

## Claudia Gärtner / Bernadette Pisarski

»Erlösung ist, wenn man befreit ist von einem Fluch, wie bei Fluch der Karibik«

Mit Grundschulkindern über Erlösung sprechen – empirische Einblicke und Praxisbausteine

Für Kinder und Jugendliche ist »Erlösung« zumeist kein Thema. Die Vorstellung, ihr Leben sei erlösungsbedürftig oder unheilvoll, erscheint ihnen kaum plausibel. »Erlösung« zählt daher weder bei Schüler/innen noch Religionslehrer/innen zu den gefragten Themen. Dass dies theologisch höchst problematisch ist, ist offensichtlich: Denn neutestamentliche Christologien sind in ihrem Kern soteriologische Christologien.<sup>1</sup> Aus theologischer Perspektive gehört die Erlösungsthematik somit zentral in den Religionsunterricht (RU). Wie aber soll man aus Sicht eines schülerorientierten RU mit dem wachsenden Relevanzverlust der Soteriologie umgehen? Und liegt mangelndes Interesse bei Grundschulkindern nicht auch an einer kognitiven Überforderung, da sie kaum in der Lage sind, die teils komplexen soteriologischen Konstrukte zu erschließen?

Die folgenden Überlegungen setzen bei der Beobachtung an, dass »Erlösung«, wenn überhaupt, vielfach als theologische »Leerformel« verwendet wird, deren Bezug zu menschlicher Existenz oftmals nicht mehr erfahrbar scheint.<sup>2</sup> Um diese »Leerformel« zu füllen, ist es zuallererst notwendig zu wissen, ob bzw. wie Kinder diesen Begriff verstehen. Denn es macht selbstredend einen Unterschied, wenn sie diese »Erlösung« mit dem »Fluch der Karibik«<sup>3</sup>, mit Heilung von einer schweren Krankheit oder mit dem Kreuzestod Jesu

in Verbindung bringen. Im Folgenden werden daher Einblicke in eine kindertheologisch orientierte Studie gegeben (1.). Die qualitativ-empirisch erhobenen Vorstellungen der Kinder werden dann in einem zweiten Schritt mit christlichen Soteriologievorstellungen verglichen (2.), um daraus anschließend konkrete Unterrichtsidesen zu entwickeln (3.).

### 1. Eine qualitativ-empirische Studie zu Erlösungsvorstellungen von Kindern

»Wenn jemand eine Plage hat, zum Beispiel, dass die ganze Zeit Vögel auf seinen Balkon kacken. Ja, meiner Oma passiert das immer. Ja, dann kann man umziehen und dann ist man erlöst.« So versuchte ein Drittklässler einem Mitschüler in einer 2012 am Lehrstuhl für Praktische Theologie der TU-Dortmund durchgeführten qualitativen Studie »Erlösung«

1 Vgl. Hans Kessler, Christologie, in: HDog 1 (1992), 241–442, 387ff; Ingolf Ulrich Dahlfert, Der Mythos vom inkarnierten Gott und das Thema der Christologie, in: ZThK 84 (1987), 320–344, 341ff.

2 Vgl. Victor Hahn, Zum theologischen Problem der Erlösung. Hermeneutische Besinnung, in: ThG 25 (1982), 56–65, 56.

3 Dieses und alle weiteren Zitate von Schülerinnen und Schülern entstammen der im Folgenden dargestellten Studie.

zu erläutern. Insgesamt wurden 18 Schüler/innen einer dritten Klasse in einer katholisch geprägten westdeutschen Großstadt zu ihren Erlösungsvorstellungen befragt. Fast alle teilnehmenden Kinder besuchten seit einigen Monaten die Erstkommunionkatechese, so dass sich ihr religiöses Vorwissen durch den Kommunionunterricht, den katholischen Religionsunterricht (RU) und ggf. durch die familiäre Erziehung zusammensetzt. In vier Gruppen wurde mit je vier bis fünf Schüler/innen eine Gruppendiskussion durchgeführt. Um eine möglichst authentische Gesprächssituation zu ermöglichen, wurden »Realgruppen« gebildet, d. h. die Kinder eines im Klassenverband üblichen Gruppentisches bildeten eine Kleingruppe. Alle entstandenen Diskussionen wurden audiographiert und später transkribiert.

Das vorrangige Ziel dieser Gruppendiskussionen war es, die subjektiven Erfahrungen und eigenständigen Konstruktionsleistungen der Kinder zum Thema »Erlösung« zu erheben. Dies geschieht in vier Schritten. Um ein kindertheologisch orientiertes Gespräch zu initiieren, wird den Kindern zunächst ein Impuls in Form eines Puzzles gegeben.<sup>4</sup> Auf jedem Puzzleteil ist ein Buchstabe des Wortes »Erlösung« abgedruckt und die Kinder bekommen die Aufgabe, die Puzzleteile in die richtige Reihenfolge zu bringen.

Anschließend sollen die Schüler/innen versuchen, einem anderen Kind das Wort zu erläutern. Nachdem der erste Austausch über ihr Verständnis von Erlösung beendet ist, erhalten die Kinder als weiterführenden Impuls folgende, sprachlich leicht vereinfachte Zitate aus der Bibel und dem Vaterunser. Bei der

Auswahl der Zitate waren sowohl atl. und ntl. Metaphernfelder zur Erlösung als auch christologische Erlösungsansätze leitend (vgl. 2.).

