

II. KINDHEIT – RELIGIÖSE UND KIRCHLICHE PERSPEKTIVEN

Markus Schiefer Ferrari

„Erwachsene brauchen immer Erklärungen“

Theologisieren mit Kindern

Dr. Markus Schiefer Ferrari ist Akademischer Oberrat am Lehrstuhl für Didaktik des katholischen Religionsunterrichts und Religionspädagogik an der Universität Augsburg. Nach der Promotion in neutestamentlicher Exegese war er bis 1999 hauptamtlicher Lehrer am Gymnasium für die Fächer katholische Religionslehre und Mathematik. Seine Forschungsschwerpunkte sind u.a. Bibeldidaktik, Bilddidaktik und Kirchenraumpädagogik.

Kreatives Potenzial der Kinder

„Als ich sechs Jahre alt war, sah ich einmal in einem Buch über den Urwald, das ‚Erlebte Geschichten‘ hieß, ein prächtiges Bild. Es stellte eine Riesenschlange dar, wie sie ein Wildtier verschlang. ... Ich habe damals viel über die Abenteuer des Dschungels nachgedacht, und ich vollendete mit einem Farbstift meine erste Zeichnung.

Ich habe den großen Leuten mein Meisterwerk gezeigt und sie gefragt, ob ihnen meine Zeichnung nicht Angst mache. Sie haben geantwortet: ‚Warum sollen wir vor einem Hute Angst haben?‘ Meine Zeichnung stellte aber keinen Hut dar. Sie stellte eine Riesenschlange dar, die einen Elefanten verdaut. Ich habe das Innere der Boa gezeichnet, um es den großen Leuten deutlich zu machen. Sie brauchen ja immer Erklärungen.“¹

Als ich in der eigenen Kindheit zum ersten Mal dem „Kleinen Prinzen“ von Antoine de Saint-Exupéry begegnete, daran glaube ich mich auch heute noch zu erinnern, war ich doch einigermassen erstaunt darüber, dass Erwachsenwerden offenbar bedeuten sollte, solche Selbstverständlichkeiten nicht mehr erkennen zu können. Wenn ich es heute auch als genialen schriftstellerischen „Trick“ deute, die kleinen Leserinnen und Leser auf diese Weise von Anfang an für das Büchlein zu begeistern, bleibt dennoch eine blasse Erinnerung an eine Zeit eigener phantastischer Bilder und Vorstellungen, aus der mich die „ernsthaften Leute“ versuchten Schritt für Schritt herauszuholen, in ihre Welt, von der Saint-Exupéry in seinem amerikanischen Exil während des zweiten Weltkriegs eher resigniert schreibt: „Ich bin viel mit Erwachsenen umgegangen und habe Gelegenheit gehabt, sie ganz aus der Nähe zu betrachten. Das hat meiner Meinung über sie nicht besonders gut getan.“²

Ohne Kindsein idealisieren oder romantisieren zu wollen oder die entwicklungspsychologischen Voraussetzungen außer Acht zu lassen, wird man dennoch fragen dürfen, ob Kinder offenbar nicht über besondere Zugänge verfügen,

1 A. Saint-Exupéry, Der kleine Prinz, Düsseldorf 1980, 5f. (deutsche Übersetzung des Originals: Le Petit Prince, Librairie Gallimard, Paris 1946.)

2 Ebd.

Dinge wahrzunehmen, zu deuten und ihr Gegenüber mit irritierenden, weil neuen und ungewohnten Sichtweisen zu konfrontieren, die auch im Kontext der Theologie sogar für die großen Leute anregend sein können. Oder noch pointierter gefragt: Was geht der Theologie verloren, wenn sie nicht das kreative Potenzial der Kinder wahrzunehmen und zu achten vermag?³ Konsequenterweise stellt sich aber dann vor allem auch die Frage, wie man – außer mit einem Buch über „erlebte Geschichten“ – Kinder dafür begeistern kann, sich Gedanken über theologische Zusammenhänge zu machen und ihre Überlegungen möglichst kreativ zum Ausdruck zu bringen, nicht nur für Erwachsene, die „ja immer Erklärungen brauchen“, sondern damit sich auch die Kinder selbst gegenseitig zum Weiterdenken anregen können.

