

# **Leid und die Frage nach Gott bei Jugendlichen**

## **Eine religionspädagogische Herausforderung**

*Mirjam Schambeck und Eva Stögbauer*

Über die Generationen hinweg und durch die Lebensalter hindurch nagt die Erfahrung des Leids an der jüdisch-christlichen Gottesrede und Gottesvorstellung. Wie kann man bei all dem von Menschen erlittenen Übel noch vernünftigerweise an einen gütigen und allmächtigen Gott glauben?

Die Theodizeefrage als Gegenstand religiöser Lern- und Bildungsprozesse, speziell im Religionsunterricht, erfordert neben der theologischen Vergewisserung die Verortung in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen. Denn die Auseinandersetzung mit der Frage nach Gott und dem Leiden in der Welt kann in Bildungssituationen nicht an der Alltagstheologie der Lernenden vorbei entfaltet werden, sondern nur in Rückbindung an die Anfragen und Vorstellungen der Heranwachsenden selbst produktiv werden.

Deshalb stellen sich die folgenden Ausführungen diesem Anliegen und entfalten entlang der Theologie der Jugendlichen die theologischen Reflexionen und die Aufgaben, die sich daraus für religiöse Erziehung und Bildung ergeben.

### **1. Der Ort der Theodizeefrage in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen – empirische Annäherungen (von Eva Stögbauer)**

Für Theologen und Theologinnen besitzt die Theodizeefrage in der Regel einen besonderen Stellenwert, da die Plausibilität des christlichen Gottesglaubens immer wieder durch die Leidensgeschichte der Welt und der Menschheit herausgefordert wurde bzw. wird. Welche Position aber beziehen Heranwachsende zur Frage nach Gott und dem Leiden? Wird für sie das Theodizeeproblem ebenfalls zu einer Herausforderung, und wenn ja, wie gehen sie damit alltagstheologisch um? In einer ersten Annäherung soll diesen Fragen interpretativ anhand authentischer Äußerungen jugendlicher nachgegangen werden.

Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf das Dissertationsprojekt der Autorin »Die Theodizeefrage bei Jugendlichen wahrnehmen. Eine qualitativ-empirische Spurensuche« (Universität Regensburg). Im Rahmen dieser Qualifikationsarbeit werden Texte von Jugendlichen im

Alter von 15 bis 19 Jahren zur Gottesfrage als Theodizeefrage mittels der Methodologie der Grounded Theory ausgewertet und analysiert. Die im Text angeführten Zitate entstammen diesem Datenpool.

## 1.1 Der Stellenwert der Theodizeefrage in der religiösen Gedankenwelt Heranwachsender

Es ist davon auszugehen, dass die Theodizeefrage in der Biografie und religiösen Gedankenwelt Heranwachsender unterschiedliche Positionen besetzen kann: Sie kann konventionell und fast schon stereotyp als Argument gegen die Existenz Gottes auftreten; sie kann in persönlichen Leidsituationen oder während der kritischen Betrachtung menschlicher Verhältnisse auftauchen; sie kann Verbindungen mit weiteren Themen wie der Frage nach dem göttlichen und menschlichen Handlungsspielraum eingehen, oder sie kann erst gar nicht gestellt werden.

### a. Leid und die Frage nach Gott in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen

Wenn man nachspürt, wo Kinder und Jugendliche Leid begegnen, sind immer zugleich Bilder und auch Klischees von Kindheit und Jugend aktiv. Da begegnet das romantische Bild von der Kindheit als goldenem Zeitalter, in dem die Welt noch perfekt und in Ordnung ist und in der die existentielle Betroffenheit durch das Leid noch keine Rolle zu spielen scheint. Demgegenüber scheint das Bild einer hedonistischen, egozentrischen Jugend auf, der es an Empathie und Leidensfähigkeit mangelt und die ohne Schuldbewusstsein ihren Spaß hat.

Sicher ist, dass Kinder und Jugendliche Erfahrungen mit Schmerz und Leid machen. Sie erleben sie am eigenen Leib, wenn ein geliebter Mensch stirbt, Freundschaften und Liebesbeziehungen scheitern oder Familien auseinanderbrechen. Sie erfahren es aber auch aus zweiter Hand, wenn nähere Bezugspersonen mit dem Leid konfrontiert sind oder wenn Massenmedien über menschliche und Naturkatastrophen berichten. Solche Erlebnisse verlangen nach Erklärung, Deutung und – wenn möglich – nach Bewältigung und Integration.

Biografische Ereignisse wie der Verlust naher Angehöriger, eine schwere Krankheit des Freundes oder der Tod des geliebten Haustieres konfrontieren Heranwachsende zunächst direkt mit Schmerz und Leid, müssen aber nicht zwingend die Theodizeefrage wachrufen. Bei der Bewältigung solcher Leiderfahrungen greifen Kinder und Jugendliche auf

unterschiedliche Verarbeitungsstrategien zurück, wobei die überwiegende Mehrheit auf die Unterstützung durch Familie und Freunde setzt sowie auf die Hoffnung, dass die Leidenssituation von beschränkter Dauer sein wird. Aber auch die religiöse Sinngebung, dass Gott in irgendeiner Weise intervenierend eingreifen wird oder hilfreich zur Seite steht, wird von vielen als Hoffnungsperspektive angesehen (vgl. Vossen 1989, 176). In diesem Fall kann von einer »positiven« Theodizee gesprochen werden, da neben innerweltlich verankerten Bewältigungsstrategien gerade die religiöse Sicht auf die Wirklichkeit konstruktive Momente der Leidverarbeitung eröffnet. Die Aussicht, dass da noch jemand ist, der es letztlich »richten« wird und der das Sinnlose nicht in seiner Radikalität bestehen lässt, den man noch fragen und anklagen kann, wenn sonst niemand mehr in die Verantwortung gerufen werden kann, gibt Trost und Kraft:

»Ich stelle mir Gott als eine allgegenwärtige Vertrauensperson vor, die mir hilft, schwierige Situationen zu meistern. Ich habe ein Gefühl von Sicherheit, weil ich weiß, dass ich Gott vertrauen kann und dass er immer da ist.«

Andererseits kann genau hier die Theodizeefrage aufbrechen, wenn sich diese andere und erhoffte Wirklichkeit nicht als sinngebend im Leid erweist:

»Ich habe oft versucht zu beten und an Gott zu glauben, aber er hat mir nur viele liebe Menschen weggenommen.«

Neben der persönlich-direkten Konfrontation mit dem Leid, in der Gott zumindest bei einem Teil der Heranwachsenden noch als Gegenüber präsent und hilfreich sein kann, erleben sich Kinder und Jugendliche auch hineingestellt in eine universale Leidensgeschichte der Welt. Die täglichen Bilder des Leidens in aller Welt, welche die Massenmedien vermitteln, und die Erkenntnis, wie viele unschuldige Menschen Leid durch Hungersnöte, Vertreibung und Kriege ertragen müssen, werden zur Herausforderung und lassen reflektiert danach fragen, ob dies der Wille eines guten und allmächtigen Schöpfergottes sein kann:

»Gott ist unser Schöpfer, er ist angeblich immer für alle da. Aber warum gibt es Krieg und Elend? Und warum geht es manchen Menschen besser als anderen?«

Es scheint, dass gerade mit der Wahrnehmung globaler Leidzustände bei Jugendlichen das Theodizeeproblem aufbricht – und zwar im ureigenen Sinn des Leibniz'schen Kunstwortes »Theodizee« als Anfrage an die Gerechtigkeit Gottes. Ausgehend von dem Imperativ, dass vor Gott alle Menschen gleich sind und Gott als Schöpfer eine gerechte Weltordnung

verbürgt, erkennen Jugendliche und bereits auch Kinder, dass mit dieser Weltanschauung irgendetwas nicht stimmt bzw. dass gedachte und erlebte Wirklichkeit nicht übereinstimmen:

»Jesus hat gesagt, Gott liebt alle und ist gerecht und gütig. Also, entweder ist Gott faul und untätig, weil er gegen die Ungerechtigkeiten und das Leid nichts tut, oder er sieht das alles nicht. Dann kommt mir das Gerede über Gott aber alles als Heuchlerei vor, wenn er doch angeblich ›so gerecht‹ ist!«

## b. Theodizeefrage und religiöse Selbstwahrnehmung

Die Auseinandersetzung mit der Theodizeefrage ist bei Jugendlichen abhängig von ihrer religiösen Selbstwahrnehmung und -einschätzung sowie von ihrer Positionierung zu Gott. Wie das empirische Datenmaterial nahelegt, besitzt das Theodizeeproblem eine hohe Affinität dazu, ob das eigene Gottesbild als plausibel oder unplausibel empfunden wird und ob eine sichere, ambivalente oder unsichere Gottesbeziehung aufgebaut wurde.

Jugendliche, die sich als gottgläubig und religiös im christlichen oder theistischen Sinne bezeichnen, denken Gott überwiegend als personales Wesen, das als direkter Ansprechpartner und darüber hinaus als Kraft- wie Sinnquelle präsent ist.

Die Konfrontation mit der Erfahrung, dass Gott zum einen in der persönlichen Lebensgeschichte nicht immer als Handelnder erlebt wird und dass er zum anderen gerade bei unerklärlichem Leid nicht da ist, führt zu Spannungen im Gottesbild; der »liebe Gott« der christlichen Verkündigung verliert an Glaubwürdigkeit und muss sich anfragen lassen, warum er gegen das Leiden nichts unternimmt.

Insofern Jugendliche nicht Abstand nehmen von Gott, kann es für sie zur Aufgabe werden, diese Spannungen zwischen Erfahrungswelt und Gottesverständnis abzubauen. Als gangbarer Weg erweist sich hierbei für religiös und christlich orientierte Jugendliche eine exaktere Differenzierung zwischen göttlichem und menschlichem Handeln: Die Vorstellung, dass Gott wie ein *deus ex machina* unmittelbar in die Welt und ihre natürlichen Abläufe eingreifen kann, wird weitgehend zurückgewiesen und durch ein indirektes Handlungsmodell ersetzt. Gott unterstützt nach dieser Auffassung den Menschen und begleitet ihn wie ein väterlicher Freund, oder er garantiert als Schöpfer dieser Welt den letztlich gültigen Sinnzusammenhang (vgl. Sandt 1996, 116–127).

»Ich stelle mir Gott vor als Wegbegleiter in schwierigen Zeiten, wie z. B. bei dem Tod eines geliebten Menschen, aber auch in schönen Zeiten. Wenn man ihm etwas erzählen möchte, hört er zu. Doch er ist nicht der Wunderheiler oder der, der Kriege verhindern kann. Er kann nur denen, die an ihn glauben, eine Hilfe sein, die richtige Entscheidung zu treffen.«

Wichtig ist dabei in den Augen von Jugendlichen der persönliche Glaube. Dadurch, dass es keine objektive Gewissheit für die Existenz Gottes gibt, ist der Einzelne selbst aufgefordert, zu Gott in Kontakt zu treten und auf seine Hilfe zu vertrauen.

Die entdeckte Spannung zwischen der persönlichen Gottesvorstellung und der Realität des Leidens kann aber auch eine zweifelnde Haltung hinsichtlich der Existenz Gottes bestärken. Gerade in der Phase rationaler Kritik überkommener Glaubensvorstellungen und Weltanschauungen wird unter anderem die Theodizeefrage zum Stein des Anstoßes. Wie bereits *Karl E. Nipkow* (1987) herausgestellt hat, lassen verschiedene Erkenntnisse das Gottesverständnis im Jugendalter brüchig werden: Das Bild des »lieben Gottes« reibt sich an der empirischen Erfahrung von Leid und Unrecht; naturwissenschaftliche Erklärungsmodelle wie die Evolutionstheorie geraten in Konflikt mit einer Vorstellung von Gott als Schöpfer; die Fähigkeit Jugendlicher zur Metareflexion – zum Denken über das Denken – zieht die Möglichkeit in Betracht, dass Gott »nur« das Konstrukt menschlicher Gedanken und Bedürfnisse sein könnte, dem keine außersprachliche Wirklichkeit zugesprochen werden kann; die Kritik an der Glaubwürdigkeit der Institution Kirche, ihren autoritären Vorgaben wie ihrer Vertreter führt zu der Frage, ob sie denn in ihrer Verkündigung von Gott die Wahrheit spricht (vgl. Nipkow 1987, 52–78). Diese skeptischen Hinterfragungen können für Jugendliche zum Impuls werden, ihr bisheriges Gottesbild zu modifizieren und auf diese Weise der Tatsache des Leidens anzupassen: Gott ist dann vielleicht nicht als allmächtig und vollkommen zu denken. Möglicherweise vereint er in sich wie das chinesische Yin-Yang-Prinzip Gutes und Böses zugleich oder er thront apathisch im Himmel, unbetroffen vom Leiden der Welt. Andererseits könnte es natürlich sein, dass er erst gar nicht existiert:

»Aufgrund der Tatsache, dass wir ihn nicht sehen, kommt manchmal die Frage auf, ob es ihn überhaupt gibt, besonders wenn man daran denkt, wieviel Leid auf der Welt herrscht und er diesbezüglich nichts unternimmt, obwohl er – unseren Vorstellungen nach – dazu fähig sein müsste (>Sieht er einen Sinn im Leid?<). Bin nicht von seiner Existenz überzeugt!«

Eine zweifelnde und unsichere Haltung in diesen Fragen kann in ihrer Konsequenz zu der Einstellung führen, dass Gott nicht existierte und

eine atheistische Weltsicht dem Faktum des Leidens eher angemessen sei. Das Theodizeeproblem tritt dann als stichhaltiges Argument gegen Gott in die Diskussion ein und ruft alternative Formen der Leiderklärung auf den Plan. Vor allem naturalistisch-biologische Erklärungen wie, dass das Leid natürliche Ursachen hat und konstitutiv zur menschlichen Existenz gehört (vgl. Mokrosch 1995, 94), oder kosmologische Begründungen im Sinne, dass das Leid einen sinnvollen Platz im Gesamt des Kosmos einnimmt, besitzen hier eine hohe Attraktivität.

## 1.2 Ausgangspunkt der Theodizeefrage bei Kindern und Jugendlichen

Das Theodizeeproblem fällt in der Gedankenwelt und den Alltagstheorien Heranwachsender nicht vom Himmel, sondern ist eine konsequente Schlussfolgerung aus der biografischen und/oder medial vermittelten Erfahrungswelt.

Stein des Anstoßes für die Theodizeefrage ist bei Kindern und Jugendlichen überwiegend häufig das sog. *malum morale*, vor allem das ethisch als ungerecht bewertete Verhalten von Menschen untereinander, z.B. Kriege und ungerechte globale Verhältnisse wie die Verteilung der Lebensressourcen, sowie das *malum metaphysicum*, hier v.a. Krankheiten, der Tod von Angehörigen und das Leiden der Tiere.

Rainer Oberthür motivierte Lernende in der Grundschule, Fragen an Gott aufzuschreiben, und stellte dabei fest, dass fast jede zweite Frage der Schüler und Schülerinnen das Theodizeeproblem ansprach: Warum lässt du es zu, dass es Kriege und Hungersnöte gibt? Warum werden manche Menschen krank? Warum werden so viele Tiere getötet? Warum hast du böse Menschen erschaffen? (vgl. Oberthür 1998, 87) Die Fragen der Jugendlichen kreisen ebenfalls um diese Themen:



»Ich stelle mir Gott vor und frage mich, ob es ihn wirklich gibt, denn es geht so vielen Menschen schlecht, sie finden keinen Trost und es scheint, als wären sie ganz allein auf der Welt, ohne Hoffnung und Freude.«

Naturkatastrophen werden seltener angesprochen. Möglicherweise steht dahinter ein naturwissenschaftliches Weltbild, das Naturkatastrophen auf physikalische Prozesse zurückführt und Gottes Eingreifen in die gesetzlich geregelten Naturabläufe als äußerst unwahrscheinlich oder sogar unmöglich bewertet. Diese Vermutung würde mit den empirischen Ergebnissen zur Gottesvorstellung im Jugendalter übereinstimmen, nach denen Gott zwar deistisch als Weltenschöpfer, weniger aber

als geschichts- und naturmächtiger Gott gedacht wird (vgl. Ziebertz 2005, 85). Die Begrenzung der göttlichen Wirksamkeit in der Welt gilt allerdings den Äußerungen Jugendlicher nach anscheinend weniger für das menschliche Verhalten und Handeln: Hier wird ein Eingreifen Gottes angenommen oder ausdrücklich erwartet. Im Theodizeeproblem bündelt sich somit auch die Frage nach göttlicher Heteronomie und menschlicher Autonomie.

Die Tsunami-Katastrophe in Südostasien warf in den Medien immer wieder die Frage auf, wie ein Gott so etwas zulassen könne, und viele Jugendliche tauschten sich in Internetforen über dieses Thema aus. Es ist zu vermuten, dass Katastrophen wie die Terroranschläge in New York am 11. September 2001 oder der Tsunami Weihnachten 2004 die Frage nach Gott und dem Leid akut und unausweichlich werden lassen, während im »normalen« Alltag die erlebten Ungerechtigkeiten das Theodizeeproblem hervorrufen. Im Weiteren bedenken Heranwachsende auch, dass die Gottesidee selbst für Ungerechtigkeiten und Leiden verantwortlich ist, wenn sie von Menschen zu ihrem eigenen Machtstreben missbraucht wird.