1. Jesus ist für uns gestorben, um uns von unseren Sünden zu befreien.
2. Jesus ist für uns am Kreuz gestorben, damit wir gerettet werden und ewig mit ihm leben können.
3. Jesus sprach: »Ich gebe meinen Jüngern ewiges Leben. Sie werden niemals zugrunde gehen. Gottvater, der mir die Menschen anvertraute, ist größer als alle und niemand kann die Menschen aus der schützenden Hand meines Vaters entreißen. Denn Ich und der Vater sind eins.«
4. Im Vaterunser heißt es: »... erlöse uns von dem Bösen«.
5. Jesus sprach: »Glücklich ihr Armen, denn euch gehört das Himmelreich. Glücklich, die ihr jetzt hungert, denn ihr werdet satt werden. Glücklich, die ihr jetzt weint, denn ihr werdet lachen.«
6. Jesus sprach: »Blinde sehen wieder und Lahme gehen; Taube hören; Tote stehen auf.«
7. Gott sprach zu Mose: »Ich habe das Leiden der Israeliten in Ägypten gesehen und ihre laute Klage habe ich gehört. Ich bin gekommen, um sie aus der Hand der Ägypter zu entreißen. Mose geh! Ich sende dich zum Pharao. Führe die Israeliten aus Ägypten heraus!«

<sup>4</sup> Vgl. methodisch ähnlich Doris Hiller, »Vergebung der Sünden«, in: Gerhard Büttner / Martin Schreiner (Hg.), »Manche Sachen glaube ich nicht«. Mit Kindern das Glaubensbekenntnis erschließen, JaBuKi Sonderband, Stuttgart 2008, 163–174.

Die Kinder werden aufgefordert, ein Zitat auszuwählen und zu erläutern, inwiefern dieses für sie mit Erlösung zusammenhängt. Anschließend diskutieren die Kinder umgekehrt, welches Zitat aus ihrer Sicht nichts mit Erlösung zu tun hat bzw. welches ihnen Verständnisprobleme bereitet. In der vierten und letzten Aufgabe, die gemeinsam in der Kleingruppe erarbeitet werden soll, halten die Kinder die wichtigsten Punkte und Ergebnisse auf einem Plakat fest (vgl. Abb.), wozu sie teils die Unterstützung der Moderatoren benötigen. Diese Aufgabe nötigt die Kinder zu einer Fokussierung und zu einem gemeinsamen Ringen um die wichtigsten Aspekte.

Ergebnisplakat einer Gruppendiskussion zum Thema »Erlösung«. (Privat / Bernadette Pisarski)

Die audiografierten Daten und die Plakate wurden in zwei Phasen ausgewertet. In einer ersten Phase stand die systematische Erarbeitung der Erlösungsvorstellungen der Kinder im Mittelpunkt. Diese wurden sowohl in Bezug auf die einzelnen Gruppen als auch gruppenübergreifend erarbeitet. Dem Erhebungsdesign entsprechend gab es hierbei drei zentrale Fragerichtungen. 1. Welches (Vor-) Verständnis von Erlösung besitzen die Kinder bereits? 2. Welche der vorgestellten Bibelzitate verbinden sie mit dem Wort

»Erlösung«? 3. Zu welchem Resultat gelangen die Kinder nach der Gruppendiskussion?

In einer zweiten Phase wurden dann die Vorstellungen der Kinder mit christlichen Erlösungsaussagen verglichen. Im Folgenden sollen zentrale Ergebnisse aus dieser Auswertungsphase vorgestellt werden.

## 2. Vergleich der Erlösungsvorstellung von Kindern mit der christlichen Soteriologie

Um einen solchen Vergleich vornehmen zu können, bedarf es benennbarer soteriologischer Konstrukte, die an die Kinderäußerungen herangetragen werden können. Als besondere Herausforderung erweist sich dabei die Pluralität biblischer und theologiegeschichtlicher Soteriologie. Um diese zu strukturieren, sei eine zweifache Annäherung an Erlösung versucht: Über biblische Metaphern und soteriologische Christologien.

### 2.1 Metaphern

Dorothea Sattler geht davon aus, dass die Erlösungslehre »in Bildern«<sup>5</sup> spricht. Hierin kommt zum Ausdruck, dass Erlösung eine große semantische Bandbreite hat und sich vielfältig auf menschliche Erfahrungen bezieht. Sattler stellt diesbezüglich folgende atl. und ntl. Metaphernfelder heraus<sup>6</sup>: 1. **Medizinisch**

<sup>5</sup> Dorothea Sattler, Erlösung? Lehrbuch der Soteriologie, Freiburg i.Br. 2011, 83.