Voraussetzungen einer Kindertheologie

Um sich einer Kindertheologie annähern zu können, genügt es aber nicht, lächelnd besonders kuriose und phantasievolle Antworten von Kindern wahrzunehmen oder nur über ihre Imaginationskraft und besondere Fähigkeit zur Spontaneität und zum genauen Beobachten zu staunen. Vielmehr werden Erwachsene, die mit Kindern theologisieren wollen, zunächst einmal selbst, „ihr Verhältnis zu ihrem eigenen Kinderglauben und zu den zum Teil in konflikthafter Ablösungsprozessen abgelegten kindlichen religiösen Vorstellungen und Weltbildern soweit geklärt haben“ müssen, „dass sie für kindliche Vorstellungen und Argumente“ überhaupt offen sein und sich damit ernsthaft auseinandersetzen können.⁴ Nicht umsonst schreibt Saint-Exupéry in der einleitenden Widmung seines „Kleinen Prinzen“: „Alle großen Leute sind einmal Kinder gewesen (aber wenige erinnern sich daran).“

Vor allem wenn diese großen Leute, anstatt sich zunächst einmal darum zu bemühen, Kinder wenigstens annähernd zu verstehen, ihnen zeigen wollen, wie es besser zu machen oder zu sagen wäre, sie zu korrigieren oder ihnen zu raten (um in der Geschichte von Saint-Exupéry zu bleiben, „mit den Zeichnungen von offenen und geschlossenen Riesenschlangen aufzuhören und (sich) mehr für Geographie, Geschichte, Rechnen und Grammatik zu interessieren“), so wird dieser Misserfolg Kinder entmutigen, sich weiter mit diesen Erwachsenen über ihre Fragen und Antwortversuche

3 Vgl. das Resümee von W. Härle, Was haben Kinder in der Theologie verloren? Systematisch-theologische Überlegungen zum Projekt einer Kindertheologie, in: A.A. Bucher / G. Büttner / P. Freudenberger-Lötz / M. Schreiner (Hgg.), „Zeit ist immer da“. Kinder erleben Hochzeiten und Fest-Tage (Jahrbuch für Kindertheologie Bd. 3), Stuttgart 2004, 11-27.

4 Vgl. F. Schweitzer, Was ist und wozu Kindertheologie?, in: A.A. Bucher u.a. (Hgg.), „Im Himmelreich ist keiner sauer“. Kinder als Exegeten (Jahrbuch für Kindertheologie Bd. 2), Stuttgart 2003, 9-18, 17.

austauschen zu wollen. Wenn aber Kinderfragen und kindliches Denken die psychische Funktion der Orientierungssuche und der damit verbundenen Unsicherheitsreduktion haben,⁵ sollte Kindern gerade auch in ihrer religiösen Entwicklung eine erste Unmittelbarkeit beziehungsweise „erste Naivität“, etwa Vorstellungen von magischen Gestalten oder dem Osterhasen, zugestanden werden, soweit sie dadurch existenzielle Fragen lösen und Kontingenzerfahrungen bewältigen können. Umgekehrt sollten die Kinder aber nicht darauf fixiert oder religiös infantilisiert werden, sei es durch autoritäre Gottesbilder oder verniedlichende, entwicklungshemmende Vorstellungen. Vielmehr sollte ihnen behutsam entwicklungsfördernde Angebote gemacht werden, zum Beispiel alternative Sichtweisen oder weiterführende, sinnstiftende Geschichten und Bilder.⁶