Seltener thematisieren Kinder und Jugendliche bei empirischen Umfragen persönlich-biografische Leidsituationen, oder wenn, dann häufig in der Distanzierung über das unpersönliche Subjekt »man« und in den allgemeinen Formulierungen »man hat Probleme« oder »man durchlebt schwierige Zeiten«, in denen die Frage nach Gottes Abwesenheit oder Existenz relevant wird. Die Zurückhaltung bei der Schilderung biografisch-individueller Leiderfahrungen liegt zum einen sicher an der Situation der Datenerhebung und ist zum anderen wohl auch im Kontext des Religionsunterrichts und der Schule zu sehen: Der offizielle Schulraum und der Klassenverband werden nicht als angemessene Orte zur Thematisierung eigener Leiderlebnisse angesehen, sondern bedürfen einer privaten, intimeren Atmosphäre. Auffällig ist aber, dass bei Jugendlichen in von ihnen als schwierig und problematisch erlebten Zeiten die Gottesfrage und das Gebet zu Gott relevant werden. Insbesondere in unmittelbaren Notsituationen, in denen der Alltag brüchig wird, die gewohnten Kommunikationsstrukturen versagen und man sich einsam und isoliert fühlt, wird das Gebet zu einer letzten Wirklichkeit, auf die man setzt und hofft (vgl. Schmid 1989, 196). Die Gottesfrage und mit ihr die Theodizeefrage als radikalisierte Suchbewegung nach Gott sind also weniger im Alltag als an den Brüchen und Grenzen desselben präsent (vgl. Schweitzer 1996, 40).



»Ich stelle mir Gott als einen alten Mann vor, der im Himmel lebt. Er beschützt uns, ist immer für uns da, sieht jeden von uns und gibt uns in schwierigen Zeiten Kraft. Vor Gott sind meiner Meinung nach alle gleich, er liebt uns alle, ist gerecht, obwohl man sich in schwierigen Zeiten (Tod, Krieg) oft die Frage stellt: »Warum ist Gott jetzt nicht da?«

### 1.3 Warum lässt ein Vater unschuldiges Leiden zu? Was Jugendliche am christlichen Gottesbild provoziert

Bei vielen Jugendlichen, die sich mit Gott und der Realität des Leidens beschäftigen, begegnet die Theodizeefrage in ihrer existentiellen Formulierung als Frage nach dem Leiden der Unschuldigen und konstituiert sich im Weiteren als rationales Widerspruchsproblem zwischen medial oder unmittelbar erfahrenen Leidsituationen und einem vorwiegend positiv konnotierten Gottesbild (!), das sich v. a. in den Vorstellungskomplexen von Gott als Schöpfer, Vater und Helfer bündeln lässt.



»Ich stelle mir Gott vor als einen älteren Mann, der eigentlich sehr freundlich ist, aber ich verstehe manchmal nicht, warum er dann solche schlimmen Sachen wie zum Beispiel Krieg zulässt! Überhaupt, wenn er solch eine Macht besitzt, warum gibt es dann so viel Böses und Leid auf der Welt?«

Häufig benutzen religiös orientierte Heranwachsende bei der Beschreibung ihres Gottesbildes die Schöpfer-Prädikation. Gott wird als Schöpfer der Welt imaginiert, der ursächlich, letztlich und relational für seine Geschöpfe verantwortlich ist. Er verbürgt dabei nicht nur den guten Anfang, sondern auch das Sinnpotenzial und teilweise sogar die abschließende Vergewisserung der Geschichte. An das Bild des Schöpfergottes fügt sich nahtlos der Vorstellungskomplex des Vatergottes: Gott als Schöpfer der Welt ist zugleich *der* Vater aller Menschen, vor dem alle unabhängig von Geschlecht, Aussehen, ethnischer Zugehörigkeit, religiöser Anschauung oder Lebensführung gleich sind. Schöpfer- und Vatersein bedeutet für Jugendliche, dass Gott dem Menschen nahe ist und als Dialogpartner, Helfer, Kraftquelle erfahren werden kann. Wie weit die Hilfe Gottes aber reicht, darüber sind Jugendliche geteilter Meinung: Gott kann direkter Beistand sein, Hilfestellungen ohne sicheres Resultat anbieten oder den letzten Sinn verbürgen.

Ausgangspunkt der Gotteskritik im Rahmen des Theodizeeproblems ist meist ein positives Gottesbild, das aber für Jugendliche immer mehr zum fiktiven Ideal und zum Nicht-Seienden wird, da sich die Gott zugeschriebenen Attribute nicht an der erlebten Wirklichkeit verifizieren lassen:

»Wenn ich das Wort Gott höre, denk ich mir, warum er mir nicht hilft und irgendwie so weit weg ist, v.a. dann, wenn alles so aussichtslos ist. Ich verstehe nicht, warum Gott manchen Menschen, denen es schlecht geht, nicht hilft und so oft Ungerechtigkeit siegen lässt. Ich kann mir nicht vorstellen, dass er das nicht beeinflussen könnte.«

Die Vorstellung von Gott als Schöpfer und Vater impliziert das Bild eines autoritativen Gottes, der kraft seiner höheren Stellung für seine Geschöpfe in einem bewahrenden und beschützenden Duktus zuständig ist. Diese Zuständigkeit ruft bei Heranwachsenden die Erwartung hervor, dass Gott wie ein liebender Vater für sein ungerecht behandeltes Kind Partei ergreifen und in Aktion treten müsste – was er aber augenscheinlich nicht tut. Jugendliche wünschen sich allem Anschein nach einen nahen und hilfsbereiten Gott, können ihn aber nicht (mehr) erfahren. Die Theodizeefrage ist also einerseits ein kognitives Problem, welches das Gottesverständnis brüchig werden lässt, andererseits jedoch auch ein emotional besetztes Problem.

»Viele beten Gott an, aber warum dürfen sie dann Wale töten, und warum gibt es Hochwasser und Krankheiten? Ich wünschte mir, Gott würde uns helfen.«

Diese Erwartungen an Gott werden in der Sekundärliteratur teilweise als »kindliches« oder »märchenhaftes« Gottesbild des *deus ex machina* interpretiert (vgl. Hanisch 1996, 97.202.229), d. h. Heranwachsende würden sich Gott als Letztgültiges denken, das direkt belohnend und behütend oder sanktionierend und zerstörend in die Welt eingreift und dessen Walten der Mensch passiv ausgeliefert ist. Eine solche Bewertung greift aber zu kurz: Das Leiden wird von Jugendlichen nur selten als Strafe oder Sanktion Gottes interpretiert, die im Sinne einer Vergeltungslogik auf schlechtes Verhalten folgt (gegen eine solche »Pädagogik« Gottes rebellieren sie vielmehr), sondern als ethische Provokation, dessen Herkunft sich logisch nicht mit der Vorstellung von einem gütigen und allmächtigen Gott vereinbaren lässt. Somit geraten die Vorstellungen des *deus ex machina* und auch die des lieben Gottes im Himmel massiv unter Druck oder werden sogar verabschiedet, da Jugendliche als Anwälte des unschuldigen Leidens eintreten und Gott hinsichtlich seiner Verantwortung anmahnen. In diesem Zusammenhang ist bedenkenswert, dass Jugendliche die sie umgebenden Verhältnisse und den Zustand der Welt als defizitär wahrnehmen. So fanden *Jörg Michael Lischka* und *Carsten Großholz* bei ihrer Umfrage unter Gymnasiasten der Mittel- und Oberstufe heraus, dass knapp 80% der Jugendlichen die Meinung vertreten, dass der Mensch Erlösung nötig habe, vor allem von Unrecht,

Hunger, Machtstreben und Unvollkommenheit (vgl. Lischka/Großholz 1998, 152). Dieser kritische Blick auf die menschlichen Verhältnisse und das menschliche Handeln geht auch in das Theodizeeproblem mit ein und lässt Jugendliche letztlich auch danach fragen, wer diese Ungleichheiten beseitigen kann.

#### 1.4 Die Theodizeefrage als Generator einer zweifelnden Einstellung gegenüber Gott

Wenn sich Jugendliche mit der Theodizeefrage auseinandersetzen, zeigen sie breit gefächerte Reaktionen hinsichtlich des aufgedeckten Dilemmas zwischen Gott und der Tatsache des Leids: Sie formulieren offene Fragen an Gott, sie artikulieren ihre Zweifel am Wesen oder an der Existenz Gottes, sie suchen nach möglichen Gründen für die Zulassung des Leids durch Gott, sie modifizieren ihre Gottesvorstellung oder zeichnen ironisch-zynische Bilder von Gott. Die Enttäuschung über Gott als Helfer und Garant des Guten (vgl. Nipkow 1987, 52–60) führt aber nicht zwingend in den Protestatheismus, sondern in einen Prozess des Unsicherseins und des Hinterfragens: Die Erfahrung von Leid kann zuerst als Abwesenheit oder Desinteresse Gottes gedeutet werden, wobei diese Deutung aber im weiteren fast automatisch zu der Frage führt, ob Gott eventuell nicht nur abwesend ist, sondern gar nicht erst existiert. So trägt das Theodizeeproblem zu einer Destabilisierung des kognitiven Gottesverständnisses und möglicherweise auch der affektiv-emotionalen Gottesbeziehung bei. Allerdings ist es einigen Jugendlichen noch möglich, ihre Anfragen direkt an Gott zu adressieren und innerhalb eines Beziehungsgefüges mit ihm zu »verhandeln«:



»Ich kann nicht an ihn glauben, wenn ich daran denke, wie schlecht es vielen Menschen in der Welt geht. Dann will ich mit ihm schimpfen und ihm sagen, dass das so doch nicht weitergehen kann. Und ich würde ihn fragen, warum er soviel Leid zulässt. Ich will ihn darum bitten, meinen Eltern und Freunden da weiterzuhelfen, wo ich es nicht mehr kann.«

Somit nimmt das Theodizeeproblem bei Heranwachsenden eine Art Zwitterstellung ein. Einerseits gilt es, v. a. bei Jugendlichen, die sich dezidiert als atheistisch oder nicht gläubig beschreiben, als stichhaltiges Argument gegen die Existenz Gottes, da sich das Theodizee-Dilemma logisch nicht auflösen lässt und das konkrete Leiden rational gegen die Existenz eines gütigen und allmächtigen Gottes spricht. Andererseits ist die Frage nach Gott angesichts des Leidens auch Prüfstein des Glaubens

an Gott bei Heranwachsenden, die sich als religiös oder gottgläubig einschätzen.

Knackpunkt der Theodizeefrage ist für Jugendliche meistens die Frage, warum Gott das Leiden zulässt und die brennende Frage »Wo ist Gott?«, wenn Leiden konkret geschieht.

 »Es passiert auch so viel Schlimmes auf der Welt, da fragt man sich schon, wo war er denn da?«

Die Konstatierung von Gottes Nicht-Handeln bzw. seiner Inaktivität gegenüber dem eigenen oder fremden, dem singulären oder universellen Leid, weckt Zweifel an seiner Gerechtigkeit, seiner Wirkmacht oder sogar seiner Existenz und ruft Unverständnis hervor. Trotzdem verweisen viele Äußerungen Heranwachsender im Letzten implizit auf die Erwartung eines nahen und geschichtsmächtigen Gottes, der für den Einzelnen und die Menschheit erlebbar und spürbar wird. Aber allzu oft scheitern diese Erwartungen am Maßstab der Realität: Kinder und Jugendliche erleben das Leid als Abwesenheit Gottes.

### 1.5 Alltagstheologische Erklärungsversuche Heranwachsender über das Theodizeeproblem – Konstruktive Arbeit am traditionellen Gottesbild und Gottesverständnis

Heranwachsende bleiben nicht bei der Feststellung des Theodizee-Dilemmas oder bei der Formulierung von Zweifeln stehen, sondern versuchen konstruktive Lösungswege und Erklärungen aufzuzeigen. Sie befinden sich im Diskurs mit der Theodizeefrage und deklinieren verschiedene Lösungsmöglichkeiten durch, ohne sich explizit festzulegen.

Häufig wählen Heranwachsende die Strategie der Modifikation ihres Gottesbildes. Sie wenden sich von traditionell-christlichen Gottesattributen wie allwissend, allmächtig, lieb, gerecht ab und bauen kontrastiv dazu neue Prädikationen auf: Wenn Gott das Leid bestehen lässt und nicht eingreift, dann kann er nicht im vollen Maße gerecht und allmächtig sein, sondern ist vielmehr als faul, untätig oder mitleidslos zu denken. Die Arbeit am Gottesbild löst das zuvor aufgezeigte Dilemma logisch-konsistent auf: Wenn Übel und Leid existieren, dann muss die Allmacht, Gerechtigkeit oder Wirksamkeit Gottes eingeschränkt werden:

»Gott hat viele gute Seiten, aber er ist nicht perfekt, denn das kann niemand sein.«

Darüber hinaus bietet die Vorstellung von Gott als altem Mann mit Bart, die von Jugendlichen selbst als »kindliches« und überholtes Gottesbild bezeichnet wird, die Möglichkeit, Gott in den Ruhestand zu schicken und ihm aufgrund seines Alters nicht mehr eine umfassende Verantwortung für diese Welt zu zutrauen:

»Ich stelle mir Gott vor als alten, weisen Mann, der die Menschen zu früh allein gelassen hat; was nun aus der Welt geworden ist, macht ihm Angst, denn sie ist aus den Fugen geraten und er trifft nun eine falsche Entscheidung nach der anderen. Indem er z. B. »gute« Menschen leiden lässt und die »Bösen« verschont, oder diese sogar die Früchte ihrer Saat ernten lässt. Ist jemand in Not, lässt er ihn leiden, ohne Rücksicht auf Verluste. Man kann auch sagen, der »liebe Gott« ist im Ruhestand.«

»Ich stelle mir Gott vor – vielleicht ein bisschen überfordert mit den vielen Menschen und gestresst, weil er sich um so viel kümmern muss.«

Aus diesen Textbeispielen geht Verschiedenes hervor. Zum einen wird Gott entschuldigt: Sein »hohes« Alter und seine Einzigkeit (!) stehen einer lebhaften, vielfältigen und bunten Welt gegenüber, die in ihrer Pluralität für den Einzelnen und für den einen Gott nicht mehr überschaubar ist. Gott ist überlastet; deshalb kann ihm auch nicht die ganze Verantwortung für das Leiden angelastet werden. (Hier ist anzufragen, inwieweit in die Vorstellung des überlasteten und gestressten Gottes Erfahrungen Jugendlicher mit ihren Eltern und nahen Bezugspersonen eingegangen sind.) Zum anderen scheint durch manche Äußerungen eine gewisse Resignation hindurch. Die Welt und der Einzelne sind von Gott verlassen; er beobachtet und registriert zwar das weltliche Geschehen und die Nöte der Menschen, aber eingreifen kann er nicht (mehr).

Bei der konstruktiven Arbeit am Gottesverständnis wird auch der Spielraum von menschlicher Autonomie und göttlicher Heteronomie ausgelotet. Vor allem gott- und transzendenzgläubige Jugendliche tendieren dazu, den göttlichen vom menschlichen Einflussbereich abzugrenzen, indem Gott die Möglichkeit des direkten Eingreifens in die Welt abgesprochen wird:

»Gott ist nicht so mächtig, dass er alles beeinflussen kann. Das wär auch nicht gut, weil die Menschen aus ihren Fehlern lernen müssen und nicht immer auf Gott vertrauen dürfen. Er kann zwar Ratschläge geben, aber es ist, wie wenn ein Kind laufen lernen muss: Man kann ihm zwar erklären, wie es geht, aber im Endeffekt muss es doch alles alleine lernen.«

Er ist dann kein deus ex machina (mehr), der unmittelbar belohnend und bestrafend eingreifen kann, aber er begleitet die Entscheidungen und Handlungen der Menschen als Sinnpotenzial und Hoffnungshorizont. Trotzdem bleibt der Imperativ, dass Gott eigentlich einschreiten müsste, bestehen. Der Rekurs auf die menschliche Handlungsfreiheit entlastet Gott also nicht unbedingt von der Letztverantwortung für die Konstitution seiner Geschöpfe.

»Wenn Gott sooo allwissend ist, warum hat er dann die Menschen nicht gut geschaffen? Er hat doch gewusst, dass sie so »scheiße« werden, wie sie jetzt sind. Er hätte doch auch gute Menschen schaffen können, die sein Werk schätzen, stattdessen bestraft er die Sünden der Menschen, die ja sein eigenes Werk sind.«

Weitaus seltener werden dualistische Vorstellungen oder die Nichtverstehbarkeit Gottes als Lösungspotenziale angeboten; kaum bis nie begegnet die Vorstellung eines mitleidenden bzw. im Leid mit den Menschen solidarischen Gottes. Auch christologische Deutungen des Leidens sind Heranwachsenden weitgehend fremd. Jedoch ist es für sie denkbar, dass Gott selbst leidet und zwar an den Menschen und ihren Handlungen:

»Gott leidet an uns, aber er straft uns nicht.«

Einige Jugendliche zeichnen das Bild eines Bestrafer- und Rachegottes, der die Menschen bewusst leiden lässt und bis hin zum Sadismus gewollt Negatives herbeiführt. Es wird im Einzelfall zu diskutieren sein, inwieweit dieses Gottesbild tatsächlich als Wirklichkeit gedacht wird oder ob es sich nicht vielmehr um eine provozierende Karikatur des »lieben Gottes« handelt, die den Widerspruch zwischen dem realen Leiden und dem Dasein Gottes auf die Spitze treibt:

»Ich stelle mir Gott vor wie einen großen Kerl mit einem Brennglas vor einem Ameisenhaufen. Ihm ist es egal, was wir Menschen fühlen, oder wie es uns geht. Vielleicht macht es ihm sogar Spaß, ab und zu Katastrophen auf die Erde zu schicken. Wie sonst kann es eine Antwort geben auf die Ereignisse beim Tsunami oder in New York, als so viele Menschen einfach umkamen.«

Die bisher nachgezeichneten Lösungswege beschneiden in erster Linie traditionell-christliche Gottesvorstellungen und -attribute, indem sie diese relativieren, de-konstruieren oder sogar ins Gegenteil umkehren. Das Leid bleibt bei all diesen Versuchen in seiner Radikalität bestehen. Es wird weder für an sich gute Endzwecke instrumentalisiert bzw. funktionalisiert noch wird es in irgendeiner Weise ästhetisiert. Vielmehr bleibt

es in seiner Sinnlosigkeit bestehen und dem göttlichen Machtbereich entzogen.