<sup>6</sup> Vgl. zum Folgenden ebd., 83-125.

geprägte Metaphern, wonach JHWH z. B. als Arzt beschrieben wird (Ex 15,26). Hieran knüpfen die zahlreichen Krankenheilungen im NT an. 2. **Sozial** geprägte Metaphern, wie z.B. die Befreiung aus Sklaverei (Ex; Jes 43,3; 53,10–12). Herauslösung aus Sklaverei ist auch ein **fiskalischer** Akt der zu 3. dem fiskalischen Metaphernfeld überleitet. Die Beschreibung von Erlösung z. B. als Löschung des Schuldscheins (Kol 2,14) verweist auf eine fiskalische Metaphorik. 4. **Forensisch** geprägte Metaphern drücken Gottes Freispruch im Gericht aus. 5. **Rituelle** Metaphern betrachten insbesondere die rituelle Waschung als Bild für die Reinigung von Schuld (Ps 51,4; Jer 2,22). Hierunter lässt sich auch die Taufe zählen. 6. Bei **kommunikativ** geprägten Metaphern wird Schuld, Vergebung und Erlösung durch Gespräch und Bekenntnis herbeigeführt (Ps 32,3–5). 7. Bei **motorischen** Metaphern geht es um die Einsicht von Schuld und Sünde und um die sich daran anschließende Umkehr.

Die durchgeführte Studie zeigt, dass die Kinder in allen Gruppen auf eigene Metaphern zurückgreifen, um das Wort »Erlösung« zu erklären. Bezogen auf die sieben von Sattler herausgearbeiteten Metaphernfelder sind dies vornehmlich medizinische und soziale. Die medizinische Metapher wird dabei von einer Gruppe sogar als »bestes Beispiel« bezeichnet. Demnach ist Erlösung, »wenn man befreit wird [...] von einer Krankheit oder wenn man sich einen Knochen gebrochen hat. [...] Oder vom Tod oder vom Fluch oder 'ner Glatze.« Auch ein von den Kindern vielfach ausgewähltes Bibelzitat fällt in die medizinische Kategorie: Die Lahmen können gehen, Blinde sehen und Taube hören.

Auch den sozialen Metaphern stehen die Kinder positiv gegenüber, die ihnen weitgehend aus der Kommunionvorbereitung bekannt sind. In allen Gruppen wird das siebte Zitat ausgewählt und die Befreiung der Israeliten aus Ägypten als Erlösung bezeichnet. Ebenfalls der sozialen Metapher zuzuordnen ist die mehrfach so oder ähnlich geäußerte Vorstellung: »Man wird von der Arbeit erlöst. Man soll die Spülmaschine zum Beispiel ausräumen von der Mama, und die sagt dann jetzt: ›Du kannst jetzt aufhören.« In der medizinischen wie auch in der sozialen Metapher finden Kinder offensichtlich ihren Lebensalltag wieder und können entsprechend Beispiele für das Erlösungsverstehen geben.

Mit der forensischen Metapher verbinden einige wenige Kinder ebenfalls Erlösung: »Man sagt ja auch, wenn man lieb ist, dann geht man hoch zu Gott, und wenn man böse ist und stirbt, dann geht man zu dem Teufel. Aber dann lebt man ja immer noch.« Diese Aussage leitet in die forensische Metapher über und es wird eine Anspielung auf eine Gegenüberstellung guter und schlechter Taten sichtbar. Eine andere Gruppe schafft sich den Zugang zur forensischen Metapher über das Vaterunser: »Wenn mich jemand bedroht und dann jemand kommt, der sagt: ›Halt! Stopp! Die kenn ich, die mag ich halt und lass die sofort los.« [...] Erlöse mich von den Bösen.«

Insgesamt ist auffällig, dass die Kinder das Wort »Erlösung« zunächst aus dem alltäglichen Geschehen heraus beschreiben und erst mit dem Einbringen der Zitate auf die Bibel zurückgreifen. Ab diesem Zeitpunkt wird ein Bezug zu Jesus hergestellt. Die Nichtanwendung der fiskalischen Metapher verwundert

somit nicht, da diese im Lebensalltag der Kinder keine vorrangige Stellung hat.

Erstaunlich ist hingegen, dass die Kinder keine rituellen und motorischen Metaphern verwenden. Insbesondere Taufe und Beichte könnten hiermit in Verbindung gebracht werden, eine Verbindung, die jedoch von den Kindern nicht gezogen wird, obwohl sie sich im Rahmen des Kommunionunterrichts aktuell mit der Beichte auseinandergesetzt haben.

## 2.2 Soteriologische Christologien

Auch wenn Kindern mit Hilfe von Metaphern ein Zugang zur Erlösung möglich ist, bleibt dennoch die Frage, inwiefern diese auch für eine christologische Deutung offen sind. Daher sollen die Aussagen der Kinder in einem zweiten Schritt mit Typen soteriologischer Christologien verglichen werden. Obwohl Typisierungsversuche nicht unproblematisch sind, zeichnen sich ntl. drei Typen heraus, die Sattler als staurologische, inkarnatorische und vitale Erlösungsvorstellung qualifiziert. Bei dem staurologischen Ansatz liegt der Schwerpunkt auf der Deutung des Todes Jesu »für uns«. Durch Jesu Kreuzestod werden die Menschen mit Gott versöhnt und befreit zu neuem Leben. Versöhnung, Rechtfertigung, Stellvertretung, Opfertod sind zentrale Elemente einer so ausgerichteten Soteriologie. Besonders prominent ist die u.a. von Anselm v. Canterbury entwickelte Satisfaktionslehre. Insbesondere die in der Folge von Anselm entstehenden verkürzten Zerrformen dieser Lehre sind nicht unproblematisch, da sie sowohl einer juristischen Sprache verhaftet sind

als auch einseitig Erlösung auf den Kreuzestod Jesu reduzieren.