Wurzeln der Kindertheologie

Dieser Zugang zu einer Kindertheologie setzt letztlich die Einstellungen einer gegenwärtigen (Religions-)Pädagogik und Entwicklungspsychologie voraus, wonach Kinder nicht als Objekte betrachtet werden, denen von den Erwachsenen die Fragen gestellt werden, die sie dann zu beantworten haben, sondern als selbstaktive, produktive und realitätsverarbeitende Subjekte und als Konstrukteure ihrer eigenen Wirklichkeit. Damit wird es aber auch einem kindertheologischen Ansatz immer um eine Hermeneutik der aktiven Aneignung, zum Beispiel aufgrund kognitiver Konflikte, nicht aber um eine Hermeneutik der bloßen Vermittlung gehen müssen.⁷

Die geistesgeschichtlichen Wurzeln für diese veränderte Sicht der Kinder und damit letztlich auch für die Voraussetzungen, die zur Entstehung einer Kindertheologie am Ende des 20. Jahrhunderts beitragen konnten, sind vor allem in dem epochalen Wandel zu sehen, der durch die Übertragung des Autonomieanspruchs der Aufklärung auf die Lebensalter Kindheit und Jugend und durch Werke wie beispielsweise Jean Jacques Rousseaus – aus heutiger Sicht teilweise auch fragwürdigen – „Emile“ oder Jean Pauls „Levana“ angestoßen wurde und letztlich zur sog. „reformpädagogischen Epoche“ zu Beginn des 20. Jahrhunderts führte. In der Konsequenz wurde versucht, dies methodisch durch einen Perspektivenwechsel einzulösen und etwa in der Schule das Unterrichtsgeschehen stärker von den Bedürfnissen und Sichtweisen der Kinder her zu gestalten.⁸

5 Vgl. H. Schmidt, Kinderfrage und Kindertheologie im religionspädagogischen Kontext, in: G. Büttner / H. Rupp (Hgg.), *Theologisieren mit Kindern*, Stuttgart u.a. 2002, 11-19, 15.

6 Vgl. A.A. Bucher, *Kindertheologie: Provokation? Romantizismus? Neues Paradigma?*, in: ders. u.a. (Hgg.), „Mittendrin ist Gott“. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod (Jahrbuch für Kindertheologie Bd. 1), Stuttgart 2002, 9-27, bes. 21-27. Vgl. auch das sehr anregende Buch von J.M. Hull, *Wie Kinder über Gott reden. Ein Ratgeber für Eltern und Erziehende* (Gütersloher Taschenbücher Siebenstern Bd. 984), Gütersloh 1997, in dem der englische Religionspädagoge ein praktisches Gesprächsführungsmodell entwickelt, das einerseits der kindlich religiösen Imagination Raum und Zeit lässt, andererseits aber durch geschickte Nachfragen die Kinder zum Weiterdenken anregt.

7 Vgl. Bucher, *Kindertheologie*, 13f.21-27.

8 Vgl. Schmidt, *Kinderfrage und Kindertheologie*, 11-16; Bucher, *Kin-*

Wesentliche Anregungen erfährt die Kindertheologie aber vor allem von der Kinderphilosophie, die bereits seit etwa Ende der 1970er Jahre die Notwendigkeit erkannt hat, Kinder in ihren Fragen etwa nach Sinn und Zweck der Welt oder Endlichkeit des Lebens und Tod durch die Entwicklung eines entsprechenden methodischen Instrumentariums (z. B. Begriffsanalyse, Argumentation, sokratisches Gespräch, Gedankenexperiment) zu unterstützen. Dieses Anliegen erwächst aus der Erkenntnis, dass Kinder immer wieder auf unerklärliche Situationen oder Dinge stoßen, über die sie staunen und mehr wissen wollen und die sie zum Fragen und Weiterfragen anregen.⁹