Andererseits ist es einigen Jugendlichen möglich, das Böse und das Leid mit Gott selbst in Verbindung zu bringen. Ausgehend von einer positiv konnotierten Gottesvorstellung, welche die Attribute der Allmacht und Güte betont, denken manche Heranwachsende, dass Gott die Verfügungsgewalt über das Gute wie das Böse besitzt und dementsprechend darüber verfügen kann. Auf diesem Hintergrund werden Bilder von Gott als einer letztgültigen Macht entworfen, die das Schicksal des Einzelnen und der ganzen Welt lenkt bzw. bestimmt. Wenn den Menschen Leid zustößt, ist es tragisch, aber im höheren Willen Gottes aufgehoben. Für das Individuum bleibt die Möglichkeit, sein Los anzunehmen, da es letztlich in Gott aufgehoben ist:

 »Gott ist der Grund, warum es uns gibt und warum jeder einzelne so ist, wie er ist. Er ›lenkt‹ das Schicksal, und auch wenn wir oft nicht verstehen, wieso dieses oder jenes gerade uns passiert, so hat das bestimmt seinen Grund.«

Diese Alternativen werden von Jugendlichen zur »Lösung« des Theodizeeproblems angedacht, meistens aber auch wieder relativiert und als unsichere Aussagen über Gott gekennzeichnet. Hier wird offensichtlich, dass sich die Gottesvorstellung bei Heranwachsenden in einem Entwicklungsprozess befindet, dessen weiterer Verlauf nicht eindeutig zu prognostizieren ist.

## 1.6 Zusammenfassung

Heranwachsende befassen sich in unterschiedlicher Intensität und Ausdifferenzierung mit der Frage nach Gott und dem Leid; das Theodizeeproblem ist kein »Dauerthema«, aber eine ernst zu nehmende Anfrage an die lebensweltliche Plausibilität des christlichen Gottesbildes und Gottesglaubens.

Anstoß der Theodizeefrage sind die Ungleichheiten zwischen Menschen hinsichtlich ihrer Lebenssituation und -qualität, die als ungerecht erlebt und bewertet werden, sowie das Fehlen einer ausgleichenden Gerechtigkeit im Leben; Ungleichheit wie Ungerechtigkeit werden dabei als globale Wirklichkeit erfahren. Hintergrund- und Reflexionsfolie des Theodizeeproblems ist mehrheitlich eine positiv konnotierte Gottesvorstellung, die Gott als Schöpfer, Vater und Helfer denkt, dessen Wirklichkeit sich aber nicht (mehr) im Angesicht des Leidens verifizieren lässt; die Theodizeefrage kann deshalb als

(ein) Generator einer zweifelnden Haltung gegenüber Gott wie einer religiösen Weltdeutung bewertet werden.

Jugendliche tendieren bei der Selbstgenerierung von Lösungskonzepten des Theodizeeproblems dazu, ihr bisheriges Gottesbild zu modifizieren, wobei sie v.a. die Allmacht, Gerechtigkeit und Wirksamkeit Gottes einschränken, bis hin zur satirischen Auflösung des »lieben Gottes«; der ebenfalls angedachte Rekurs auf die menschliche Willens- und Handlungsfreiheit entlastet Gott nicht von seiner Letztverantwortung für die Schöpfung. In der Theodizeefrage leuchtet also bei Jugendlichen auch die Frage nach dem Sinn des Lebens auf: Inwieweit sind die eigene Biografie und die sie umgebende Welt als sinnvolle (!) Konstrukte lesbar und für die Zukunft planbar, wenn Gott und Religion nicht mehr als umfassender Sinnhorizont gelten können und das Prinzip einer ausgleichenden Gerechtigkeit anscheinend nicht funktioniert. Ist die Welt dann als absurd zu konstruieren, in der sich der Einzelne unter Verzicht auf die Sinnfrage bestmöglichst einzurichten versuchen sollte?

## **2. Ergebnisse religionspädagogisch-empirischer Forschung zur Theodizeefrage im Kindes- und Jugendalter – Eine Standortbestimmung (Eva Stögbauer)**

Bevor die Anfragen und Leiddeutungen der Jugendlichen in ein Gespräch mit der »klassischen Theologie« gebracht werden, soll im Folgenden die religionspädagogisch-empirische Literatur darauf hin befragt werden, wie in ihr bislang mit dem Thema der Theodizee bei Jugendlichen umgegangen wurde.

### **2.1 Das Leid und der gute Gott – eine Frage, die Heranwachsende bewegt!?**

Sichtet man vorliegende Studien zur Theodizeefrage und zur Gottesfrage im allgemeinen, kann als erstes Fazit festgehalten werden, dass sich Kinder und Jugendliche mit dem Theodizeeproblem in unterschiedlicher Weise, Intensität und Ausdifferenzierung befassen.

Mit den empirischen Analysen von *Karl E. Nipkow* (1987) rückte die Auseinandersetzung Jugendlicher mit der Frage nach Gott und dem Leid in den Fokus religionspädagogischer Aufmerksamkeit. Die Schlussfolgerung Nipkows, dass die Enttäuschung über Gott als Helfer und Garant des Guten als die erste und vielleicht sogar zentrale Einbruchsstelle für

den Verlust des Gottesglaubens im Jugendalter gelten kann (vgl. Nipkow 1987, 56), begleitet seither die Diskussion über die religiöse Entwicklung Jugendlicher. Dabei konkretisiert sich die Theodizeefrage als Erfahrungsverlust in zweifacher Hinsicht: Heranwachsende haben zum einen den Wunsch, Gott als Handelnden in ihrer eigenen Biografie zu erfahren, und zum anderen die Erwartung, dass Gott bei Unrecht und Leid aktiv eingreifen müsste. Jedoch bleiben diese Erwartungen unerfüllt. Die ausbleibende Hilfe Gottes bei unerklärlichem Leid wird zur Provokation und schließlich zum Affront gegenüber der Existenz Gottes (vgl. Nipkow 1987, 52–57).

Ob die Theodizeefrage wirklich in dieser Intensität als Einbruchsstelle des Gottesglaubens gelten kann, ist allerdings in Frage zu stellen. So gibt beispielweise *Günther Leyh* zu bedenken, dass die Frage nach Gott und dem Leid sicherlich das bestehende Gottesverständnis Heranwachsender herausfordert, aber nicht zwingend zum Glaubensverlust führen muss, sondern vielmehr ein Umdenken und Neukonstruieren religiöser Vorstellungen anstoßen kann (vgl. Leyh 1996, 236–239). Die aktuelle Studie von *Werner Ritter* und *Helmut Hanisch* (2006) kommt hingegen zu dem Ergebnis, dass das Theodizeeproblem bei den von ihnen befragten Schülerinnen und Schülern keine oder eine nur sehr geringe Relevanz besitzt und deshalb kaum als Ursache für einen Glaubensverlust im Jugendalter bewertet werden kann (vgl. Ritter/Hanisch u. a. 2006, 159). Einen Grund für diesen geringen Stellenwert sehen die Autoren darin, dass die Theodizeefrage in ihrer Radikalität an ein theistisches Gottesbild gebunden ist, das sich aber bei Heranwachsenden zunehmend verflüchtigt: »Die Schülerinnen und Schüler verstehen Gott nicht als allmächtig, barmherzig, gütig und gnädig – und glauben demzufolge nicht, dass er in die Welt eingreift und die leidverursachenden Bedingungen beseitigt« (Ritter u. a. 2006, 160). Im Vordergrund steht somit bei Jugendlichen weniger, warum es Leiden gibt bzw. warum ein gütiger Gott das Leiden nicht verhindert, sondern welchen Sinn das Leiden hat und wie man damit in der persönlichen Lebensgeschichte umgehen soll.

Wie sind diese ambivalenten Befunde einzuordnen? Formal ist zu berücksichtigen, dass die Ergebnisse qualitativer Studien jeweils einen Teilausschnitt der Wirklichkeit repräsentieren und deshalb nur in einem geringen Umfang generalisierbar sind:

Die Theodizeefrage kann das Gottesverständnis und die religiöse Biografie Heranwachsender herausfordern oder sogar provozieren, sie muss es aber nicht zwingend. Damit spiegelt sich auch in der Auseinandersetzung mit der Theodizeefrage die pluralisierte und individualisierte Religiosität wider. Des-

halb wäre darauf zu achten, in welchen Situationen die Theodizeefrage bei Heranwachsenden überhaupt aufbricht und welche Variablen die Beschäftigung mit der Frage nach Gott und dem Leid beeinflussen (z. B. religiöse Sozialisation, Geschlecht, Biografie, aktuelle Situation, etc.).

## 2.2 Wie Kinder und Jugendliche mit dem Dilemma der Theodizee umgehen – Entwicklungspsychologische Koordinaten

Wie bereits die vorausgehenden Ergebnisse nahelegen, ist die individuelle und konkrete Auseinandersetzung mit der Theodizeefrage von verschiedenen Voraussetzungen und Bedingungen abhängig. Entwicklungspsychologisch fundierte Erkenntnisse leisten in dieser Hinsicht einen wichtigen Beitrag zur Analyse des Umgangs mit dem Dilemma der Theodizee bei Kindern und Jugendlichen.

Die kritische Bewertung und Bearbeitung überkommener, von der Eltern- und Erziehergeneration weitergegebener Wertvorstellungen und Weltanschauungen, zu der mitunter auch der jüdisch-christliche Gottesglaube zählen kann, ist als ein typischer Zug der Jugendphase zu werten. So muss sich Gott kritisch anfragen lassen, warum er eine leidbehaftete Welt erschaffen hat, wie er eigentlich zur Naturwissenschaft und ihren Erkenntnissen steht oder ob er nur ein menschliches Gedankenkonstrukt ist. Allerdings führen diese Uneindeutigkeiten im Gottesverständnis und in der Gottesbeziehung nicht zwingend zum (Protest-)Atheismus. Die skeptisch-rationale Weltsicht verlangt aber nach einer Umstrukturierung oder sogar Neuordnung der Gottesvorstellung wie der Beziehung des Transzendenten zur Welt und zum Menschen (vgl. Sandt 1996, 107–111). Gott und Religion können phasenweise in ein Moratorium eintreten und nicht weiter beachtet oder sogar verabschiedet werden. Es kann das Bedürfnis entstehen, auf die religiöse Suche zu gehen und alternative Antworten anderer Religionen und Weltanschauungen auf die menschlichen Grundfragen kennen zu lernen, um sich autonom und individualisiert ein Sinnkonzept zu generieren. Genauso kann aber auch die christliche Weltsicht zusammen mit ihrem Gottesbild neu bearbeitet werden. Das Theodizeeproblem kann diese Ablösungs-, Such- und Konstruktionsprozesse begleiten.

Entwicklungspsychologische Interpretationen legen auch nahe, dass Heranwachsende ihrer kognitiv-affektiven Entwicklung entsprechend auf bestimmte Erklärungsmuster bei der Auseinandersetzung mit der Frage nach Gott und dem Leid zurückgreifen bzw. dass ihnen bestimmte Argumentationsmuster altersabhängig besonders attraktiv erscheinen.

Religiöse Entwicklungstheorien gehen davon aus, dass Kinder zunächst ein magisch-mythisches Gottesverständnis besitzen und Gott überwiegend anthropomorph denken. Gott erscheint als Letztgütiges, das direkt belohnend und bestrafend in die Welt eingreift oder zu dem man in ein Tauschverhältnis treten kann (vgl. Oser/Bucher 1998, 1048–1052). Dementsprechend argumentieren Kinder zwischen fünf und zehn Jahren tendenziell bei der Theodizeefrage mit folgenden Mustern: Aufgrund ihres mythisch-wörtlichen Verständnisses erwarten sie ein direktes Eingreifen Gottes und können sich durchaus vorstellen, dass Gott selbst das Leiden verursacht, z. B. als Bestrafung für schlechtes Handeln oder als Glaubensprobe, es aber auf der anderen Seite wieder beseitigen kann, wann er will (vgl. Bucher 1992, 8–10; Mokrosch 1995, 91 f.; van der Ven/Vossen 1989, 205). Allerdings registrieren viele Kinder zugleich, dass Gott nicht jederzeit direkt eingreift und das Leiden beendet. Schon im Grundschulalter stellen Lernende deshalb massiv materielle Vorstellungen in Frage und melden Bedenken hinsichtlich der Allmacht Gottes an: »Wenn Gott alles vorausschauen kann, warum müssen dann die Kinder in Afrika hungern?« (Grom 2000, 186; vgl. zudem Mokrosch 1995, 92). Darüber hinaus entdecken Kinder aber auch, dass Gott als Ansprechpartner und Tröster im Leid gegenwärtig ist und als Beistand hilft. Im Kindesalter begegnen jedoch in der Auseinandersetzung mit der Theodizeefrage kaum gotteskritische oder atheistische Argumente. Der skeptische Zweifel gegenüber einem allmächtigen und gütigen Gott, der das Leiden seiner Schöpfung nicht verhindert, wird vor allem im Jugendalter virulent.

Mit zunehmendem Alter suchen Jugendliche von einer naturwissenschaftlich-rationalen Weltsicht aus nach natürlichen Ursachen des Leidens. Böses und Leid werden immer weniger als unerklärliche oder als von Gott verursachte Gegebenheiten aufgefasst, sondern auf ihre realistischen Ursachen hin befragt (vgl. Mokrosch 1995, 93). Das Verständnis dafür, dass Menschen selbst durch ihre Handlungen Leid verursachen oder dass Leidsituationen auf biologische und physikalische Bedingungen zurückzuführen sind, setzt das Theodizeeproblem aber nicht außer Kraft: Es bleibt die Frage nach der kontingenten Verfasstheit der menschlichen Existenz, die aber nicht mehr zwingend innerhalb des theistischen Sinnsystems beantwortet werden muss.

Jugendliche können mit dem Argument der menschlichen Willensfreiheit etwas anfangen und argumentieren differenzierend dahingehend, dass für viele konkrete Leidsituationen wie Krieg und Hungersnöte Menschen selbst verantwortlich sind (vgl. Bucher 1992, 10); trotzdem bleiben skeptische Zweifel gegenüber Gott bestehen. Weniger Erklärungskraft besitzt hingegen für Jugendliche die Vorstellung, dass Gott

selbst willentlich Leid verursacht und Menschen dadurch auf die Probe stellt oder bestraft. Insgesamt ist hierbei festzuhalten, dass für viele Jugendliche das theistische Gottesbild und vor allem die Vorstellung eines persönlichen Gottes, der für seine Geschöpfe verantwortlich ist und sie durch die Geschichte fürsorgend begleitet, brüchig werden. Laut der 15. Shell-Jugendstudie glauben 30% der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zwischen 12 und 25 Jahren an einen persönlichen Gott und 19% an eine überirdische Macht, während 23% in dieser Hinsicht unentschieden sind und 28% den Glauben an ein höheres Wesen verneinen (vgl. Jugend 2006, 208). Damit würde in gewisser Hinsicht die These greifen, dass gerade für diejenigen Jugendlichen, die sich selbst als nicht gläubig, zweifelnd oder im Glauben unsicher bezeichnen, auch die Theodizeefrage an Relevanz verliert (vgl. Ritter u. a. 2006).

Die Festlegung von Argumentationsstrukturen bzgl. des Theodizeeproblems auf Altersstufen sollte aber nicht fixiert werden. Zum einen ist die Auseinandersetzung Heranwachsender mit der Frage nach Gott und dem Leid so vielfältig, dass sie nicht auf ein oder zwei »typische« Züge reduziert werden kann. Kinder und Jugendliche können zeitgleich auf verschiedene Argumentationsmuster zurückgreifen und abhängig von ihrem persönlichen Relevanz- und Plausibilitätssystem die treffendste Erklärung auswählen. Außerdem sollte nicht übergangen werden, dass kognitive Denkstrukturen nicht einfach per se vorhanden sind und damit automatisch zu einer Erklärung des Theodizeeproblems drängen, sondern sich erst in der Auseinandersetzung mit der Umwelt und den eigenen Erfahrungen entwickeln, so dass persönliche Erlebnisse die kognitiv-affektive Leidverarbeitung Heranwachsender vorantreiben (vgl. Mokrosch 1995, 94). Entwicklungstheoretische Modelle bieten ReligionslehrerInnen wichtige Verstehenshilfen dafür, warum Heranwachsende manche Theodizeekonzepte attraktiver bewerten als andere. Zum anderen sind Auftreten und Bearbeitung des Theodizeeproblems aber nicht allein von entwicklungspsychologisch beschreibbaren Phasen abhängig. Aktuelle biografische Erlebnisse oder Ereignisse sind ebenso zu berücksichtigen wie die religiöse Selbsteinschätzung der Lernenden und ihre religiöse Sozialisation.

### 2.3 Konsequenzen für religiöse Bildungsprozesse

In einer von Individualisierungs- und Säkularisierungsprozessen geprägten Religiosität begegnet auch die Theodizeefrage bei Kindern und Jugendlichen in veränderter Gestalt und Relevanz. Ist sie für manche mög-

licherweise noch eine Einbruchsstelle für den Glauben an einen persönlichen Gott, kann sie für andere aufgrund ihrer gewandelten Gottesvorstellung irrelevant oder aus atheistischer Sicht überflüssig werden.