Der vitale Ansatz richtet sein Augenmerk auf Leben, Leiden und Auferstehung Jesu Christi, da auch das »Wirken, Verhalten und Verkündigen Jesu«<sup>7</sup> soteriologisch zu betrachten sei. Die Begegnung mit ihm und sein Handeln zeigten eine »neue Praxis«<sup>8</sup>, eine Praxis, die für die Menschen befreiend und möglich geworden ist aus Jesu Gotteserfahrung, Gottes Gnade und Güte.<sup>9</sup>

Ein dritter Ansatz geht inkarnations-theologisch von der Menschwerdung des Gottessohnes als Offenbarung und Vermittlung göttlichen Lebens aus. Die soteriologische Relevanz liegt in der Wesensgleichheit Jesus zu Gott und zu den Menschen. Nur dadurch kann Jesus »Künder von Gott«<sup>10</sup> sein. Gleichzeitig wird – durch das Leben Jesu als Mensch – das Leben aller Menschen von Gott angenommen, so dass sie in die Nachfolge Christi treten und dadurch Anteil am göttlichen Leben gewinnen. Die Inkarnation Gottes ist notwendig, da sie die Grundlage für die Erlösung der Menschen bildet. Durch die Selbsterniedrigung Gottes in der Menschwerdung nimmt Gott Anteil am Leben und Leiden der Menschen. In der Auferstehung Jesu, der durch Gott vom Tod befreit wird, haben die Menschen die Erwartung, auch zum ewigen Leben zu gelangen.<sup>11</sup>

Zwischen dem vitalen Ansatz und den Antworten der Kinder gibt es wenige

7 Hans Kessler, *Erlösung als Befreiung*, Düsseldorf 1972, 61.

8 Sattler, *Erlösung?* (wie Anm. 5), 170.

9 Vgl. ebd., 171.

10 Ebd., 215.

11 Vgl. ebd., 216f.

Bezüge. Die Kinder greifen nur in Verbindung mit den Bibelziten verhalten auf Teilaspekte der Geschichten Jesu zurück. Zu dem angebotenen Zitat »Blinde sehen wieder und Lahme gehen; Taube hören, Tote stehen auf« sehen die Kinder zunächst keine Bezüge zur Erlösungsthematik, erst nach einiger Zeit bemerkt ein Kind: »Das ist auch 'ne Erlösung.« Eine nähere Erklärung der Kinder gibt es hierfür jedoch nicht.

Der inkarnatorische Ansatz hat im Gegensatz zum vitalen keine Erwähnung gefunden. Demnach wird die Menschwerdung von den Kindern vermutlich nicht mit Erlösung in Verbindung gebracht. Keines der Kinder ist im Laufe des Interviews darauf zu sprechen gekommen, dass Gott Mensch wurde, um die Menschen zu erlösen. Somit lehnen sie auch das dritte Zitat ab und finden, »irgendwie steht gar nicht so viel über Erlösung drin«. So scheint dieser Ansatz kaum eine schülerorientierte Basis zu besitzen, um kindertheologisch über die Erlösungsproblematik zu sprechen.

Die häufigsten Übereinstimmungen mit den Aussagen der Kinder sind im Vergleich mit dem stauologischen Ansatz zu finden. Es wird zwar deutlich, dass die Kinder weder auf die Erlösung von den Sünden, die Versöhnung der Menschen mit Gott oder auch die Erbsünde zu sprechen kommen. Weiterhin reden die Schüler/innen nicht über die theologische Bedeutung von Jesu Tod, aber seine Kreuzigung und der damit verbundene Tod sowie seine Auferstehung werden von ihnen erwähnt. So sehen die Kinder einiger Gruppen die Bedeutung des Wortes Erlösung in Jesu Tod ausgedrückt. Ein Mädchen erklärt dies so: »Wenn man zum Beispiel am Kreuz

gestorben ist, wie Jesus und man steht dann wieder auf, [dann ist man] erlöst vom Tod.« Hier kann deutlich abgelesen werden, dass dieses Mädchen Bezug auf das historische Ereignis nimmt, die Bedeutung des Kreuzesgeschehens für die Heilsgeschichte dagegen keine Erwähnung findet.

Trotz des Bibelzitats: »Jesus ist für uns gestorben, um uns von unseren Sünden zu befreien« finden die meisten Kinder den Zugang nicht. »Jesus ist für uns am Kreuz gestorben [...] aber] kann ich irgendwie nicht erklären.« Dieses Beispiel belegt die von Pirner getätigte Aussage, dass »die Darstellung der Kreuzigung Jesu [...] auf das Faktische, Äußerliche begrenzt [bleibt]«<sup>12</sup>. Gleichzeitig wird aber die Frage aufgeworfen, wie die soteriologische Bedeutung den Kindern näher gebracht werden kann bzw. wie man mit ihnen darüber in ein theologisches Gespräch kommen könnte.