In der kinderphilosophischen Literatur findet sich beispielsweise häufig beschrieben, wie Kinder mittels einer verwelkten Blume – denkbar wäre im Kontext unserer „erlebten Geschichte“ natürlich auch die leider allzu oft strapazierte Rose des „Kleinen Prinzen“ – zu der Frage angeregt werden, ob diese Blume glücklich sein könne, und wie sich im anschließenden Dialog ein Hin-und-her-Denken der Kinder darüber entwickeln kann, dass genügend Wasser, die richtige Temperatur usw. zwar notwendige Bedingungen des Überlebens, nicht aber des glücklichen Lebens von Blumen sein müssten. Die daraufhin von den Kindern kontrovers diskutierte Frage, inwieweit Pflanzen zum Glückserlebnis Gefühle brauchen oder auch „einfach so“ glücklich sein könnten, könnte in der Konsequenz in theologisch-ethische Überlegungen hineinführen, wenn man zum Beispiel weiterfragen würde nach der Möglichkeit des Glücksempfindens bei debilen oder komakranken Menschen.¹⁰

Kindertheologie als selbstreflexive Form des Denkens über religiöses Denken des Kindes

Unberührt geblieben ist bei diesen Zeilen bislang die sich zwangsläufig aufdrängende Frage, inwieweit es überhaupt angemessen sein kann, in diesem Kontext von Theologie zu sprechen, ob es nicht sinnvoller wäre, anstelle von Kindertheologie den Begriff des religiösen Denkens des Kindes zu verwenden. Auf relativ breite Zustimmung stößt in der Fachdiskussion die Ansicht, dass Theologie keineswegs Experten vorbehalten sei. Mit Hinweisen etwa auf eine Gemeinde- und Laientheologie von den Anfängen der Christenheit bis heute oder auf Karl Rahner, der Theologie als „die umfassende und oberste Bemühung um das reflexive Verständnis unserer selbst, dessen, was wir als Menschen und Christen notwendig sind,“ begreift, oder auf Siegfried Wiedenhofer, nach dem „jede religiöse Rede eine theologische Rede ist, sofern der glaubende Mensch zugleich denkender

dertheologie, 11-13; R. Koerrenz, Art. *Reformpädagogik*, in: *LexRP II*, Sp.1595-1600.

9 Vgl. Bucher, *Kindertheologie*, 15f.; B. Brüning, Art. *Philosophieren mit Kindern*, in: *LexRP II*, Sp. 1507-1509. Aus der umfangreichen Literatur sei nur auf dies., *Philosophieren mit Kindern (Literatur- und Forschungsschwerpunkte im Überblick)*, Hamburg 1999; E. Martens, *Philosophieren mit Kindern. Eine Einführung in die Philosophie* (Universal-Bibliothek; 9778), Stuttgart 1999 und E. Zoller, *Die kleinen Philosophen. Vom Umgang mit „schwierigen“ Kinderfragen*, Zürich 1991 hingewiesen.

10 Vgl. E. Martens, *Methodik des Ethik- und Philosophieunterrichts. Philosophieren als elementare Kulturtechnik*, Hannover 2003, 158-165.

Mensch ist, der immer vor Fragen steht“, wird deutlich zu machen gesucht, dass Theologie keineswegs auf die an entsprechendem Fakultäten gelehrte Wissenschaft einzuschränken ist, sondern dass jeder Mensch und damit auch jedes Kind in einem weitergefassten Sinn Theologe beziehungsweise Theologin sein kann.¹¹