Andererseits werden Heranwachsende immer wieder mit eigenem und fremdem Leiden konfrontiert, so dass Fragen nach dem Sinn von Leid und nach dem Umgang mit Leiderfahrungen drängend werden. Wenn religiöse Bildungsprozesse, insbesondere auch am Lernort Schule, den ganzen Menschen fördern und zur Entwicklung einer sinnvollen Welterschließung beitragen wollen, dann kann die Leidfrage und im Speziellen die Frage nach Gott und dem Leid nicht ausgeklammert werden (vgl. Ritter u. a. 2006, 174).

Die Begegnung mit der christlichen Tradition und hier vor allem mit Menschen, die zum einen in Leidsituationen mit Gott gefochten haben und denen zum anderen aber gerade ihr Glaube an Gott tragende Perspektiven eröffnet hat, kann Heranwachsende motivieren, neu bzw. anders über die Leidfrage nachzudenken (vgl. Nipkow 1987, 58). Wichtig ist, diese biografischen Zeugnisse nicht als Vorbild- und Moralisierungsinstrumente einzusetzen, sondern sie als Gegenentwurf zu einer Leidbewältigung ohne Gott zu lesen, so dass sich Lernende probenhalber auf diese Sichtweise einlassen, sich aber andererseits auch davon distanzieren können.

Zudem sollen Heranwachsende ihre persönlichen Deutungen der Frage nach Gott und dem Leid produktiv mit der christlichen Deutungsgeschichte der Theodizeefrage ins Gespräch bringen können. Indem sie biblische und theologiegeschichtliche Antwortversuche auf das Theodizeeproblem kennen lernen, können Schüler und Schülerinnen auch ihre eigenen Deutungen erweitern, fundieren oder modifizieren. Eine kritische Betrachtung »fragwürdiger« Antwortversuche, wie zum Beispiel die Interpretation des Leids als pädagogisches Mittel Gottes, ist dabei ebenfalls anzustreben, um Heranwachsende für den Missbrauch von (christlichen) Sinnangeboten zu sensibilisieren (vgl. Nipkow 1987, 58 f.).

### **3. Anfragen und Leiddeutungen Jugendlicher im Gespräch mit der klassischen Theologie**

Der folgende Abschnitt versucht nun, die Fragen und die Aspekte, die Jugendliche im Zusammenhang mit der Leidfrage artikulieren, im Horizont der klassischen Theologie aufzugreifen. Das bedeutet, sowohl die Gottesprädikationen der Jugendlichen von der jüdisch-christlichen Tradition her zu beleuchten, wie bestimmten Themen nachzugehen.

### 3.1 Der Gottesglaube vor der bleibenden Herausforderung durch das Leid

Bei der Analyse der Texte von Jugendlichen fällt auf, dass die Leidfrage für diejenigen, die an einen guten Gott glauben, zur Herausforderung wird. Für diejenigen Jugendlichen, die im Glauben an Gott unsicher sind, ist die Erfahrung des Leids nicht zwingend auch eine Frage nach Gott, sondern ein stichhaltiges Argument gegen seine Existenz. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass die Jugendlichen Gott oft als Schöpfer benennen, als Vater und als Helfer, also ein positives, mit dem Menschen in Beziehung stehendes Gottesbild formulieren. Gott wird von ihnen als der gute »Untergrund« gesehen, der das Gutsein der Schöpfung verbürgt und die individuelle und universale Geschichte der Schöpfung vollenden wird. Dazu gebrauchen Jugendliche u. a. die Gottesprädikation des Richter-Gottes.

Diese positiven Konnotationen ergänzen Jugendliche, wenn sie auf das Leid reflektieren, durch ambivalente Gottesbezeichnungen, die von Gott als »altem Mann mit Bart im Himmel« sprechen, als »Teddybär-Gott« oder auch als »Beobachter« und »großem Registrator«. Die Erfahrung des Leids zwingt dazu, die Vorstellung von einem gütigen und allmächtigen Gott neu zu bedenken und auszudrücken. Das spitzt sich letztlich in der Frage zu, ob Gott nicht (auch) der Ferne ist, der sich verborgen hat. Der gütige Gott kann angesichts der konkreten Erfahrung des Wider-Guten nicht mehr in einem ersten, naiven Sinn als gut gedacht werden, sondern rückt in den Bereich des Idealen, das nach einer neuen Vermittlung zur Wirklichkeit sucht.

Im Folgenden sollen diese verschiedenen »Bebilderungen« Gottes von biblisch-theologischer Seite her beleuchtet werden.

#### a. »Bebilderungen« Gottes in der Schrift und ihre Bedeutungen – der Schöpfer, der Vater, der Helfer, der Richter, der verborgen Nahe

*Indem wir von Gott sprechen, verbergen wir ihn auch – Zum Paradox der Gottesrede und der Gottesvorstellungen*

Trotz des Bilderverbots (Ex 20, 4; Dtn 5, 8) kennen die biblischen Schriften eine große Zahl von Sprachbildern für Gott. Da ist von Gott als Schöpfer (Gen 1 f.) die Rede, als Hirten (Ps 23), als Töpfer (Jer 18, 1–17), um einige wichtige zu nennen.

Anhand dieser wenigen Andeutungen zeigt sich schon, dass das biblische Bilderverbot nicht als Verbot von Bildern zu lesen ist, sondern zunächst und in erster Linie ein Fremdgötterverbot war. Mit der Be-

schränkung auf »Sprachbilder« sollte vermieden werden, Gott in feste Vorstellungen einzuschließen und diese Vorstellungen vorschnell mit Gott zu identifizieren und somit zu verwechseln. Das biblische Bilderverbot ist also Erinnerung, dass Gott zwar in unserer Welt anwesend ist und in ihr erkannt werden kann, dass er aber nicht in diesen Bildern aufgeht. Gott gibt sich in Bildern zu erkennen und verbirgt sich zugleich in ihnen. Dieses Paradox hat das IV. Laterankonzil (1215) schließlich als Grundbedingung unseres Redens über Gott bezeichnet. Wörtlich heißt es hier: »Denn zwischen dem Schöpfer und dem Geschöpf kann man keine so große Ähnlichkeit feststellen, dass zwischen ihnen keine noch größere Unähnlichkeit festzustellen wäre.« (DH 806). Was die biblischen Schriften im Bilderverbot formuliert haben, hält auch die sogenannte Negative Theologie für die Weise des Denkens und Redens über Gott wach. Auch wenn wir seit Jesus Christus und damit dem letztgültigen Welt-Werden Gottes, unsere Welt, unsere Sprache und unsere Bilder endgültig als Weisen verstehen dürfen, in denen sich Gott zeigt, so bleibt unser Sprechen und Denken doch immer verwiesen an die Unauslotbarkeit und Unaussprechlichkeit Gottes.

Die Theologie redet hier vom »Geheimnis Gottes«. Damit ist nicht gemeint, Gott im Sinne eines Rätsels zu verstehen, das am Ende der Zeit entschlüsselt werden kann. Es macht vielmehr Gott und auch den Menschen aus, immer auch jenseits des Gewussten und Erkannten, des Habhaftbaren und Aussagbaren zu sein. Dies beruht nicht auf der defizienten Weise des menschlichen Erkennens. Das ist vielmehr ein Weg, Gottes Fülle zu beschreiben.

Dieses Angrenzen unseres Denkens und unserer Sprache an das Geheimnis Gottes ist bei allen Ausführungen über die Bebilderungen Gottes mitzudenken. In der Rede vom verborgen nahen Gott soll darauf noch näher eingegangen werden.

#### *Die biblische Rede vom Schöpfer, Vater, Helfer und Richter*

Die Rede von Gott als Schöpfer wird in der Zeit des Exils ausdrücklich gemacht, als sich Israel mit fremden Kulturen auseinander setzen muss, die die Natur selbst als etwas Göttliches verstehen (vgl. Sattler/Schneider 1992, 64). Die Schöpfung ist Beweis dafür, dass Gott alles in seinen Händen hält. So wie er sein Volk durch die Geschichte geführt hat (Geschichtstheologie), so hat er ihm in der Schöpfung einen Lebensraum bereitet. Die Verschränkung von Geschichtstheologie und der Erfahrung Gottes in der Schöpfung wird besonders in den Psalmen deutlich (vgl. Ps 104; Ps 105; Ps 136). Gott wird besungen als der Gott, der die ganze Welt schafft, erhält und durch die geschichtlichen Ereignisse zeigt, dass

er sein Volk rettet und beschützt. Umgekehrt ist die Schönheit der Schöpfung auch eine Weise, ins Staunen zu kommen und so nach dem zu fragen, der all diese Schönheit geschaffen hat (vgl. Weish 13, 1–9).

Dieser Grundton wird auch von den neutestamentlichen Schriften angeschlagen. Neu ist, die Schöpfung nun auch christologisch zu verstehen, also durch das Wort Gottes geworden und auf den göttlichen Logos hin ausgerichtet (vgl. den Christushymnus in Kol 1, 15–20).

Eng mit dem Bild des Schöpfers verwandt ist dasjenige vom Vater. Auch wenn erst Jesus die Vateranrede in der kindlich vertrauten Weise des Abba-Gottes ausgesprochen hat (vgl. Mk 14, 36), so findet sie sich schon in den alttestamentlichen Zeugnissen. Gott ist der Vater Israels, der sein Volk wie einen Sohn liebt, es zu behüten sucht und Israel selbst dann, wenn eine Mutter ihren leiblichen Sohn vergessen würde, nie vergisst (vgl. Jes 49, 15). Sowohl das Bild von Gott als Schöpfer als auch als Vater benennen die Fürsorge Gottes für den Menschen und die ganze Welt und zeichnen Gott als einen, der in einer engen, vertraut-liebvollen Beziehung zum Menschen steht.

Dieser wohlwollende Akzent liegt auch dem Bild vom Richter-Gott zugrunde. Anders als im Alltagssprachlichen Gebrauch ist damit nicht ein Buchhaltergott gemeint, der akribisch genau Verfehlungen registriert und am Ende gegen den Menschen verwendet. Das Bild vom Richter-Gott ist sowohl im Alten als auch im Neuen Testament Ausdruck für Gottes Gerechtigkeit und seinen Willen, die ganze Schöpfung in das umfassende Heil heimzuholen. Gott wird die universale Geschichte wie auch das Leben jedes Einzelnen aus aller Verkrümmung befreien und auf Gott und seinen Shalom ausrichten.

Das Bild vom Richter-Gott ist das Komplementär zum Bild des Schöpfergottes. Was Gott in der Schöpfung begonnen hat, das wird er am Ende der Zeiten endgültig verwirklichen: Gottes heilbringende Gegenwart.

### *Gott, der verborgen Nahe*

Die Erfahrung, die Gott als nah und vertraut erlebt, ihn gleichzeitig aber als Verborgenen und Entzogenen empfindet, ist wohl eine der schwierigsten und auch tiefsten Erfahrungen, die Menschen mit Gott machen. In ihr verdichtet sich die Wahrheit, dass Gott an den Menschen rührt, ihn in seiner Unverwechselbarkeit anspricht und beim Namen nennt mit der Erfahrung, in ein unergründliches Geheimnis hineingehalten zu werden, das unauslotbar ist und an kein Ende kommt.

In den biblischen Schriften wird dieses Paradox in vielfältiger Weise aufgegriffen. Da empfinden Menschen einerseits, dass Gott sie von

Grund auf kennt, mit all ihren Wegen vertraut ist und das Innerste des Menschen geschaffen hat (Ps 139). Wenige Verse später stellt der Beter dieser Erfahrung das Erschauern vor Gottes Unfassbarkeit gegenüber. Der Mensch wird Gott nie begreifen, zu schwierig sind seine Gedanken für ihn (Ps 139, 17f.).

Auch Gottes Nähe beschreibt die Bibel in verschiedenen Bildern. Die Bilder der Liebe zwischen Mann und Frau (vgl. Hld) und zwischen Vater und Mutter zu ihren Kindern (Lk 11, 9–13) versinnbildlichen die Zuneigung, Nähe und Liebe Gottes zu den Menschen. Ihnen gegenüber stehen Erfahrungen, die vom Zorn Gottes sprechen, ja sogar von seinem Willen, den Menschen zu vernichten (Ex 4, 24–26).

In diesen Bildern klingt das unbegreifliche Geheimnis Gottes an. Menschen werden von der Erfahrung angefragt und zutiefst getroffen, dass Gott sich immer wieder auch entzieht, dass er fremd bleibt und über die Vorstellungen der Menschen hinausgeht. Das bedeutet freilich nicht, Gott als willkürlich und den Menschen irreführend zu zeichnen. Die biblischen Bilder versuchen vielmehr, die Erfahrung einzufangen, dass Gott immer auch jenseits des Menschen und der Schöpfung ist. Sie tun dies im Rückgriff auf Bilder und Empfindungen aus der menschlichen Erfahrungswelt und sprechen so vom Zorn Gottes (Ex 15, 8), von seiner Eifersucht (Ex 20, 5) und seiner Wut über die Menschen (Ps 78, 49).

Die Psalmen als dichte Gebetsprache formulieren das wiederum besonders eindringlich. Wiederholt ist die Bitte zu lesen, dass Gott sich doch endlich zuwenden möge (Ps 90, 13), dass er aus seiner Verborgenheit heraustreten und die Menschen retten möge. Ist hier noch das Ringen um Gottes Nähe zu vernehmen, so tönt uns im Schrei Jesu am Kreuz die kläglichste Gottverlassenheit entgegen.

## b. Jesus Christus als Verleiblichung des verborgen nahen Gottes

Hier hat das Paradox des verborgen nahen Gottes seine absolute und tiefste Gestalt gefunden. Jesus Christus als Sohn Gottes, das heißt also als »Gott selbst in Welt«, ist am Kreuz der vom Vater Verlassene. Die Gottverlassenheit, die Erfahrung, dass da kein Gott ist, der hilft und rettet, hat sich in Jesus Christus verleiblicht. Jesus Christus ist damit sowohl die Chiffre schlechthin für den verborgen nahen Gott geworden als auch der »Schlüssel«, nicht an diesem Paradox zu zerschellen. Seit Jesus Christus ist endgültig, dass sich das unendliche Geheimnis Gottes nicht als der »ganz Andere« (vgl. Dialektische Theologie) gegenüber den menschlichen Erfahrungen erweist, sondern mitten in ihnen und durch sie erfahren werden kann und dennoch nicht in ihnen aufgeht.

Damit sind mehrere Akzente angesprochen, die der Erfahrung des verborgen nahen Gottes innewohnen und die im Folgenden noch deutlicher ausgefaltet werden sollen.

c. Gott aussagen und ihn zugleich verbergen – Gott nicht aussagen und ihn zugleich artikulieren – Zum Paradox von kataphatischer und apophatischer Theologie

Als weiter oben vom Paradox der Gottesrede allgemein gesprochen wurde, klang schon an, dass selbst »Sprachbilder« Gott eher nicht aussagen, als dass sie ihn beschreiben können. Unsere Vorstellungen, unser Denken und die Weisen unseres Erfahrens und Ausdrückens greifen zu kurz, als dass sie Gott fassen könnten.

Damit ist eine Grundschwierigkeit theologischer Rede und von Theologie und Spiritualität insgesamt benannt, die sich in der Theologiegeschichte in zwei Strömungen niedergeschlagen hat: in der sogenannten affirmativen, positiven oder auch kataphatischen (griech: *kataphatizein*, feierlich erklären, aussagen) Theologie und der negativen oder auch apophatischen (griech: *apophaskein*, verneinen, verschweigen) Theologie.

Die affirmative Theologie nimmt ernst, dass Gott sich in der Welt ausgesagt hat und dass seit der Inkarnation endgültig geworden ist, dass die Welt Aussageweise Gottes ist und damit auch Weg zu Gott. Hierher gehören alle Bemühungen, die biblischen Zeugnisse, die Tradition und die Erfahrungen der Menschen auszuloten und von ihnen ausgehend Gott zu denken und auszusprechen. *Karl Rahner* hat mit der anthropologisch gewendeten Theologie den wohl weitreichendsten Versuch unternommen, die Inkarnation Gottes ernst zu nehmen und Gott für heute zu denken.

Die negative Theologie anerkennt mit der affirmativen Theologie, dass Gott sich dem Menschen gezeigt hat, dass wir deshalb auch von ihm reden können, erinnert aber zugleich daran, dass wir, wenn wir etwas von Gott sagen, immer auch etwas von Gott nicht sagen.

d. Gottesfinsternis und Sehnsucht nach dem Religiösen – Zum Paradox eines kollektiven Phänomens und seiner individuellen Kehrseite

Gerade die Mystiker haben auf etwas hingewiesen, das die bisherigen Aspekte zusammenfasst, wenn sie von der dunklen Nacht (*Johannes vom Kreuz*) sprechen oder, wie *Martin Buber* das tut, das Nicht-Erfahren Gottes sogar als kollektives Phänomen der »Gottesfinsternis« beschrei-

ben. Die Spiritualitätsgeschichte zeigt, dass je tiefer ein Mensch von Gott berührt wird und je umfassender er von ihm ergriffen ist, sich umso mehr auch in die dunkle Nacht, die Verborgenen- und Abwesenheit Gottes gehalten erfährt. Das Erleben der dunklen Nacht ist also nicht ein Kennzeichen der Gottesferne. Wenn sie einem Menschen zukommt, dann ist sie vielmehr eine wichtige und entscheidende Phase der Gotteserfahrung, die freilich nur schwer zu ertragen ist.