Immerhin gibt es einige Kinder, die auf das zweite Zitat hin formulieren: »Ich find den eigentlich gut, weil er stirbt für die Menschen und beschützt die. [...] Also, wenn jetzt ne Gefahr kommt, beschützt er die Menschen und stirbt dafür, dass die Menschen weiterleben können«. Und ein weiteres Kind ergänzt: »Die Menschen [werden] von Jesus erlöst, also gerettet.«

Obwohl die meisten Kinder ihre Äußerungen über die Kreuzigung Jesu auf das »Faktische, Äußerliche« beschränken und die anschließende Heilsbedeutung für die Menschheit nicht sehen, wissen

12 Pirner, Manfred, Für und gestorben. Theologisieren mit Kindern über die Bedeutung des Todes Jesu, in: JabuKi Sonderband, Stuttgart 2008, 71–85, 71.

sie aber, dass Erlösung mehr ist als sie ausdrücken können. Den Kindern ist klar, dass auf jeden Fall etwas passieren muss, um erlöst zu werden: »[etwas] muss weggehen« bevor man erlöst ist. Die Kinder sind sich also durchaus darüber bewusst, dass Jesu Tod eine bedeutende Rolle für die Menschen hat.

Die hier aufgezählte Vielzahl der Übereinstimmungen zwischen den Kinderantworten und dem staurologischen Ansatz könnte daran liegen, dass das Wort »Erlösung« im RU wahrscheinlich häufiger in den Unterrichtsstunden genannt wird, in denen vom Tod Jesu und dessen Auferstehung die Rede ist, während es bei Besprechungen zu Geschichten von Jesu Wirken nicht oder nur selten gebraucht wird.

### 2.3 Narrative Zugänge

Unabhängig von religiös geprägten Zugangsweisen greifen einige Kinder zu Vergleichen mit der Populärkultur oder Märchen, also zu narrativen Konstrukten aus ihrer Lebenswelt. Die Befreiung von einem Fluch wird beispielsweise von einem Kind in dem Grimmschen Märchen »Der Froschkönig« gesehen. »Ein Prinz ist von einer bösen Hexe in einen Frosch verwandelt [worden.] Und dann muss eine Prinzessin kommen und dann und dann kann die den nur mit einem Kuss erlösen.« Ein anderer Junge erläutert: »Wenn man befreit ist, zum Beispiel von einem Fluch wie beim Fluch der Karibik.« Ebenso kann der Erklärungsversuch eines Mädchens, Erlösung als Befreiung des Menschen aus einem »Käfig« zu verstehen, dem narrativen Zugang zugeordnet werden, denn im Märchen

»Hänsel und Gretel« wird Hänsel aus dem Käfig befreit und dadurch von seiner Sorge befreit, verspeist zu werden. In einem Pre-Test zu der Studie erläutert ein 8-jähriges Mädchen »Denn da kommt es ja auch manchmal vor, dass böse Hexen oder Zauberer oder auch Kobold oder irgendetwas anderes halt einen verwünscht und dann erlöst irgendetwas ihn davon auf irgendeine Art wieder.« Dennoch bleiben die Erklärungen, wie Erlösung geschieht, vage (»erlöst irgendetwas ihn davon auf irgendeine Art«). Dieser Wechsel in eine »narrative Parallelwelt«, an die Kinder anknüpfen können, mag ein Ansatzpunkt sein, um mit ihnen über »Erlösung« ins Gespräch zu kommen, die in ihrer Lebens- und Erfahrungswelt ansonsten explizit kaum vorkommt.

### 3. »Erlösung« in der Grundschule: ein Praxisbeispiel

Pirner stellt fest, dass es für Grundschüler/innen bis in die mittlere Sekundarstufe kaum Angebote für Antworten auf die Frage: Was heißt »für uns gestorben«<sup>13</sup> gibt. Das mag an der Komplexität des Themas liegen, erlaubt aber ebenso die Frage, ob der christliche Glaube auch ohne die genaue Erklärung der soteriologischen Bedeutung des Kreuzes auskommt. Denn wie die Ergebnisse der Studie gezeigt haben, sehen Kinder Erlösung vor allem in ihrem alltäglichen Lebensbereich. Dies belegt u.a. der Ausspruch: »[Erlösung] von der Arbeit«.

13 Pirner, Für uns gestorben (wie Anm. 12), 71.

Gleichzeitig werden weitere Fragen aufgeworfen: Wie kann Kindern in der Grundschule überhaupt ein Zugang zu einem komplexen theologischen Thema eröffnet werden? Und wie kann man mit ihnen z.B. über Erlösung in ein Gespräch kommen?

Essentiell ist dabei die Beachtung von Erfahrbarkeit, denn wie die Studie gezeigt hat, können Kinder, die Erlösung aus oder in ihrem Lebensalltag erfahren, diesen Begriff auch verinnerlichen. Aufgrund der Erkenntnisse, die aus der Studie gewonnen wurden, wird im Folgenden versucht, ein Praxisbeispiel zu einer möglichen Unterrichtsreihe zum Thema »Erlösung« zu geben.

### 3.1 »Ein Koffer voll Erlösung«

Gerade beim Thema »Erlösung« bietet es sich an, die Unterrichtreihe – angepasst an das Kirchenjahr – in die vorösterliche Zeit zu legen. Um den Kindern einen parallelen Zugang zum Thema zu ermöglichen, könnte es hilfreich sein, im Deutschunterricht das Thema Märchen (z.B. Der Froschkönig, Rapunzel, Dornröschen u.ä.) zu behandeln, in denen Akteure z.B. von einem Fluch oder aus einer misslichen Lage »erlöst« werden. Denn die Studie hat gezeigt, dass Kinder auch narrative Ansätze entwickeln, um sich und anderen Erlösung begreiflich zu machen.