Im Gegensatz zu einem vor allem vom Salzburger Religionspädagogen Anton A. Bucher vorgetragenen weiten Begriff einer Kindertheologie plädiert der Tübinger Religionspädagoge Friedrich Schweitzer aber in einer bestimmten Hinsicht für ein engeres Verständnis, ansonsten würde seiner Meinung nach auch die Rede vom religiösen Denken des Kindes genügen. So lässt sich nach Schweitzer „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. Mit anderen Worten: Mit der Rede von Kindertheologie soll hervorgehoben werden, dass Kinder beispielsweise nicht nur ein eigenes Gottesbild oder Gottesverständnis haben, sondern dass sie über dieses Verständnis auch selber und selbstständig nachdenken und dass sie dabei auch zu durchaus eigenen Antworten gelangen, die sowohl im Horizont der kindlichen Weltzugänge als auch im Sinne einer Herausforderung für Erwachsene ernst zu nehmen sind. Die Kindertheologie lasse sich zwar mit dem Hinweis auf eine veränderte Einstellung gegenüber dem Kind und die herkömmliche Forschung zu religiösen Vorstellungen von Kindern (Bucher) herleiten und erläutern, gehe aber zugleich deutlich darüber hinaus und enthalte erst in der genannten Zuspitzung „auch Herausforderungen für eine veränderte Praxis im Umgang mit Kindern“. Darüber hinaus sei trotz der Gemeinsamkeiten mit der Kinderphilosophie auch immer wieder das Unterscheidende deutlich zu machen, etwa „dass Kinder ein Recht auf Religion (hätten), das mit Hilfe philosophischen Nachdenkens allein nicht erfüllt werden (könne).“¹²

Gleichzeitig sieht Schweitzer aber auch die Notwendigkeit, den Umkreis der Kindertheologie nicht von vornherein enger zu ziehen, als es die Fragen der Kinder verlangen, sondern die *Theologie von Kindern* auf der Basis der „großen Fragen im Aufwachsen der Kinder“ zu fassen, nämlich von den Fragen nach sich selbst, dem Sinn des Ganzen, Gott, dem Grund ethischen Handelns und schließlich der Religion der anderen.

Anregungen für ein Theologisieren mit Kinder

Wenn auch, wie aus den Fußnoten zu entnehmen ist, in den letzten drei Jahren neben dem u.a. von Gerhard Büttner herausgegebenen Buch „Theologisieren mit Kindern“ mittlerweile drei, Bände des „Jahrbuches für Kindertheologie“ erschienen sind, scheint mir bislang die Diskussion in der Religionspädagogik und Theologie zu wenig breit geführt wor-

den zu sein, um entscheiden zu können, in welche Richtung die Ausdifferenzierung des Begriffes der Kindertheologie beziehungsweise der Verhältnisbestimmung von Theologie und Kind in den kommenden Jahren genau gehen wird. Unabhängig aber von der Diskussion, ob man nun auf der Basis entwicklungspsychologischer Forschungen „den Erkenntnisstand zu einer Kindertheologie“ als beträchtlich einschätzt (Bucher) oder diesen eher in Frage stellt, da die Kinderäußerungen nur beobachtet, beschrieben und erklärt, nicht aber auf ihren argumentativen Gehalt hin untersucht worden seien (Schweitzer), wird es mit Blick auf die religionspädagogische Praxis meines Erachtens in Zukunft vor allem darum gehen, noch wesentlich deutlicher eine *Theologie mit Kindern*¹³ oder besser ein *Theologisieren mit Kindern* zu konkretisieren und ausdifferenzieren.

Bei der spannenden und anregenden Lektüre der in den genannten Büchern gesammelten Aufsätze wird deutlich, wie sehr sich die Kindertheologie mit ihrem Anspruch auf einen Perspektivenwechsel noch in einem Suchprozess befindet. Einzelne Beiträge bleiben, sowohl was das wissenschaftliche Anliegen als auch das methodisch-didaktische Konzept oder die Auswahl der Zielgruppen anbelangt, allzu disparat und wenig systematisch, als dass man immer klare Konturen erkennen könnte, die die jeweiligen Ansätze deutlich genug miteinander verbinden und als kindertheologisch profilieren würden. Die berechtigte Frage engagierter Praktikerinnen und Praktiker nach dem eigentlich Neuen, das die Kindertheologie von dem unterscheidet, „was man schon immer gemacht hat“, wird man nicht alleine mit dem Hinweis auf die neue Sicht des Kindes beantworten können, sondern auch mit geschlosseneren methodischen Konzepten belegen müssen, soll Kindertheologie nicht als ein vorübergehender Modebegriff der Religionspädagogik bald wieder an Aufmerksamkeit verlieren.