Heute, und das wird auch in den Texten der Jugendlichen deutlich, zeigt sich das Erleben der Gottesfinsternis noch in einer anderen Hinsicht als doppeldeutiges Phänomen. Auf der einen Seite belegen empirische Untersuchungen, dass der christliche Glaube für die Menschen zunehmend zu etwas Fremdem geworden ist (Schambeck 2006, 1 f.). Auf der anderen Seite nimmt die Sehnsucht der Menschen nach dem Religiösen immer noch zu und sucht sich ganz unterschiedliche Ausdrucksformen.

Gottesfinsternis als Ausdruck für das Nicht-Erfahren Gottes und Sehnsucht nach dem Religiösen stehen einander gegenüber. Eine Aufgabe religiöser Bildung könnte sein, das Nicht-Erfahren Gottes als Chiffre Gottes selbst deutlich zu machen. Das hieße, das Nicht-Erfahren Gottes bewusst zu machen. Zugleich könnte es in einen größeren Deutehorizont überführt werden, der nicht beim Nicht-Erfahren stehen bleibt, sondern zumindest die Ahnung entwirft, was es heißt, in die Verborgenen Gottes hineinzufragen und zu tasten.

Hier nun klingt ein Thema an, das schon weiter oben angesprochen wurde. Dort wurde deutlich, dass Jesus Christus selbst als Gestalt des verborgen nahen Gottes zu lesen ist. Zugleich zeigt sich aber, dass Jesus Christus sowohl für Jugendliche als auch Erwachsene ein ausgeblendetes Thema ist. Selbst wenn es um die Theodizeefrage geht, spielt Jesus Christus keine Rolle. Damit legt sich die Frage nahe, ob die Erfahrung der Gottesfinsternis bei gleichzeitiger aktiver Suche nach dem Religiösen nicht durch die Christologie eine Deutung erfahren könnte und eine Möglichkeit, über die Verborgenen und das Nicht-Erfahren Gottes einen Raum zu eröffnen, Gott zu erfahren.

Im Folgenden soll die Erfahrung des »Schweigens Gottes« daraufhin bedacht werden, was Gottes tiefste Sprache, nämlich Jesus Christus als das göttliche Wort, hier einbringen kann.

### 3.2 Jesus Christus als ausgeblendetes Thema bei der Theodizeefrage und Schlüssel zur Gottesfrage

Jesus Christus ist in den Texten der Jugendlichen über die Leidfrage kein Thema. Auch sonst zeigen empirische Untersuchungen, dass Jugendliche und Erwachsene die Rede von Christus für ihren persönlichen Glauben irrelevant halten (vgl. Stögbauer 2006; Ziebertz/Kalbheim/Riegel 2003).

Nun zeigt sich die Christologie gerade für die Theodizeefrage von zwei Seiten her als wichtig. Zum einen kann das Schweigen, die Abwesenheit und das Nicht-Erfahren Gottes durch Jesus Christus als Gottes Wort eine neue Deutung erfahren. Zum anderen hat sich Jesus dem Leiden nicht entzogen, sondern ist im Tod am Kreuz zum Bruder aller Leidenden geworden. Er hat sich damit als »Sprache Gottes an die Leidenden« gezeigt. Beide Akzente sollen im Folgenden näher beleuchtet werden.

#### a. Jesus Christus als »Sprache Gottes« angesichts des Schweigens Gottes

Dass Gott schweigt, dass er sich verbirgt, dass die Warum-Fragen der Menschen ungehört verklingen, ist eine uralte Menschheitserfahrung. Das Buch Ijob ist wohl eines der eindringlichsten literarischen Zeugnisse des Schreiens nach Gott angesichts ungerecht widerfahrenen Leids.

Die Erfahrungen des Holocaust, die in den Schornsteinen erstickten Gebete so vieler jüdischer Frauen, Männer und Kinder haben diesen Schrei nach Gott in unsere Zeit hineingetragen und suchen auch heute noch nach einer Antwort. Theologie kann angesichts von Auschwitz nicht mehr so von Gott denken und sprechen wie vorher. Wie bleibt die Rede eines barmherzigen Vaters sinnvoll im Wissen um Tausende von Müttern, die gezwungen waren, ihre Kinder in die Gaskammern gehen zu sehen? Wie kann man es wagen, von Christus als der Sprache Gottes an die Leidenden zu sprechen, wenn so vielen in den Baracken von Auschwitz, Majadanek und Birkenau das Wort als Zeichen menschlichen Miteinanders erstickt wurde? Wie kann man seitdem noch an die Menschlichkeit glauben, an Gott? Jede Rede von Gott, jeder Versuch, Christus mitten unter den Menschen zu erkennen, bleibt verwiesen an die Gesichter der Täter und Opfer von Auschwitz und der Überlebenden.

Das ist das Vorzeichen für alle folgenden Ausführungen, die von daher eher ein vorsichtiges Fragen und Tasten kennzeichnet als ein Wissen um definitive Antworten und Aussagen.

Um zumindest die Möglichkeit einer Antwort zu zeichnen, ist ein

längerer Gang der Untersuchung nötig. Ausgehend von den Leiderfahrungen soll die Sinnfrage beleuchtet und schließlich die Erfahrung des Nichts in ihrer Vieldeutigkeit mittels der Christologie aufgeschlüsselt werden.

### *Das Leid als Auslöser der Sinnfrage*

Das Leid, die Erfahrungen des Scheiterns und Zugrundegehens rufen wie sonst nichts die Frage nach dem Sinn des Lebens auf den Plan. Ist es leicht, bei Grenzerfahrungen des Glücks und der Freude den integrierenden Horizont des Lebens zu empfinden, so stellt das Leid diesen von Grund auf in Frage.

Ist das Leid letztlich nicht doch Beweis dafür, dass unser Leben im Nichts verläuft und, aus der Sinnlosigkeit geboren, nur dazu da ist, wieder in die Sinnlosigkeit des Nichts und der Leere abzugleiten?

Im Leid wird die Frage nach dem Menschen, nach der Sinnhaftigkeit des menschlichen Daseins und damit auch nach dem Wert des Lebens und des Einzelnen aufs Schärfste artikuliert. Ebenso wird die Frage nach der Existenz Gottes laut. Damit kann man sagen, dass das Leid der Ort ist, an dem das Geheimnis des Menschen und das Geheimnis Gottes am Abruptesten aufeinandertreffen und einander anfragen.

*Zur Erfahrung des Nichts als »nichtigendes Nichts« oder als Chiffre Gottes*  
Nun ist es für das Handeln und Leben des Menschen nicht gleichgültig, ob er die Frage nach dem Sinn des Lebens positiv oder negativ beantwortet. Glaubt er, dass letztlich doch das »nichtigende Nichts« (*Martin Heidegger*) über dem Leben des Menschen steht, dann schreibt sich dieser Horizont des Nichts und der Sinnlosigkeit auch in jegliches Handeln ein. Deutet er diesen letzten Horizont dagegen positiv als Sinn und Erfahrung des Guten und Lebensschaffenden, dann prägt diese Erfahrung, die in der Tradition Gott genannt wird, auch das konkrete Tun.

*Bernhard Welte* hat darüber wegweisende Überlegungen angestellt (vgl. Welte 1979, 127–129) und die Metapher des »Nichts« in zwei Richtungen gedeutet. Das Nichts bleibt doppeldeutig, weil es sein kann, dass da nichts ist, das wir erfahren können und weil andererseits selbst diese Erfahrung, nichts zu erfahren, den Menschen verwandelt. Damit haftet dem Nichts etwas Unendliches und Unbedingtes an, das letztlich auch zur Chiffre für Gott werden kann. Welte erläutert das, indem er auf das konkrete Tun des Menschen verweist. Er fragt, welchen Wert das Gute hätte und die Möglichkeit, das Gute zu tun, wenn es letztendlich doch im »nichtigenden Nichts« versänke. Er verweist in diesem Zusammenhang auf die ethische Grunderfahrung, dass dem Handeln von sich aus

der Impuls innewohnt, das Gute zu tun und nicht das Böse, dass man sich dem Sinn des Guten anvertrauen und nicht dem Sinnlosen ausliefern soll. Damit steht also das praktische Verhalten des Menschen schon immer unter dem Postulat, das Gute zu tun und nicht das Böse, und so seinem Sinn näher zu kommen.

Zusammenfassend lässt sich zweierlei festhalten: Es ist nicht gleichgültig, ob der Mensch sein Leben auf einen positiven oder negativen Horizont hin entwirft. Auch wenn dieser Horizont als Nichts erlebt wird, braucht das nicht gedeutet zu werden, dass da Nichts ist. Das Nichts ist nicht qua se ein »nichtigendes Nichts«, sondern kann auch als Abgrund des Geheimnisses Gottes gelesen werden, der an den Menschen rührt.

Das wiederum lässt hoffen, dass die Erfahrung des Nichts und des Sinnlosen nicht von vornherein »Widerort« Gottes ist. Sie kann auch »Ort Gottes« sein, wenn auch ein schwer zugänglicher und den Menschen wie Gott radikal anfragender.

### *Jesus Christus als Anreden Gottes gegen ein vieldeutiges Schweigen*

Damit stellt sich die Frage, wie es möglich ist, das Nichts positiv wahrnehmen und deuten zu lernen. Hier nun ist der Ort, an dem die Rede von Jesus Christus weiter hilft. Das Schweigen Gottes bleibt solange vieldeutig, als es nicht endgültig aus dem Verdacht des »nichtigenden Nichts« herauskatapultiert wird.

Das aber hat sich ereignet in der Menschwerdung des göttlichen Wortes. Jesus Christus ist das endgültige Wort an die Welt, in dem sich Gott ganz ausspricht und die Offenheit seines Schweigens letztgültig deutet. Das heißt, dass das erfahrene Nichts nicht mehr als Rückzug Gottes aus dieser Welt gelesen werden muss. Gott hat sich der Welt nicht entzogen. Gott ist ihr vielmehr in Jesus Christus auf unübertreffbare Weise nahegekommen, indem nunmehr die Welt selbst in Jesus Christus Gottes »Gesicht« geworden ist.

Nicht das Schweigen ist das letzte Wort über die Welt, sondern Jesus Christus. In ihm aber hat Gott den Menschen einen Weg gebahnt, wieder ins Leben und damit zum Heil zu finden.

Der Abgrund des Nichts ist deshalb nicht mehr von vorneherein das Verderben des Menschen, sondern kann Chiffre für das Geheimnis Gottes werden.

Jesus Christus selbst, als auch sein Leben, seine Taten, seine Verkündigung und sein Sterben am Kreuz, das in der Auferstehung ins Leben hinein aufgebrochen wurde, sind Gottes Weise, dem Menschen zu be-

gegenen. In ihm spricht er sich an den Menschen aus. In Jesus Christus wird deutlich, dass das Leiden nicht aus Gott ausgeblendet ist, dass das Scheitern, das Dunkle und den Menschen radikal Anfragende, ja dass der Tod nicht eine Wirklichkeit jenseits von Gott ist, die Gott nicht kennt. In Jesus Christus wurde diese Wirklichkeit vielmehr durchlitten und ist Gott seitdem bleibend eingeschrieben. Gott kennt das Leid.

Weiterhin gilt auch, dass die Menschen in Jesus Gott selbst vernehmen können. Jesus Christus ist das Anreden Gottes gegen das Schweigen und der Weg in das Geheimnis Gottes. Das aber wird nochmals durch den Weg Jesu ans Kreuz deutlich. Darin ist er auch »Sprache Gottes« an die Leidenden.

### b. Jesus Christus als »Sprache« Gottes an die Leidenden

*Origenes* († 215), der große Systematiker der frühen östlichen Theologie, hat den Weg des göttlichen Logos in die Welt hinein als Kenosis (Entäußerung) gedeutet. Er greift damit auch auf die Christologie des Philipphymnus zurück, der das Leben Christi als Abstieg beschreibt, der im Kreuzestod Jesu seinen Tiefpunkt gefunden hat (Phil 2, 6–11). Seitdem hat die Theologie diese Deutung des Lebens und Leidens Christi nie mehr verloren. Eine besondere Akzentuierung fand sie in der franziskanischen Theologie und Spiritualität, die Gott als den »Deus semper minor«, als den immer kleineren Gott denken lehrte. Damit ist gemeint, dass Gott sich nicht damit begnügt hat, in den himmlischen Thronen wohnen zu bleiben, sondern in Jesus Christus den Weg nach unten beschritten hat, Fleisch geworden ist (Joh 1, 14) und das menschliche Leben bis in die Tiefen des Leids am Kreuz ausgekostet und sich zu Eigen gemacht hat.

Das Leid ist nicht mehr Zeichen der Gottesferne. Jesus Christus selbst hat das Leid durchlitten, so dass kein Leidender mehr Gott im Leid zu vermissen braucht. Christus ist also insofern »Sprache Gottes« an die Leidenden, als er sich solidarisch mit ihnen nicht aus dem Leiden und dem Tod davonestiehlt.

Im Tod Jesu Christi hat sich aber noch mehr ereignet. Weil der Gottessohn die Spirale der Gewalt und des Todes bis zum Ende ausgehalten hat, hat er sie auch außer Kraft gesetzt. Der Tod hat nicht mehr das letzte Wort. Das Leid ist nicht mehr die endgültige Aussage über den Menschen und die Welt. Seit der Auferstehung Christi sind die vielen Tode, die nach wie vor gestorben werden, und die vielen Leiderfahrungen, die nach wie vor erlitten werden, nicht mehr von der Dramaturgie des Bösen und Sinnlosen behaftet. Seit der Auferstehung Christi steht auch über

den Todeserfahrungen die Zusage des Lebens. In Christus hat Gott die Welt endgültig erlöst. Jeder Weg, jeder Mensch ist mit dieser Verheißung gesegnet. Das Leid hat seitdem zumindest die Potenzialität des Sinns und der Tod trägt die Zusage des Lebens.

Jeder Mensch darf sein erlittenes Leid vom Leid Jesu her deuten. Mit anderen Worten heißt das, dass die Leiderfahrungen der Menschen als indirekte Christologie gelesen werden können. Angesichts dieser Zusage Jesu Christi eröffnet sich ein Weg, angesichts des Leids in der Gottesrede nicht verstummen zu müssen, sondern die Leiderfahrungen von der »Sprache Gottes« her, die Jesus Christus ist, wahrnehmen, deuten und ausdrücken zu können. Das ist eine wichtige Aufgabe für religiöse Bildung. Die in den Texten der Jugendlichen thematisierte Frage, wie einerseits der nahe Gott mit dem Empfinden des fernen und fremden Gottes ausgehalten werden kann, könnte hier eine Weise finden, weitergedacht zu werden.

### 3.3 Die Freiheit des Menschen und das Leid – Zwischen Überforderung und Verheißung

Eine weitere wichtige Frage, die sich in den Texten der Jugendlichen artikuliert, ist diejenige, wie die Freiheit des Menschen angesichts des Leids verstanden werden kann und welche Verantwortung Gott angesichts der menschlichen Freiheit trägt.

Es zeigt sich für die Jugendlichen, dass die Erfahrung des *malum morale*, also des Leids, das durch das Verhalten und freie Entscheiden der Menschen ausgelöst wird, Gott nicht aus der Verantwortung für die Welt und die Menschen entlässt. Gott ist »nicht aus dem Schneider«, wenn ein Kind durch das verkehrswidrige Verhalten eines anderen stirbt. Gott bleibt nicht außen vor und »unschuldig«, wenn Menschen ungerechte Kriege anzetteln, einander Böses antun und brutal die Rechte Anderer missachten. Gott muss sich vielmehr gerade in diesen Ungerechtigkeiten als derjenige beweisen, der das übelbringende Verhalten von Menschen korrigiert, abmildert oder sogar abwendet, indem er eingreift.

Die Texte weisen hier auf eine Ambivalenz der menschlichen Freiheit hin, die sich folgendermaßen beschreiben lässt. Zum einen ist von der Freiheit als höchstem Gut des Menschen zu reden. Der Mensch kann sich frei entscheiden (Willensfreiheit), ist nicht nur an seine Instinkte gebunden und kann über sich selbst verfügen. Die Freiheit beschreibt den Menschen von seinem Innersten her und zeichnet ihn gegenüber den anderen Geschöpfen aus (Freiheit als Wesensaussage des Menschen).

Zum anderen wirft die Rede von der Freiheit des Menschen die Frage auf, inwieweit die Konsequenzen, die sich aus dem freien Entscheiden des Menschen ergeben und die durchaus üble Folgen zeitigen können, noch mit der Vorstellung eines guten und allmächtigen Gottes vereinen lassen. Kann ein guter Gott zulassen, dass sich Menschen für das Böse entscheiden, den Anderen niederzwingen oder sogar umbringen? Muss ein guter Gott die Freiheit des Menschen nicht soweit einschränken oder zumindest beeinflussen, dass der Mensch damit nichts Böses anrichtet? Hätte Gott nicht in Auschwitz eingreifen müssen?

In den Äußerungen Jugendlicher zeigt sich diese Ambivalenz im Ruf nach einem Gott, der in die Mächtschaften der Bösen eingreift, sie zum Erliegen bringt und damit die empfundene Ohnmacht überwindet. Damit wird die grundsätzliche theologische Frage nach der Freiheit des Menschen angesichts Gottes laut oder anders gesagt die Frage nach dem Verhältnis von Freiheit und Gnade, vom Handeln des Menschen und dem Handeln Gottes.

- a. Zur Frage nach dem Verhältnis von Freiheit und Gnade oder wie Gott den Menschen auch in seiner Entscheidung für das Böse respektiert

In der Geistes- und Theologiegeschichte wird unterschieden zwischen der Freiheit, zwischen verschiedenen Gütern und Objekten zu wählen, also der Willens- oder Wahlfreiheit, und dem Vermögen des Menschen, über sich selbst zu verfügen und sich selbst und den eigenen Weg zu bestimmen (Wesensfreiheit).