Im Folgenden wird jedoch ausschließlich auf den RU eingegangen.

Um einen Spannungsbogen aufzubauen und die Aufmerksamkeit der Kinder zu erlangen, könnte die Lehrkraft einen alten Koffer mitbringen, in dem anfangs alle benötigten Utensilien vorhanden

sind. Dieser wird nach und nach mit den Arbeitsergebnissen der Schüler/innen gefüllt und zu jeder Unterrichtsstunde wieder mitgebracht. Am Ende der Unterrichtsreihe sollte es »Ein Koffer voll Erlösung« sein.

#### 3.1.1 Einstiegsphase der ersten Unterrichtssequenz

In der Einstiegsphase bringt die Lehrkraft als Impuls einen »Buchstabensalat« (z.B. Kinderscrabble) oder ein Puzzle ein. Alle Schüler/innen sollen gemeinsam das Wort aus den Buchstabensteinen oder Puzzleteilen wieder zusammensetzen, das z.B. auf dem Weg in die Klasse oder beim Auspacken aus dem Koffer »irgendwie durcheinander« geraten ist.

Ist das Wort erpuzzelt, sollen nun alle Kinder zusammen theologisieren, wobei – nach Bucher – die erste Naivität der Kinder grundsätzlich zugelassen werden soll. Allerdings darf Naivität nicht mit Unkenntnis gleichgesetzt werden. Gemeint ist hier in erster Linie das natürliche und unbefangene Umgehen mit magischen Figuren.<sup>14</sup> Die Lehrkraft akzeptiert die Schüler/innen als gleichwertige Gesprächspartner – es soll demnach ein Theologisieren von und mit Kindern stattfinden. Hier sollte jede Lehrkraft für sich selbst beurteilen, ob sie sich mit dieser Methode als Einstieg wohl fühlt. Dieser Impuls muss nicht zwingend gesetzt werden, es sollte jedoch eine Möglichkeit eröffnet werden, mit den Kindern ins Theologisieren zu kommen.

14 Vgl. Anton A. Bucher, *Kindertheologie: Provokation? Romantizismus? Neues Paradigma?* in: *JaBuKi*, Bd. 1, Stuttgart 2002, 9–27, 24.

Nach einer angemessenen Zeit des Theologisierens folgt eine stille Phase. Als neue Aufgabe erhält jedes Kind ein Blatt Papier, auf dem bereits das Wort ›Erlösung‹ in der Mitte geschrieben steht. Der Arbeitsauftrag für jedes Kind lautet sinngemäß: *»Gleich sollst du deinem Sitzpartner das Wort ›Erlösung‹ erklären. Schreibe auf, was für dich wichtig ist, damit du diesen Zettel gleich als Hilfe beim Erzählen oder Erklären verwenden kannst.«* Sobald jedes Kind seinem Partner seine Definition von Erlösung mitgeteilt hat, treffen sich alle in der Mitte, um mit der Vertiefungsphase zu beginnen.

### 3.1.2 Vertiefungsphase: *»Ich packe meinen Koffer« auf dem Weg zur Erlösung*

Diese Phase findet wieder gemeinschaftlich im Kreis statt. Die Vorgabe für die Lehrkraft ist dabei, während des Erzählens zuzulassen, dass ein Theologisieren mit Kindern entstehen kann, d.h. auch während des Erzählens werden Gespräche, Diskussionen und Nachfragen grundsätzlich zugelassen. Für jedes Kind sollten dabei ca. zwei Minuten eingeplant werden. Wenn jedoch noch mehr Gesprächsbedarf vorhanden ist, entscheidet die Lehrkraft individuell, ob mehr Zeit gewährt werden muss. Für die Dokumentation der Kernaussagen der Schüler/innen sollen ausreichend Moderationskarten zur Verfügung stehen.

Als Einstieg in die Erzählphase könnten die folgenden Sätze hilfreich sein: Beispiel: *»Pascal, der Marcel hat dir gerade erklärt, was für ihn Erlösung bedeutet. – Was hat er dir erzählt?«* Nachdem der Schüler seine Gedanken mitgeteilt hat, fragt die

Lehrkraft: *»Welches Wort oder welchen Satz soll ich auf die Karte schreiben?«* Hier bietet es sich an, dass die Lehrkraft selbst die Karten beschreibt, einerseits, damit es schneller geht, andererseits ist es möglich, dass die Schüler/innen in der nächsten Unterrichtsstunde vielleicht ihre eigene Schrift erkennen, aber eventuell keine Identifikation mehr mit dem Wort bzw. Begriff vorhanden ist.

Die Lehrkraft gibt dann jedem Kind die beschriebene Karte zurück. Haben alle Kinder eine Karte mit dem Begriff erhalten, den sie selbst aus der Erzählung bzw. Erklärung des Partners interpretiert haben, legen alle Schüler/innen die Karten in den Koffer. Jedes Kind bekommt noch eine leere Karte mit nach Hause für den Fall, dass ihm noch etwas Wichtiges zum Thema einfällt.