So beziehen sich die Beiträge beispielsweise auf unterschiedlichste Altersgruppen und Lernorte, wie Kindergarten, Grundschule, gymnasiale Unterstufe, Schule für blinde Kinder, Kinderbibelwoche oder Einzelgespräche in der Familie, ohne dass in den „theoretischen Grundlagen“ weiter danach gefragt wird, ob für die unterschiedlichen Altersstufen der Kindheit nicht jeweils auch ein deutlich differenzierterer methodischer Zuschnitt notwendig wäre. In seinem Einleitungsbeitrag aus systematisch-theologischer Perspektive im dritten Band des „Jahrbuches für Kindertheologie“ verwendet Wilfried Härle beispielsweise „den Begriff ‚Kind‘ bzw. ‚Kinder‘ als Bezeichnung für (einen) Menschen in der mit seiner Empfängnis beginnenden, im Alter von 12-14 Jahren endenden Phase seiner Entwicklung“, also auch unter Einbeziehung der pränatalen Phase, ohne dass die weiteren Beiträge in diesem Band einen solchen „möglichst wei-

11 Vgl. Härle, Was haben Kinder in der Theologie verloren, 22ff.; K. Rahner zitiert nach M. Schmid, Theologische Kurse für Laien. Ein Erfahrungsbericht über Werden und Zielsetzung dieses „Wiener Experiments“, in: Lebendige Katechese 12 (1990), 150-155, hier 154; S. Wiedenhofer, Art. Theologie, in: LThK 3IX, Sp. 1435-1444, 1435.

12 Schweitzer, Kindertheologie, 9f.

13 Neben den zwei Deutungen der Kindertheologie im Sinne einer Theologie von beziehungsweise mit Kindern greift Schweitzer, Kindertheologie, 11-16, die Diskussion um eine Theologie für Kinder auf, wohlwissend um die deutliche Ablehnung in der neueren Diskussion und dass es nicht darum gehen kann, Kindern eine Art Mini-Theologie mittels eines Nürnbergertrichters zu vermitteln. Vielmehr plädiert er dafür, die Frage nicht aus dem Blick zu verlieren, welche grundlegenden und hilfreichen Impulse der Umgang mit Theologie zur Bildung und Selbstbildung von Kindern beitragen kann.

ten, unreduzierten Begriff von ‚Kind‘ bzw. ‚Kindheit‘ aufgreifen oder thematisieren (könnten).¹⁴

Die Frage, was pädagogisch und didaktisch bei einem Theologisieren mit Kindern erforderlich ist, beantwortet Heinz Schmidt mit dem Verweis auf eine frageorientierte Didaktik, in der – etwa in Anlehnung an die Bücher von Rainer Oberthür¹⁵ – die kognitive Aktivität der Kinder angeregt und ihren Fragen Raum und Zeit gegeben wird. Aufgrund der fehlenden religiösen Sozialisation erscheint es ihm aber auch notwendig, durch die „Gestaltung der Lebens- und Unterrichtsräume und der Teilnahme an alltagsreligiöser Praxis (Gebet, Andacht, Feier usw.)“ für Kinder eine Umgebung zu schaffen, „aus der sie das symbolische Material für das eigene Erleben und die eigenen Fragen gewinnen“ können. Aufgrund der „Durchsicht verschiedener Handreichungen zum ‚Theologisieren mit Kindern‘“ glaubt er zumindest sieben didaktische Grundtypen erkennen zu können, die vom sokratischen Gespräch, die elementare Lehre, die Falsches heraus- und Richtiges feststellt, über die mythologische Erzählung, die literarische Erzählung, den bereits erwähnten frageorientierten Unterricht bis hin zur Beschäftigung mit Dilemmageschichten und Freiarbeit reichen.¹⁶ Bei genauerer Durchsicht der dazu angegebenen Literatur finden die Leserin und der Leser zwar durchaus anregende Einzelbeispiele, aber kaum Vorschläge, die auf einer didaktisch einheitlichen Ebene als gleichwertig zu systematisieren wären oder die wesentlich über die Erkenntnisse eines frageorientierten Ansatzes im Bereich der Kinderphilosophie hinausreichen würden. Inwieweit die genannten Bücher überhaupt alle unter den Begriff „Theologisieren mit Kindern“ zu subsumieren sind beziehungsweise ob der Begriff einer Kindertheologie nicht viel zu weit gefasst wird, bleibt außerdem fraglich.