Geht das christliche Verständnis hier mit anderen philosophischen Entwürfen überein, so setzt es sich in folgendem entscheidenden Gedanken von diesen ab: Die Freiheit des Menschen wird von Gott her und auf ihn hin gedacht und vollzieht sich auch als Freiheit Gott gegenüber, also als Möglichkeit Ja oder Nein zu Gott zu sagen (Rahner 1965, 218).

Damit ist Grundlegendes über den Menschen und Gott gesagt. Gott ist nicht nur irgendein Objekt, das wie andere Dinge vom Menschen gewählt oder abgelehnt werden kann. Gott wird vielmehr als der deutlich, der den Menschen als Wesen der Freiheit gewollt und geschaffen hat. Mit anderen Worten zeigt sich Gott als Schöpfer des freien Menschen und auch als Vollender der Freiheitsgeschichte des Menschen. In Jesus Christus ist das konkret geworden.

Man kann deshalb sagen, dass Gott sich in Jesus Christus als der Grund des Menschen, der Weg des Menschen und auch als dessen Horizont und Woraufhin zu verstehen gibt.

Weil dies nicht aus einer Funktionalität heraus geschieht, etwa um die Einsamkeit Gottes aufzuheben oder seine Schöpferkraft zu beweisen, sondern unverzweckt, aus Liebe (1 Joh 4, 16b), ist der Mensch nicht Konkurrent Gottes und umgekehrt, sondern Gegenüber, Du, freier Partner. Freiheit als Wesensbeschreibung des Menschen und Gnade als Wesensbeschreibung Gottes schließen sich damit nicht mehr aus. Vielmehr wird deutlich, dass der Mensch dort seine Freiheit umso mehr verwirklicht, als er sich auf Gott ausrichtet und in der konkreten Nachfolge Jesu einlöst. Die Freiheit wächst umso mehr, als sie sich von der Gnade eingeholt weiß. Oder anders gesagt, realisiert der Mensch sein Menschsein umso mehr, als er sich auf Gott ausrichtet.

### *Konsequenzen für das Verständnis der Freiheit*

Lotet man diese Gedanken daraufhin aus, was sie für das Verständnis des Menschen als Wesen der Freiheit bedeuten, dann wird die Ungeheuerlichkeit der oben angedeuteten Aussage deutlich. Gott hat den Menschen nicht nur als Freien geschaffen, das Gute und Bessere wählen zu können, sondern auch als frei, zu Gott nein zu sagen, sich von ihm abzuwenden, sich dem Bösen zu verschreiben und das Böse zu tun. Auch wenn das bedeutet, dass sich der Mensch sowohl seinem Grund, seinem Weg, immer mehr Mensch zu werden, als auch seinem Ziel versagt, achtet Gott den Menschen so hoch, dass er ihm auch diese letzte und grundlegende Entscheidung zugesteht.

Was sich für die Jugendlichen als Ruf nach Gott zu verstehen gegeben hat, endlich gegen das Übel vorzugehen, was sich als Schrei nach Gott angesichts des Bösen artikuliert hat, das ergründet und versteht der christliche Glaube als Ausdruck der unbeschreiblichen Ehrfurcht Gottes vor dem Menschen. Gottes Liebe zum Menschen geht sogar soweit, den Menschen auch frei gegenüber Gott selbst zu lassen.

Damit ist ein weiterer Themenbereich angesprochen. Die Jugendlichen unterscheiden in ihren Texten das Verhältnis von Freiheit des Menschen und dem Handeln Gottes noch genauer. Sie fragen, wie es um die Möglichkeit von Selbstbestimmung angesichts von Fremdbestimmung bestellt ist, von eigenem Freiheitsraum angesichts des Handelns Gottes.

Das Verhältnis von Freiheit und Gnade wird also von dem Blickwinkel her angefragt, wie sich theologisch gesprochen, das fortwährende Schöpfungshandeln Gottes und das Wirken Gottes in der Welt überhaupt (creatio continua) und die Freiheit des Menschen zueinander verhalten.

- b. Zur Frage nach dem Verhältnis von Freiheit und Gnade oder wie die Selbstbestimmung des Menschen angesichts des Wirkens Gottes in der Welt zu denken ist

In der Theologiegeschichte wird das Handeln Gottes in der Welt sowohl mit dem Schöpfungsbegriff als auch mit der Rede von der Vorsehung Gottes bebildert.

### *Das fortwährende Schaffen Gottes (creatio continua) als Ausdruck für Gottes Wirken in der Schöpfung*

Das Schaffen Gottes wird in drei geschichtliche Dimensionen unterschieden. Es wird vom ursprünglichen Schöpfungsakt gesprochen (creatio prima vel originalis), vom fortwährenden Schaffen Gottes (creatio continua) und davon, dass Gott die neue Schöpfung am Ende der Zeiten hervorbringen wird (creatio nova) und Spuren davon schon in unserer Zeit ausgemacht werden können (vgl. Kraus 1997, 236).

*Creatio continua* besagt nun, dass Gott sich von der Schöpfung nicht einfach zurückgezogen hat. Gott ist vielmehr in ihr gegenwärtig und wirkt in ihr, indem er ihr »dauernder schöpferischer Grund« (Kraus 1997, 236) ist und ihr Horizont, in dem die Schöpfung ihr Ziel findet. Zugleich wird die Schöpfung damit nicht als punktueller Akt charakterisiert, der quasi mit dem Anfangsakt der Schöpfung schon zu ihrem Ende gekommen ist. Die Schöpfung ist vielmehr unterwegs immer mehr das zu werden, was Gott in ihr grundgelegt und in sie eingestiftet hat.

Insgesamt betont also auch die Theologie, wie das die Jugendlichen in ihrer Sprache formulieren, dass es nicht angeht, Gott als einen der Schöpfung gegenüber a-pathischen, leidenschaftslosen Gott zu denken. Gott wirkt in der Schöpfung auch heute. Deshalb kann man ihm auch heute in ihr begegnen.

Den Vorwurf, dass Gott sich dann auch nicht aus der Verantwortung stehlen kann, wenn in der Schöpfung Übles passiert, kennt auch die Theologiegeschichte. Sie versucht ihm mit dem Gedanken von der Vorsehung Gottes zu begegnen.

### *Die Rede von der Vorsehung Gottes und ihren Intentionen*

In den biblischen Schriften wird von der Vorsehung Gottes (griech. *pronoia*) ausdrücklich nur an vier Stellen gesprochen, die allesamt in der Weisheitsliteratur zu finden sind (Ijob 10,12; Weish 6,7; Weish 14,3; Weish 17,2).

Das Christentum entlehnt den Gedanken von der Vorsehung Gottes der griechischen Philosophie, näherhin der Stoa und dem Neuplatonismus.

mus, und deutet ihn um. In der Stoa beispielsweise war die Vorsehung das Prinzip, das die Schöpfung zu einem Kosmos ordnete und vom Menschen erforderte, diese Ordnung als gefügt anzunehmen und sich in sie einzufügen. Der Neuplatonismus verstand die *pronoia* als Fürsorge Gottes, die die Harmonie im Kosmos wirkt, der aus dem obersten, ersten Prinzip ausgefließen ist (Kraus 1997, 237).

Das Christentum wie auch das Judentum können nun nicht mehr einfach im Zusammenhang von Harmonie und Ordnung von der Vorsehung sprechen. Die Erfahrungen des Leids, globale Katastrophen wie auch das Leid einzelner Menschen, das im Holocaust zum Ingebriff unsäglichen Leids geworden ist, stellt die Rede von der Vorsehung Gottes auf den Prüfstand. Kann man davon ausgehen, dass Gott die Geschehnisse der Welt lenkt, wenn Böses in so unaussprechlichem Maß geschieht?

Paul Tillich charakterisiert deshalb den Glauben an die Vorsehung Gottes als »Dennoch-Glauben« (Kraus 1997, 248). Vorsehung Gottes geht im Christentum anders als in der Stoa und im Neuplatonismus nicht einher mit der Vorstellung, dass Gott direkt und kausal in der Welt wirksam ist und unmittelbar ihr Ziel herbeiführt. Der christliche Vorsehungsglaube nimmt die Übel in dieser Welt vielmehr ernst. Dennoch versteht er sie nicht als Gottes letztes Wort über die Welt. In Jesu Tod und Auferstehung, in der Kehre Jesu zum Leben hat Gott endgültig deutlich gemacht, dass der Tod an sein Ende gekommen ist. Seitdem gilt, dass wir zwar auch heute noch unsere Tode sterben müssen. Dieses Sterben aber ist umfassen vom Leben, in das wir durch die Auferstehung Jesu Christi hineingenommen wurden. Der christliche Vorsehungsglaube nimmt diese Verheißung ernst und sieht sie eingeschrieben in unsere Welt.

Mit anderen Worten handelt Gott so in der Welt, dass der letzte Grund und das eigentliche Ziel der Schöpfung nie mehr in Gefahr sind, doch noch vom Bösen entschieden und belegt zu werden. Der Grund und das Ziel der Schöpfung ist endgültig und bleibend in Gott festgemacht. Der Glaube an die Vorsehung artikuliert diesen Grund und eröffnet darin den Freiheitsraum des Menschen.

Das bedeutet auch, dass die menschliche Freiheit von ihrem Wesen her nicht mehr gefährdet ist. Auch wenn der aktuelle Vollzug der Freiheit eingeschränkt, behindert oder gar verunmöglicht werden kann, so hebt der Glaube an die Vorsehung Gottes immer wieder neu ins Bewusstsein, dass Gott es ist, der die Schöpfung gut gemacht hat und der Schöpfung den Raum eröffnet, immer mehr in dieses Gutsein hineinzuwachsen.

Das Gutwerden der Schöpfung kann seit dem Tod und der Auferstehung Jesu Christi trotz allem Bösen nicht mehr aufgehalten werden. Das Schöp-

fungshandeln Gottes ist also nicht die Verunmöglichung des Freiheitsraums des Menschen, sondern vielmehr dessen Grund und dessen Bedingung.

- c. Zwischen Autonomie und Heteronomie – Jugendliche reflektieren ihre Erfahrungen von Selbständigkeit und Fremdbestimmtheit auf Gott hin

Die Frage nach der Selbstbestimmung des menschlichen Handelns angesichts des Wirkens Gottes wird von den Jugendlichen durch ihre eigenen Erfahrungen als Heranwachsende akzentuiert. Sie erleben, dass sie immer mehr für ihr Handeln, ihr Leben und auch ihre Zukunft verantwortlich sind und gemacht werden. Das erweitert den Radius ihrer Autonomie. Selbständig zu werden, das eigene Leben in die Hand zu nehmen, bedeutet für Jugendliche oft auch in Konflikt zu kommen mit den »Lebensradien« Anderer, konkret der Autorität von Eltern, Lehrerinnen, Lehrern, Ausbildern.

In den Texten spiegeln Jugendliche ihre Erfahrungen von Autonomie in Spannung zum elterlichen Wirkungsbereich, von Eigenstand und Fremdbestimmtwerden auch auf Gott.

So wie sich Jugendliche von den Eltern erhoffen, nicht im Stich gelassen zu werden, so appellieren sie auch an Gott, in die Welt einzugreifen und das Gute durchzusetzen bzw. das Böse zu sanktionieren. Wie oben schon deutlich gemacht wurde, ist das nicht als Ausdruck eines kindlichen oder gar »märchenhaften« Gottesbildes zu verstehen (vgl. Hanisch 1996, 9). Es zeigt vielmehr, wie Jugendliche ihre eigenen Erfahrungen auf Gott hin reflektieren. Im Grunde lösen sie damit ein, was eine anthropologisch gewendete Theologie fordert und will: die Erfahrungen des Menschen auf Gott hin auszuloten.

#### 4. Religionspädagogische Konsequenzen

Im Folgenden werden auf dem Hintergrund dieser Überlegungen sowohl Bildungsaufgaben aufgezeigt als auch religiöse Kompetenzen, die Schüler und Schülerinnen entwickeln sollen, wenn der Religionsunterricht sie befähigen will, mit der Leidfrage angemessen umzugehen.

Während bei den Bildungsaufgaben das Augenmerk darauf gerichtet ist, was religiöses Lernen ins Spiel bringen muss, um Schülerinnen und Schüler zu befähigen, die Leidfrage wahrnehmen und mit ihr leben zu lernen, rücken die Kompetenzen die Schüler und Schülerinnen selbst, und was sie können sollen, in den Blick.

## 4.1 Aufgaben religiöser Bildung

### a. Den fernen und fremden Gott aushalten lernen

In den Texten der Jugendlichen kam immer wieder zum Ausdruck, dass Gott als der ferne und fremde erlebt wird. Gerade Jugendliche, die sich als religiös und gläubig einschätzen, kommen angesichts des Leids in Konflikt mit einem positiven Gottesbild. Gott wird für sie zu jemandem, den sie nicht (mehr) verstehen können, der als weit weg, ja sogar als abwesend erlebt wird.

Das nehmen viele Jugendliche als sehr schmerzliche Erfahrung wahr, die sogar die Aussage provoziert, ob Gott überhaupt noch der Welt und den Menschen nahe ist, ob er überhaupt existiert, bzw. ob er vielleicht nur eine sehr ohnmächtige, bedürftige Gestalt ist.

Was Jugendliche hier erfahren, ist eine der wohl tiefgründigsten und ambivalentesten Gotteserfahrungen zugleich: Man kann Gott nicht mehr spüren und fühlen, man kann ihn nicht mehr verstehen. Gott durchkreuzt unser Denken und Empfinden, wie wir uns die Welt, das Leben und schließlich auch Gott vorgestellt haben.

Wie oben deutlich wurde, hat die Negative Theologie darum gerungen, wie dieser ferne und fremde Gott zu denken und auszuhalten ist. Es kann nicht darum gehen, die Erfahrung des fernen und fremden Gottes aufzulösen, schönzureden oder als Übergangsstadium zu bezeichnen. Gott wird immer auch dieser Ferne und Fremde bleiben. Das wird in der Erfahrung des Leids in existentieller Weise deutlich.

Religiöse Bildung muss darauf zielen, die Erfahrung des fernen und fremden Gottes als solche bewusst zu machen. Sie muss aufzeigen helfen, dass sie eine wesentliche Erfahrung Gottes ist. Dadurch kann sie eventuell auch dazu motivieren, diese Erfahrung auszuhalten und ihr einen Sinn zuzugestehen, auch wenn er nicht unmittelbar, vielleicht irgendwann einmal, vielleicht aber auch nie erfahren werden kann.

### b. Sich mit den »Bebilderungen« Gottes auseinandersetzen

*»Bebilderungen Gottes« wahrnehmen und als Artikulationen des Glaubens würdigen lernen*

In den Texten der Jugendlichen fiel auf, dass Gott mit vielfältigen Bildern konnotiert wird, die durchweg eine positive Gottesvorstellung artikulieren und Gott als dem Menschen zugeneigt beschreiben. Eine Aufgabe religiöser Bildung ist es, diese »Bebilderungen Gottes«, wie sie die

Jugendlichen vornehmen, wahrzunehmen und wertzuschätzen. Ähnlich wie Bild- und Textzeugnisse der Tradition durch text- als auch bildanalytische Verfahren rekonstruiert werden, so gilt es, die Artikulationen der Jugendlichen in ihrer theologischen Aussagekraft zu erschließen und anzuerkennen.

### *»Bebilderungen Gottes« deuten und auf ihre Lebensrelevanz hin befragen lernen*

Dem Wahrnehmungsprozess schließt sich der Deutungsprozess an. Es gilt zu fragen, welche Bedeutungen die Jugendlichen ihren »Bebilderungen« Gottes zuschreiben, wie diese in ihrem Alltag wirksam werden und welche Ambivalenzen sie eventuell auch transportieren. Am besten sind dafür Interviewmethoden (halboffene Interviews) geeignet, in denen die Jugendlichen Konnotationen, Implikationen und Intentionen ihrer »Gottesbebilderungen« im Gespräch verdeutlichen können. Dieser Deuteprozess mit den Jugendlichen kann schließlich durch einen Rekurs auf die jüdisch-christliche Tradition und deren Gottesvorstellungen erweitert werden. Aussagen, wie diejenige vom Schöpfergott, von Gott als Vater, Helfer und Richter können durch Erfahrungen bereichert und pointiert werden, wie sie in den biblischen Zeugnissen einen Niederschlag gefunden haben.

Dazu gilt es bewusst zu machen, dass die Rede über Gott immer an das Paradox gebunden bleibt, Gott einerseits auszusagen, ihn andererseits aber auch zu verbergen. Religiöse Bildung, die dafür das Bewusstsein schärft, kann Menschen befähigen, einen Weg mit Gott zu gehen, der nicht bei zu engen Vorstellungen aufhört, sondern zur Begegnung mit dem lebendigen Gott des Glaubens wird.

### *»Bebilderungen des lebendigen Gottes« ins Tun übersetzen*

Schließlich gilt es, sich mit der Frage auseinanderzusetzen, was die Rede von und über Gott für das konkrete Leben bedeutet. Diese wird schon im Schritt der Deutung aktuell, insofern das Reden selbst im Sinne eines performativen Aktes zu verstehen ist und Sprechen auch Wirklichkeit schafft. Eine bestimmte Rede von Gott realisiert eben eine bestimmte Wirklichkeit, die entweder lebensförderlich oder lebensbehindernd sein kann.

Insofern ist es wichtig, zu enge Vorstellungen von Gott, das heißt Vorstellungen, die das Leben klein halten, den Menschen unterdrücken, dem Unrecht zuarbeiten, aufzubrechen auf die Wirklichkeit des lebendigen Gottes hin, der das Leben in Fülle (Joh 10, 10) für die Menschen will.