### 3.1.3 Einstiegsphase der zweiten Unterrichtssequenz

In der nächsten Schulstunde / Doppelstunde dienen die Metaphern nach Sattler als Einstiegsimpuls, denn Metaphern können einen guten Einstieg zum Theologisieren mit Kindern bilden, da es inspirierend wirken kann, wenn »Erlösung« nicht ausschließlich systematisch, sondern – wie besonders im AT – erzählerisch und bildhaft dargestellt wird.

Sattlers Metaphern werden in Kategorien eingeteilt und auf Plakate geschrieben bzw. geklebt. Zu jeder Metapher wird eine Kategorie gebildet:

- a) Die medizinische Metapher: Heilung
- b) Die soziale Metapher: Befreiung
- c) Die finanzielle Metapher: Bezahlung einer Schuld – Gut und Böse

- d) Die forensische Metapher: Freispruch im Prozess – Gerechtigkeit
- e) Die rituelle Metapher: Taufe
- f) Die kommunikative Metapher: Bekenntnis und Versöhnung – Beichte
- g) Die motorische Metapher: Umkehr – Vergebung von Sünden

Die sieben Plakate – jeweils mit der betreffenden Kategorie als Überschrift – werden in der Mitte des Klassenraumes ausgelegt. Die Schüler/innen sollen sich die einzelnen Metaphern durchlesen. Nun kommt wiederum der Koffer ins Spiel. Die Lehrkraft kann die Frage stellen, ob die Schüler/innen noch wissen, was in dem Koffer ist und ob sich noch jemand an »sein Wort« erinnern kann. Dann lässt sie die in der letzten Stunde beschriebenen Karten von den Schüler/innen den einzelnen Plakaten / Kategorien zuordnen und auf die betreffenden Plakate legen. Dabei ist es egal, welche Karte von welchem Kind zugeordnet wird.

Vielleicht gibt es auch einige Karten, die keinem Plakat zugeordnet werden können, wie z.B. Tod. Für diesen Fall wird ein zusätzliches Plakat ohne Überschrift bereitgestellt und diese wird dann nachträglich von den Kindern selbst festgelegt (Kreuzestod o.ä.).

### 3.1.4 Gruppenarbeitsphase – Bibelarbeit

Auch in dieser Phase spielt der Koffer wieder eine Rolle, denn es befindet sich dieses Mal ein Klassensatz Kinderbibeln von Rainer Oberthür darin. Dieser Autor wurde ausgewählt, weil seine Bibeln kindgerecht und trotzdem sehr bibelnah sind. In dieser Phase ist es vorteilhaft,

wenn die Kinder im Vorfeld schon Erfahrungen mit Bibelarbeit gesammelt haben. Außerdem erfolgt – anders als bei der Arbeit mit Metaphern – eine Beschränkung auf das NT. Denn Sattler beschreibt ihr Erlösungsverständnis nicht nur durch Metaphern, sondern auch durch »die personale Identität des Jesus«<sup>15</sup>: Die Menschwerdung Gottes, das Leben Jesu, Tod und Auferstehung Jesu.

Wie die Studie gezeigt hat, kannten alle getesteten Gruppen den Exodus und auch alle haben diesen mit Erlösung verbunden. Bucher meint: »Kinder brauchen Kalorien«<sup>16</sup> damit sie sich weiterentwickeln können. Es ist also davon auszugehen, dass Kinder – mit genügend »geistiger Nahrung« – auch die personale Identität Jesu in ihre Überlegungen einbeziehen können. Demgemäß wird die anschließende Bibelarbeit hier für besonders wichtig erachtet, da eben genau diese personale Identität Jesu durch die genannten Erfahrungen aus dem eigenem Leben der Kinder (wie z.B. an dem Satz »die Rettung aus einem brennendem Haus« deutlich wurde) so gut wie gar nicht aufgegriffen wurden. Aus diesem Grund ist es zu diesem Zeitpunkt elementar, in den Bereich »Theologie für Kinder« zu kommen. Mit den Kinderbibeln wird den Schüler/innen zusätzliches Material zur Verfügung gestellt, mit dem sie das Thema weiter erarbeiten können. Hierbei ist darauf zu achten, dass die Lehrkraft es den Kindern ermöglicht, ihre Ansätze aus dem Moment der ersten Naivität entweder weiter zu entwickeln oder aber die Kinder selbst

15 Sattler, Erlösung? (wie Anm. 5), 126.

16 Vgl. Bucher, Kindertheologie (wie Anm. 14), 21.

zu der Erkenntnis gelangen zu lassen, dass einige ihrer Ansätze vielleicht doch nicht so gut zur Thematik passen.

Zu Beginn der Gruppenarbeitsphase erfolgt die Einteilung in vier Gruppen, z.B. tischweise. Jeder Gruppe werden zwei Metaphern bzw. Überschriften zugeteilt. Ein Mitglied aus jeder Gruppe erhält oder zieht aus einem Stapel einen verschlossenen Briefumschlag, in dem sich diese Überschriften mit zwei bis drei Textstellen aus dem NT befinden. Als nächstes soll innerhalb der Gruppe zu jeder Metapher eine passende Geschichte aus den angegebenen Textstellen gefunden werden. Hierfür ist auf jeden Fall genügend Zeit einzuplanen, da hier ebenfalls eine Auseinandersetzung mit anderen Geschichten aus der Bibel gefordert ist. Für den Fall der Überforderung der Schüler/innen, werden zusätzlich Tippkarten ausgelegt, an denen sich die Schüler/innen orientieren können. Damit Texte keine falsche Zuordnung erhalten, muss die Lehrkraft diese Phase begleiten und ggf. die Zuordnung des Textes einer Gruppe kritisch hinterfragen.