Inhaltlich gesehen findet sich in den „Jahrbüchern zur Kindertheologie“ und in dem Buch „Theologisieren mit Kindern“ aber durchaus eine reiche Palette verschiedener Themenstellungen, die dazu anregen können, den einen oder anderen Schwerpunkt zum Beispiel im schulischen Religionsunterricht in Ergänzung oder parallel zu den jeweiligen Lehrplänen mit der eigenen Lerngruppe zu erproben. Die behandelten Themen reichen dabei von Fragen nach Gott, dem Anfang der Welt oder dem Leid in der Welt bis hin zu Gesprächen mit Kindern über evangelisch und katholisch oder ihren Vorstellungen von Zeit und Hoch-Zeiten oder dem Versuch, sich mit Kindern auf der Basis theologischer „Klassiker“ wie Martin Luther und Erasmus von Rotterdam mit dem „freien bzw. unfreien Willen“ auseinander zu setzen.

Dabei werden zum Teil bewusst auch solche Fragestellungen nicht ausgespart, die bislang für Kinder auf Grund ihrer entwicklungspsychologischen Voraussetzungen als (zu)

schwierig galten. Wer sich beispielsweise um Zugangsmöglichkeiten für Kinder zu Mt 20, dem Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg, bemüht hat, wird mit Begeisterung den Versuch des Neutestamentlers Stefan Alkier lesen, seinem neunjährigen Sohn über ein moralisches Verständnis hinaus einen Zugang zur metaphorischen und theologischen Dimension des Gleichnisses zu ermöglichen – leider entfaltet er diesen Ansatz nicht mit Blick auf eine größere Gruppe. Die Lösung des Sohns auf die Frage des Vaters, was die Geschichte von den Arbeitern im Weinberg über das Himmelreich aussage, ist verblüffend einfach: „Es gibt keine mürrischen Arbeiter im Himmel, weil niemand sauer ist auf einen anderen. Im Himmelreich ist keiner sauer, weil es dort Engel gibt, und keiner braucht neidisch auf andere zu sein, weil es allen gut geht.“¹⁷

Wer sich in die Literatur zur Kindertheologie vertieft, wird trotz der genannten Einschränkungen und Bedenken ebenso wie in diesem Beispiel immer wieder mit Staunen entdecken können, dass die besondere Chance des Theologisierens mit Kindern gerade darin liegt, die dialogische Dimension eines jeden Theologisierens wahrzunehmen und zu lernen, als Erwachsener von Kindern nicht nur immer Erklärungen zu brauchen, sondern vor allem offen zu werden für die Erklärungen der Kinder.

14 Vgl. Härle, Was haben Kinder in der Theologie verloren, 12.

15 Vgl. z.B. R. Oberthür, Kinder und die großen Fragen. Ein Praxisbuch für den Religionsunterricht, München 1995 oder ders., Neles Buch der großen Fragen. Eine Entdeckungsreise zu den Geheimnissen des Lebens, München 2002.

16 Vgl. Schmidt, Kinderfrage und Kindertheologie, 17-19.

17 Vgl. F.M. Karweick / S. Alkier, Die Arbeiter im Weinberg. Ein Bibelgespräch zwischen einem Grundschüler und einem Neutestamentler, in: Bucher u.a., „Im Himmelreich ist keiner sauer“, 54-59, bes. 58f.