Dem wohnt schließlich der Impuls inne, das Denken in eine konkrete Gestalt zu gießen und durch konkretes Handeln erfahrbar zu machen. Religiöse Bildungsprozesse zielen darauf, zu Handlungen zu motivieren, und das heißt, in diesem Kontext, den Glauben an den lebendigen Gott in einem Engagement für das Leben und lebensförderliche Umstände erfahrbar werden zu lassen.

Die Rede über Gott und das konkrete Tun sind im christlichen Glauben untrennbar miteinander verbunden. Das wird gerade im Hinblick auf den Logos Gottes deutlich, der nicht nur Gottes letztgültiges Wort an die Welt ist, sondern auch zum Weg des Menschen zu Gott geworden ist.

### c. Leiderfahrungen als indirekte Christologie verstehen und kommunizieren lernen

Eine der grundlegenden Fragen bei der Auseinandersetzung mit der Theodizee ist, wie Menschen davor bewahrt werden können, gegenüber dem Leiden Anderer abzustumpfen bzw. im Anblick seiner Radikalität zu resignieren. Als Bildungsaufgabe ergibt sich daraus, wie Schülerinnen und Schüler eine Sprache finden können, um Leiderfahrungen auszudrücken und mitzuteilen und wie sie bestärkt werden können, sich gegen Unrechts- und Unheilssituationen einzusetzen.

Die Christologie, die für die Jugendlichen einerseits ein ausgeblendetes Thema ist, wenn sie über das Leid nachdenken, könnte andererseits ein Schlüssel sein, die genannten Desiderate anzugehen.

#### *Leiderfahrungen als indirekte Christologie verstehen*

In Jesus Christus hat Gottes Schweigen eine neue Deutung erfahren. Das Schweigen Gottes, das von Menschen auch als »nichtigendes Nichts« erfahren werden kann, trägt durch Jesus Christus und seinen Tod am Kreuz zumindest die Möglichkeit in sich, bei diesem Nichts nicht stehen zu bleiben, sondern es in das Leben hineingenommen zu wissen. Menschen können seitdem im leidenden und in die Gottesverlassenheit getauchten Jesus (Mk 14, 34) zumindest den solidarischen Bruder glauben. Der leidende Gottessohn ist zur Sprache Gottes an die Leidenden geworden. Das heißt nun auch, dass alles Leid, das Menschen je erlitten haben, von Jesus Christus und seinem Leiden her gedeutet werden darf. Das Leid ist damit nicht mehr »Widerort« Gottes und Zeichen der Gottverlassenheit. Ihm wohnt zumindest die Potenzialität inne, auf Gott hin transparent zu werden.

Auch wenn diese Deutung niemals von außen verordnet werden darf,

auch wenn das Leid nach wie vor den Stachel nicht verloren hat, die wohl schärfste Anfrage an die Sinnhaftigkeit der menschlichen Existenz, aber auch Gottes zu sein, so ist es seit dem Leiden Jesu zumindest nicht mehr mit dem Zeichen der absoluten Widersprüchlichkeit belegt. Das Leid ist nicht mehr von vornherein und qua se Beweis, dass der Mensch ins »nichtigende Nichts« läuft und alles andere nur Täuschung ist. Menschen brauchen nicht mehr qua se am Leiden zu verzweifeln. Das Leid ist auf einen Sinnhorizont hin aufgebrochen, auch wenn der Mensch ihn unmittelbar nicht erfahren kann. Dieser Horizont eröffnet aber zumindest eine Möglichkeit, das aktuelle Leiden anders, hoffnungsvoller, sinnvoller sehen zu lernen.

#### *Leiderfahrungen mittels der Christologie kommunizieren*

Die Öffnung des Erfahrungshorizontes wird dort umso wirkmächtiger, wo die Leiderfahrungen nicht nur indirekt und implizit als Christologie gelesen werden, sondern auch explizit in der Rede von Jesus Christus eine Sprache und Deutung finden.

Die Bilder, Paradigmen und sprachlichen Formeln, die beispielsweise das Neue Testament gefunden hat, um den Weg Christi zu beschreiben, können Hilfe sein, eigene Leiderfahrungen ins Wort zu bringen, damit mitteilen und so auch eine erste Distanz zu ihnen einnehmen zu können. Die Passionsgeschichten der Evangelien (Mk 14f. par.), die Hymnen der Briefliteratur (Phil 2, 6–11; Eph 1, 1–14) und die Bilder vom Gottesknecht aus Deuterocesaja (vgl. z.B. Jes 52, 13–53, 12), die später als Bilder für Christus gelesen wurden, können solche Anstiftungen sein. Damit wird das Leid nicht nur als zutiefst menschliche Erfahrung ernst genommen, sondern auch als Weise erkennbar, nach Gott zu fragen und in Jesus die Antwort Gottes auf das menschliche Leid zu ahnen.

Wichtig bleibt bei all dem, dass dies Angebote des christlichen Glaubens sind, dass sich diese Deutungen nicht qua se nahe legen oder logisch zwingend nachvollzogen werden können. Sie können aber in Freiheit geglaubt werden.

#### **d. Impulse zur Weiterentwicklung der religiösen Urteilskraft geben**

Weiter oben wurde deutlich, dass die Leidfrage für die Jugendlichen, die von einer positiven Gottesvorstellung ausgehen, zur Anfrage an Gott wird. Gott, der in einer dem Menschen wohlwollenden Beziehung zum Menschen geglaubt wird, kann angesichts des Leids nicht mehr einfach als gültig in einem ersten, naiven Sinn vorgestellt werden.

### *Von Gott als Ideal zu Gott als Garant der Freiheit des Menschen*

In den Texten zeigt sich, dass manche Jugendlichen dieses gedankliche Dilemma zu lösen versuchen, indem sie den guten Gott in den Bereich des Ideals hieven. Weil Gott, wie das Übel zeigt, nicht mehr als unmittelbar in der Welt wirkend gedacht werden kann, wird er sozusagen als Sinnpotenzial und Hoffnungshorizont verstanden, der auf den Autonomiebereich des Menschen nur indirekt Einfluss ausübt.

Die Studien von *Fritz Oser* und *Paul Gmünder* haben für diese Phänomene eine Theorie zur Entwicklung der religiösen Urteilskraft vorgelegt, die hilft, diese besser zu verstehen. In ihren Untersuchungen gilt die soeben angesprochene gedankliche Leistung als der sogenannten dritten Stufe zugehörig (Oser/Gmünder 1984, 87 f.). Das Leid wird weder als Ausdruck eines missglückten Handelns mit Gott verstanden (Stufe 2: *do ut des*), noch wird Gott als ein willkürlich handelnder Gott gezeichnet, der die einen eben bestraft und die anderen beglückt. Gott wird als einer charakterisiert, der die Menschen beobachtet im Sinne, dass er sie gewähren lässt und nicht direkt in ihr Handeln eingreift. Das Gottesverhältnis, das auf Stufe 2 durch Leistung und Gegenleistung geregelt ist, wird hier schon geweitet auf ein Gottes- und Menschenverständnis hin, das sowohl die Autonomie des Menschen als auch diejenige Gottes anerkennt. Das gilt es als hervorragende Leistung anzuerkennen und zu würdigen. Die Autonomie des Menschen wird als eigenverantworteter Raum wahrgenommen, der vom Menschen zu gestalten und auch in seinen Auswirkungen im Blick zu behalten ist. Die Geschichte des Menschen wird als von Gott unabhängig gedacht und Gott selbst wird ein gegenüber dem Menschen getrennter Bereich zuerkannt.

Dass das allerdings auch zu dem Problem führen kann, die Freiheit Gottes in Konkurrenz zur Freiheit des Menschen zu sehen, wurde schon angesprochen. Neben der religiösen Bildungsaufgabe, Jugendliche für die Stärken zu sensibilisieren, die dem Gottesbild der Stufe 3 innewohnen und es überhaupt auch wahrnehmen und ausloten zu lernen, gilt es auch, auf die Schwierigkeiten hinzuweisen, die damit verbunden sind.

Konkret heißt das, die Frage in den Blick zu nehmen, wie die Freiheit des Menschen und das Wirken Gottes zu denken sind, wie Autonomie und Heteronomie miteinander zu vereinen sind, und was das für das Denken über Gott bedeutet.

### *Deuten der eigenen Lebenserfahrungen als Weise religiöser Bildungsprozesse*

Auf die Art und Weise, wie diese Fragen zu thematisieren sind, haben die Jugendlichen in ihren Texten schon selbst hingewiesen. Sie reflektieren ihre eigene Lebenswelt und ihre Erfahrungen mit Selbständigkeit

und dem Einfluss anderer Autoritäten (der Eltern, der LehrerInnen und Erwachsenen) auf Gott hin.

Religiöse Bildungsprozesse müssten demnach die Lebenserfahrungen Jugendlicher thematisieren und Räume und Zeiten eröffnen, sich mit diesen Fragen auseinander zu setzen. Die jüdisch-christliche Tradition und insbesondere das christliche Verständnis von Gott als Garant der Freiheit des Menschen, wie es oben angedeutet wurde, könnte helfen, dass Jugendliche über das »Gotteskonzept der Stufe 3« hinausfragen.

Es ist z. B. möglich, die Jugendlichen zu einem Gedankenexperiment zu motivieren, was es heißt, wenn Gott den Menschen nicht nur schafft, sondern ihn auch als freies Du schafft, das die Freiheit hat, Gott gegenüber nein zu sagen.

Damit könnten Anlässe eröffnet werden, Gott nicht nur als dem Bereich des Menschen jenseitig und auf das Ideal eingegrenzt zu sehen, sondern auch als einen, der mitten in der Welt gegenwärtig ist, und zwar nicht in Konkurrenz zum Menschen und seiner Freiheit, sondern vielmehr die Freiheit des Menschen eröffnend und sie respektierend.

Die Verwiesenheit auf Gott anzuerkennen, heißt nicht, sich einem Unterdrückungsverhältnis zu beugen, sondern eine Wirklichkeit anzuerkennen, die den Menschen umso freier werden lässt, je mehr er sie anerkennt und in seinem Leben ausdrückt. Das nun setzt die Bereitschaft voraus, Gott überhaupt als Grund des Lebens anerkennen und annehmen zu können und schließlich auch, die menschliche Verfasstheit als brüchige und fragmentierte aushalten zu lernen.

#### e. Die Brüchigkeit und Begrenztheit als Grundbedingung menschlichen Lebens annehmen und mit ihr umgehen lernen

Leid wahrnehmen und kommunizieren zu können, setzt voraus, das Leid als Grundbedingung menschlichen Lebens angenommen und als Teil des eigenen Lebens akzeptiert zu haben.

Das aber ist gerade heute eine schwierige Sache. Nicht nur ein technologisches Weltbild, sondern auch die zunehmende Funktionalisierung des Menschen verdecken in unserer Lebenswelt immer mehr die Tatsache, dass jeder von uns sterben muss und dass das Leid nicht nur ein Übel ist, das bei entsprechend guten Bedingungen vermieden werden kann. Das Leid beschreibt vielmehr unweigerlich unsere menschliche Verfasstheit. Endlichkeit, Brüchigkeit des Lebens, Erfahrungen des Scheiterns bleiben selbst bei noch so guten Absichten und einem noch so gutem Management nicht aus.

Die Dimension des sogenannten *malum metaphysicum*, also des Leids, das uns als Grundbedingung unserer geschöpflichen Wirklichkeit zeichnet, als solches anzunehmen, widerspricht zunächst dem menschlichen Selbstverständnis, Herr seiner Geschichte und seines Lebens zu sein. Andererseits entlastet aber die Einsicht, dass unser Leben eben fragmentiert ist, von dem Anspruch, alles Unvollkommene eliminieren und sein Leben immer perfekter gestalten zu müssen. Letztlich bedeutet, die Brüchigkeit des eigenen Lebens anzunehmen, sich auch einzugestehen, dass den letzten Horizont des Lebens, das integrierende Ganze, das, was das Leben glücken lässt, nicht vom Menschen gemacht werden kann. Christlich gesprochen wurzelt hier die Hoffnung auf Erlösung durch Gott. Eine wichtige Bildungsaufgabe ist deshalb, Jugendlichen Räume zu eröffnen, sich mit der Endlichkeit des Lebens auseinanderzusetzen.

Das wird im Jugendalter an der Identitätsfrage plastisch. Hier sind religiöse Bildungskonzepte von Nutzen, die ernst nehmen, dass menschliches Leben nicht auf eine je perfektioniertere Stufe hinausläuft (vgl. dazu das Identitätskonzept Erik H. Eriksons), sondern immer auch als Fragment erscheinen wird. Die Überlegungen *Henning Luthers* (Luther 1992) haben gezeigt, dass so verstandene Bildung hilft, den Menschen immer mehr zu sich selbst zu bringen und seiner eigenen Wahrheit teilhaftiger zu werden. Das entlastet schließlich auch von dem Gedanken, das Heil selbst schaffen zu müssen, sein Leben nur selbst entwerfen zu müssen bzw. für die Brüchigkeit des Lebens allein einstehen zu müssen. Identität als Fragment ernst nehmen zu lernen, zeigt sich also sowohl als Grund als auch als Ziel von religiösen Bildungsprozessen.

## 4.2 Religiöse Kompetenzen

Die Bildungsaufgaben, die hier entwickelt wurden, konkretisieren sich in bestimmten Kompetenzen. Kompetenzen werden als Fähigkeiten verstanden, die sowohl die rationalen Kräfte des Menschen bezeichnen, als auch sein affektives und geistliches Vermögen ansprechen und sich schließlich zu Handlungs- und Handlungsweisen ausbilden. Insofern übersetzen Kompetenzen Bildungsaufgaben in konkretes Verhalten hinein.

### a. Wahrnehmungsfähigkeit für Leidäußerungen kultivieren

Die wohl grundlegendste Fähigkeit, die es im Zusammenhang der Theodizee zu entwickeln gilt, ist diejenige, Leidäußerungen Anderer überhaupt wahr- und ernst zu nehmen.

Weil das Leid oft sprachlos macht und den Einzelnen in sich selbst zurückdrängt, ist es umso wichtiger, auf die »wortlose Sprache der Leidenden« aufmerksam zu werden und Wege zu entdecken, mit ihnen zu kommunizieren. Das kann im Religionsunterricht bedeuten, überhaupt für das subjektive Empfinden Anderer zu sensibilisieren, in Aufmerksamkeitsübungen den Anderen sehen und seine Grenzen achten zu lernen, also empathisches Verhalten einzuüben. Die Fähigkeit, sich auf den Anderen einzulassen und mit ihm mitzufühlen, verlangt schließlich auch, sich von dessen Leid betreffen zu lassen. Das ist wohl die schwierigste Seite der Empathie. Sie bedeutet, sich selbst zu öffnen und verletzlich zu machen und die Tiefe der Not des Anderen wahrzuhaben.

Das findet aber eine Grenze, insofern das Leid des Anderen auch das Leid des Anderen bleibt. Es geht nicht darum, unter dieselbe Last des Leids gebeugt zu werden. Die Betroffenheit durch das Leid des Anderen soll im Gegenteil dazu führen, dem Anderen beizustehen, in seiner Not zu helfen, aktiv zu werden (das kann auch heißen, bei und mit ihm auszuhalten) und nicht ebenso in der Not zu versinken.

### b. Sprach- und Kommunikationsfähigkeit von Leidäußerungen entwickeln und einüben

Leid sehen zu lernen erfordert auch, Leid kommunizieren zu lernen. Leid-erfahrungen aussagen zu können, ist ein erster Schritt, um aus der Spirale des Versinkens in sich selbst auszubrechen und den immer leidvoller werdenden Zirkel des Leids zu durchbrechen. Das heißt, sowohl eine Sprache für das eigene Leid zu entwickeln als auch eine Sprache zu kultivieren, um Leidenden beizustehen.

Vor allem die Psalmen in ihrer dichten Sprache und ihren vielfältigen Bildern für die Palette menschlicher Erfahrungen können hier eine gute Hilfe sein.

Ebenso kann es hilfreich sein, über einfache körperliche Übungen noch sprachlose Gefühle auszudrücken. Mit den Händen eine Schale zu formen, in Gedanken alles Schwere in sie zu legen und so auch ein Stück weit abzugeben, die Hand auf das Herz zu legen und nachzuspüren, was in mir wund und weh ist, kann eine Weise sein, Leidempfindungen zu

verorten, ihnen damit eine Gestalt zu geben und so begreifbarer zu machen.

### c. Solidaritätsfähigkeit stärken und einüben

Was in der Empathie grundgelegt wurde, nämlich sich auf das Leid des Anderen einzulassen, das findet in der Solidaritätsfähigkeit einen Ausdruck im Handeln. Solidarisch zu sein meint sowohl, beim Anderen auszuhalten, als auch für ihn einzutreten. Diese Fähigkeit zu schulen, fällt angesichts der Überflutung mit Bildern von Leidenden, durch die ständige Konfrontation mit Gewalt mittels der virtuellen Welt nicht leicht.

Religiöse Lernprozesse versuchen gegen die Abstumpfung einzutreten und für ein Engagement für die Entrechteten, an den Rand der Gesellschaft Gedrängten, aber auch die in der eigenen Umwelt Leidenden zu sensibilisieren. Dazu sind Projekte für die »Eine Welt« geeignet ebenso wie die Auseinandersetzung mit Figuren des politischen und christlich motivierten Widerstands, an denen modellhaft ein Verhalten der Solidarität eingeübt werden kann (Osar Romero, Dietrich Bonhoeffer, Alfred Delp, Sophie Scholl u. a.).