### 3.1.5 Präsentation der Arbeitsergebnisse

Jede Gruppe stellt den anderen Kindern die Überschriften und die von ihnen als passend herausgefundenen Geschichten vor. Die Gruppe könnte ihre Präsentation z. B. mit dem Satz: »*Wir haben diese Geschichte zur Überschrift »Heilung« ausgesucht, weil...*« beginnen.

Nun wird die jeweilige Geschichte nacherzählt und anschließend erklärt, warum gerade diese nach Ansicht der Schüler/innen in die zugeteilte Kategorie passt. Im Anschluss werden die Er-

gebnisse der einzelnen Gruppen im gesamten Verband diskutiert und von den Schüler/innen selbst bewertet, ob die Zuordnung gelungen ist. Danach werden die Überschriften der herausgesuchten Bibelgeschichten auf Moderationskarten geschrieben und auf die passenden Plakate geklebt. Nachdem alle Gruppen ihre Arbeitsergebnisse präsentiert haben, wird die Stunde beendet.

### 3.2 Zwischenresümee

Nach ca. vier Doppelstunden sollten mehrere Schritte erfolgt sein:

- Die erste Naivität der Kinder wurde zugelassen.
- Ein erster Einstieg über Metaphern wurde erreicht.
- Damit wurde ein erster Schritt geschafft, um die soteriologische Relevanz des Christusgeschehens zu erfahren.

Ein weiteres Ziel ist nunmehr die eigenständige Auseinandersetzung und die eigene Reflexion. Dies soll mit der selbstständigen Erarbeitung der Ergebnissicherung geschehen. Dafür werden den Kindern verschiedene Wahlmöglichkeiten zur Verfügung gestellt, mit denen sie in einer von ihnen selbst gewählten Form ihre Arbeitsergebnisse sichern sollen. Dies kann in Form eines Gedichtes, einer Bildergeschichte, eines Bilderbuch oder selbstgestalteter Kartenspiele wie Memory oder Quartette geschehen. Für das Memoryspiel malen die Kinder z.B. auf vorgefertigte Pappkarten mit einheitlichen Rückseiten ein Bild, welches zu einer Metapher oder einer ausgewählten Bildergeschichte passt. Das Gegenstück hierzu ist dann die Überschrift des ent-

sprechenden Plakates, beispielsweise passt die Überschrift Befreiung zu einem Bild, in dem Mose das Meer teilt. Alles, was bis dahin erarbeitet wurde, dient als Material für diese Ergebnissicherung.

In den nächsten Unterrichtsstunden sollte die Lehrkraft demnach die verschiedenen Möglichkeiten der Ergebnissicherung vorstellen, aber dabei offen lassen, welche Form gewählt wird. So kann jedes Kind auf seine eigene Weise reflektieren, was es mit Erlösung verbindet. Einigt sich die Gesamtgruppe jedoch auf ein Medium, z.B. ein Spiel, so könnte dieses im Gruppenverband erarbeitet werden und damit etwas komplexer ausfallen. Die letzten ca. 10 Minuten der Stunde sollten zu einem »Museumsrundgang« als Abschluss dieser Sequenz genutzt werden. Wenn alles erarbeitet wurde, rotiert die Klasse zu den einzelnen Ergebnissen, die auf den Ergebnistischen ausgestellt sind.

### 3.3 Die letzte Sequenz der Unterrichtsreihe

Um die Unterrichtsreihe »Erlösung« abzuschließen, sollte sich die gesamte Gruppe zu Beginn der letzten (Doppel)

Stunde wieder im Kreis zusammenfinden. Die Lehrkraft hat noch einmal den Koffer dabei und beginnt die Stunde beispielsweise mit dem Satz: *»Könnt ihr euch noch daran erinnern, was ihr vor drei Wochen in der ersten Schulstunde zum Thema ›Erlösung‹ gedacht habt? Was denkt ihr jetzt darüber und was hat sich im Laufe der Zeit verändert?«*

Mittlerweile kann erwartet werden, dass die Phase der ersten Naivität vorbei ist und die Lehrkraft bei der Abschlussdiskussion auch kritisch hinterfragen darf. Sie muss so gut vorbereitet sein, dass sie immer wieder neue Impulse in Form beispielsweise von Fragen oder Provokationen einbringen kann, um eine Reflexion des »Denkens über religiöses Denken« möglich zu machen. Somit soll in der letzten Sequenz dieser Unterrichtsreihe eine fachlich-theologische Diskussion entstehen können, also eine Theologie von, mit und für Kinder ermöglicht werden. Zum Abschluss bietet es sich an, die Unterrichtsreihe mit den selbst gestalteten Memory- und / oder Quartettspielen ausklingen zu lassen, um die Arbeitsergebnisse der Schüler/innen entsprechend zu würdigen.