### d. Die Rahmenbedingungen des Religionsunterrichts für die Thematisierung der Leidfrage ernstnehmen

Mit Jugendlichen im Religionsunterricht über das Leid nachzudenken, Fragen anzugehen, die Leiderfahrungen aufwerfen, und nach Hoffnungshorizonten Ausschau zu halten, ist von einigen Schwierigkeiten begleitet.

#### *Religionsunterricht als Erfahrungsraum?*

Sie konzentrieren sich in der Frage, die zur Zeit unter dem Stichwort des »performativen Religionsunterrichts« diskutiert wird. Inwieweit ist es legitim oder auch geboten, im Religionsunterricht einen Raum für Erfahrungen, zumal religiöse Erfahrungen zu eröffnen und den Religionsunterricht damit als Reflexions- und Erfahrungsraum des christlichen Glaubens zu begreifen (vgl. Schambeck 2007)?

Angesichts der zu achtenden weltanschaulichen Neutralität der Institution Schule, der pluralen Lebenswelten und Lebensdeutungen von Schülerinnen und Schülern ist es fraglich, ob der Religionsunterricht ein angemessener Raum ist, nicht nur über existentielle Fragen nachzudenken, sondern sie selbst zu provozieren. Zugleich ist aber ernst zu nehmen, dass der christliche Glaube für immer mehr Jugendliche zu etwas

Fremdem wird und geworden ist. Der Religionsunterricht ist für sie oftmals der erste und einzige Ort, mit dem christlichen Glauben in Kontakt zu kommen. Versteht sich Religionsunterricht wie bislang als Reflexion des Lebens und Glaubens und nicht auch als Möglichkeit, religiöse Erfahrungen zu eröffnen, bleibt die Erfahrungsdimension des Glaubens ausgeblendet. Ebenso wird vermutlich die Deutung eigener Lebenserfahrungen durch den Glauben ausfallen, weil sie auch andernorts (Familie, Gemeindekatechese) nicht stattfindet.

In diese Situation hinein trifft die Frage, ob es angemessen ist, im Religionsunterricht selbst einen Raum zu schaffen, eigenen Leiderfahrungen auf den Grund zu gehen und mit ihnen umgehen zu lernen.

### *Zur Gefahr des Abstumpfens gegenüber dem Leid*

Zugleich zeigt sich in einem Religionsunterricht, der sich als »Anwalt des Unverfügbaren« versteht, die Gefahr, die existentiellen Fragen des Menschseins in einer solchen Dichte zu stellen, dass die Jugendlichen davon überrollt werden. Wer kennt das nicht, dass sich Schülerinnen und Schüler einer Auseinandersetzung mit der Leidfrage verwehren, weil sie zu oft thematisiert wird oder in einer Weise, die alle anderen Empfindungen des Lebens zudeckt?

Das will nun nicht einem Religionsunterricht das Wort reden, der die großen Fragen des Lebens ausblendet. Hier wird lediglich auf die Schwierigkeit aufmerksam gemacht, dass eine ständige Erinnerung an das Leid für Jugendliche auch zum Signal degenerieren kann, abzuschalten und damit letztlich abzustumpfen und apathisch gegenüber aufschreckenden Widerfahrnissen zu werden.

Leiderfahrungen im Religionsunterricht zu thematisieren bedeutet, Wege zu finden, die Tiefe des Leids vernehmbar zu machen, dafür eine Sprache zu finden, auch Momente der Hoffnung und des Ausblicks in diskreter Weise anzublenden und, was das Leid Anderer anbelangt, eine Betroffenheit zu ermöglichen, die nicht in die Verzweiflung versenkt, sondern zu einem konkreten Engagement befähigt.

### *Zur Gefahr der Grenzüberschreitung des Unterrichts*

Damit aber kommt eine weitere Gefahr ins Spiel. Leiderfahrungen als den Menschen in seinem Innersten anfragende Erfahrungen sind Orte, an denen der Mensch nicht nur seine Wunden hat, sondern auch besonders verwundbar ist. Wenn nun im Religionsunterricht, in einem Klassenverband, der aus normalerweise mindestens 20 Schülern und Schülerinnen besteht und damit immer auch etwas Anonymes transportiert,

Leiderfahrungen bedacht werden sollen, dann geht das auch an die Grenzen eines Unterrichts in der Schule, der Religionslehrerinnen und -lehrer, der Schülerinnen und Schüler. Es ist fraglich, ob unter solchen Rahmenbedingungen überhaupt die Auseinandersetzung mit wirklichen Leiderfahrungen geweckt werden darf. Die Dialektik von Einzelem und Gruppe, von Intimität und Kollektiv, von Konzeption des Religionsunterrichts in der öffentlichen Schule und dem empfindsamen Umgang mit tiefgreifenden Erfahrungen darf nicht überzogen werden. Grenzen müssen diesbezüglich geachtet werden.

Dennoch ist der Religionsunterricht, wenn er sich in einem diakonischen Sinn versteht, wie es die Würzburger Synode formuliert (Der Religionsunterricht in der Schule 1976, 2.6, 141), und wenn er dem Bildungsauftrag der Schule zuarbeiten will, indem er seinen Beitrag zur Individuation und Sozialisation der Schüler und Schülerinnen leistet (Der Religionsunterricht in der Schule 1976, 2.3.4, 135), der herausragende Ort, sich mit den großen Fragen des Menschen zu beschäftigen: Woher komme ich? Wohin gehe ich? Was gibt mir Sinn? Wofür lebe ich? Was bedeutet das Leid und wie kann ich es in das Ganze meines Lebens integrieren?

Sich damit zu beschäftigen, ist die große Chance eines Religionsunterrichts auch in Zeiten, in denen die Selbstverständlichkeit religiöser Erziehung und Bildung in der öffentlichen Institution Schule brüchig geworden ist und sicher in Zukunft noch mehr Risse bekommen wird.

### 4.3 Zugänge zur Leidfrage im Religionsunterricht – Konkretionen

Die folgenden Zugänge zur Leidfrage im Religionsunterricht verstehen sich als Möglichkeiten, über Musik und über Inszenierungen Wege zu eröffnen, wie sich Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Religionsunterrichts mit der Leidfrage auch als Frage nach Gott auseinander setzen können.

#### a. Ein Zugang über Musik – Trauermotette über die Zerstörung Dresdens 1945 von Rudolf Mauersberger

Auch wenn in Liedern der modernen Musikszene Enttäuschung, Einsamkeit, Gewalt und Tod eine nicht unerhebliche Rolle spielen und diese Themen den Hörgewohnheiten der Jugendlichen entsprechend inszeniert werden, soll im Folgenden ein klassisches Stück im Mittelpunkt stehen. Die Fremdheit der Musik, die ungewöhnliche Sprache des Textes

zeigen auf ihre Weise, dass das Leid letztlich etwas Unbegreifliches bleibt, dass die Frage nach dem Warum niemals verklingt und vor Gottes Angesicht nach Antwort sucht.

### *Wie liegt die Stadt so wüst – Eine Trauermotette und ihre Entstehungsgeschichte*

Rudolf Mauersberger datiert die Trauermotette über die Zerstörung Dresdens auf den Karsamstag 1945. Wenige Wochen zuvor war Dresden in der Nacht vom 13. auf den 14. Februar und dann nochmals wenige Stunden später in der Nacht auf den Aschermittwoch von 245 Lancaster-Bombern der Royal Air Force bombardiert worden. Die Metropole, die bis dorthin fast unbeschädigt den 2. Weltkrieg überstanden hatte, wurde innerhalb kürzester Zeit dem Erdboden gleich gemacht. Die Sprengbomben verursachten einen Feuerbrand mit Temperaturen über 800 Grad. Bis heute kennt niemand die Zahl der Toten. Dresden war damals von Flüchtlingen aus dem Osten überflutet. Man schätzt, dass es wohl zwischen 30.000 und 100.000 Menschen waren, darunter vor allem Frauen und Kinder, die der blindwütigen Zerstörung zum Opfer gefallen sind.

15 km<sup>2</sup> der Innenstadt Dresdens waren nur noch Ruinen. Die Frauenkirche war ausgebrannt, selbst die eisernen Kanaldeckel waren aufgrund der unglaublichen Temperaturen geschmolzen. Dresden war innerhalb weniger Stunden zu einer Geisterstadt geworden. In Massengräbern wurden die bis zur Unkenntlichkeit verkohlten Leichen beerdigt. Von vielen Menschen blieb nicht einmal mehr der Leichnam. Sie wurden ausgelöscht, als ob es sie nie gegeben hätte.

Dresden ist zum Sinnbild menschenverachtenden Leids und sinnloser Zerstörung geworden. Eine Stadt, in deren Geschichte die Frage nach Gott angesichts des Leids eingeschrieben bleibt.

Heute nach über 60 Jahren ist die Frauenkirche als Zeichen der Versöhnung wieder aufgebaut. Jeden Tag versammeln sich Hunderte von Menschen, um miteinander zu beten, sich zu erinnern und als lebendiges Mahnmal für Frieden und das Miteinander der Kulturen und Religionen einzutreten.

### *Zum Komponisten und der Klage der Trauermotette*

In dieser Situation der sinnlosen Gewalt, des brutalen Sterbens schreibt Rudolf Mauersberger die Trauermotette »Wie liegt die Stadt so wüst«. Er greift dazu den Text des ersten Kapitels der sogenannten Klagelieder des Jeremia auf und vertont sie für vier- bis siebenstimmigen gemischten Chor als a capella-Stück.

Mauersberger selbst hatte die furchtbare Bombennacht miterlebt

und schreibt sein Stück unter den Eindrücken der Verwüstung. 1889 in Mauersberg/Sachsen geboren, studierte er zunächst am Leipziger Konservatorium und wurde 1914 Organist in Ostpreußen, dann 1919 in Aachen und 1925 schließlich Kantor in Eisenach. 1930 wechselte Mauersberger zum berühmten Dresdner Kreuzchor und leitete ihn über viele Jahre.

Schockiert von der Zerstörung Dresdens in jener Bombennacht komponiert er die Trauermotette »Wie liegt die Stadt so wüst«, die zu den bedeutendsten Kompositionen Mauersbergers zählt. Am 4. August 1945 wurde sie in den Trümmern der Kreuzkirche uraufgeführt.

Immer wieder thematisiert Mauersberger die Ereignisse des 13. Februar. Die genannte Motette ist das erste Stück aus dem »Chorzyklus Dresden«. Sie ist Erinnerung an die Vergangenheit und Frage für die Gegenwart und die Zukunft.

1947/48 entsteht das »Dresdener Requiem«, das mehrfach ergänzt wurde und die Verwüstung Dresdens und den Tod so vieler unschuldiger Menschen beschreibt.

#### *Zur Musik, dem Text und ihren Räumen*

Geschrieben in e-moll, entwerfen die Klänge Empfindungen von Resignation, Trauer und Verzweiflung. Die Erinnerung an die Zeit, als die Stadt »die allerschönste« war, legt sich wie ein Schleier auf die Trostlosigkeit der durch das Feuer zerstörten Ruinen. Chor – Einzelne – alle entwerfen in ihren abrupt wechselnden Passagen das schockierende Nichts als Resultat der Zerstörung.

Schließlich wirft der Chor wie dumpfe Glockenschläge das Warum und nochmals Warum auf Gott zurück: »Warum, warum, warum, warum willst du unser so gar vergessen und uns lebenslang so gar verlassen!«

Es bleibt kein Sinn mehr unter Menschen. Der Austausch untereinander ist erstorben. Man kann nicht mehr überlegen, wie es weitergeht. Es ist alles in Schutt und Asche versunken. Das Warum an Gott wird für die Menschen noch nicht der Ausweg, aber zumindest der Weg, an irgendwen das Wort zu richten. Auch hier klingt es antwortlos zurück. Nur das Bitten und Stammeln bleibt, das in leisesten Tönen vom Chor angehoben wird, bis es schließlich im Fortissimo als Elendsschrei an Gottes Ohr klingt: »Ach Herr, sieh an mein Elend, mein Elend!« und wieder im Pianissimo verklingt: »Sieh an mein Elend!« – ohne hörbare Antwort von Gott, lediglich einen Raum der Betroffenheit eröffnend, der weinend macht und ein »Nie wieder!« auslöst.

Es kommt deshalb nicht von ungefähr, dass Mauersberger die Trau-

ermotette auf den Karsamstag datiert. Der Karsamstag als Tag zwischen dem Tod Jesu und der Feier der Auferstehung ist der Tag des Schweigens. Er ist der Tag, an dem die Trauer über Jesu Tod die Kirche in ihrer Liturgie verstummen lässt. Da ist nichts mehr. Die Klage an Gott, die noch in der Karfreitagsliturgie in das laute Schreien Jesu am Kreuz mündete, ist verklungen. Da ist nichts mehr, als nur noch der Widerhall.

Erst wer auch die Erfahrung von Ostern kennt, kann in diesem Raum des Verklingens einen Raum erahnen, der nicht einschließt, sondern öffnet auf etwas unbekanntes Neues hin. Erst wer diese Kehre Gottes zum Leben als letztes Wort über den Menschen und die Welt glaubt, braucht nicht im Verstummen zu verweilen. Das aber ist Geschenk des Glaubens und nicht dozierbar oder zu verordnen.

### *Klangräume – Menschenräume – Zu einem Lernarrangement*

Die Schüler und Schülerinnen werden durch einen einleitenden Hinweis auf die ungewöhnliche Musiksprache eingestimmt. Sie sollen das Stück aufmerksam hören. Dazu ist es notwendig, eine Atmosphäre der Konzentration zu schaffen, indem sie beispielsweise alles von den Tischen räumen, sich aufrecht auf den Stuhl setzen und sich bewusst hörend auf das Stück einlassen.

Sofort nach dem ersten Hören wird das Stück noch ein zweites Mal vorgespielt. Nun sollen die Schülerinnen und Schüler auf ein unbeschriebenes Blatt, das vor ihnen liegt, Wörter notieren, die ihnen auffallen, sei es, weil sie fremd klingen oder weil sie durch die Musik ein besonders eindringliches Gefühl wach rufen.

Noch ein drittes Mal wird daraufhin das Stück gehört. Hier geht es darum, bereits Geschriebenes nochmals zu ergänzen. Schließlich werden die Schülerinnen und Schüler gebeten, drei »Musikwörter« aus der Fülle des Geschriebenen auszuwählen und schließlich zu umkreisen.

Daraufhin folgt die Auseinandersetzung mit dem Musikstück, dem Komponisten Rudolf Mauersberger und der Zerstörung Dresdens gegen Ende des Zweiten Weltkriegs. Eine Gruppe widmet sich dem ersten Lied der Klagelieder (Klgl 1, 1–22), vergleicht es mit dem Text des Stücks und versucht parallele Erfahrungen ausfindig zu machen, die hier versprachlicht wurden.

Diese vertiefenden Arbeiten ventilieren je auf ihre Weise, wie es zu solch unsäglichem Leid kommen konnte, wie Menschen dazu fähig sind und wie Gott angesichts dieser Gräueltaten schweigen kann.

In einem Klassengespräch können diese Fragen nochmals mit den »Räumen« in Zusammenhang gebracht werden, die das Stück eröffnet: den Raum des Schreis, der aus der absoluten Isolation herausführt, den

Raum der Klage an Gott und schließlich den Raum, in den die Hörerinnen und Hörer getaucht werden und der zugleich durch sie eröffnet wird, wenn das Stück mit dem Imperativ an Gott endet: »Sieh mein Elend!«. Dieser Raum ist wohl der Frappanteste, weil Unvorhergesehenste. Die Klage der Zerstörten, die sich zunächst an Gott richtet, weil da kein Mensch mehr ist, wird zur Klage an die, die mithören, die betroffen und wund gemacht von diesem Schreien selbst zu Mitleidenden werden. Dabei bleibt es aber nicht. Die Erinnerung an das Leid wird so tief eingegraben, dass sie auch zum Stachel für das Handeln reift, alles in Kräften Stehende zu tun, dass so etwas nie wieder passiert.

Was hier im Gespräch deutlich wurde, soll nochmals einen Ausdruck in Klangräumen finden, wie sie nun die Schülerinnen und Schüler selbst entwerfen. Die Musikform der Motette gibt dazu auch die Form für diese Klangräume vor.

Dazu wird zunächst das Stück nochmals gespielt. In das Schweigen hinein sollen die Schüler und Schülerinnen ihre eingangs notierten und umkreisten »Musikwörter« in der Lautstärke und mit der Betonung rufen, mit der sie sie zuvor wahrgenommen hatten und jetzt neu füllen wollen. Dabei ist es wichtig, auch ein Gespür für die Mitschüler und -schülerinnen und deren Artikulationen zu entwickeln. Sprechchören gleich, die Stimmungen verdichten, indem Wörter laut, gleichzeitig und stimmungsgewaltig oder ganz leise, flüsternd in den Raum gesprochen werden, lassen einen Raum entstehen, indem sowohl die von den Schülerinnen und Schülern nachempfunden Erfahrungen des Mitleids, als auch deren Fragen, Anklagen, Klagen an Gott und vielleicht auch deren Antworten einen Klangraum finden.

In einem freien Gedicht können die Schülerinnen und Schüler mit den in der ersten Phase aufgeschriebenen »Musikwörtern« ihre Erfahrungen in Sprache bringen und einander vortragen.

## b. Ein Zugang über Inszenierung – Lernende gehen mit Gott ins Gericht (Eva Stögbauer)

Die Theodizeefrage lebt aus ihrer Diskursivität. In der Religions- und Theologiegeschichte begegnen zahlreiche Antwortversuche, welche die drängende Frage nach Gott und dem Leid deuten und einer Sinngebung zuführen wollen: Das Leid wird als Mangel an Gutem oder als notwendiges Kontrastmittel stilisiert, Gott als Erziehungsmittel in die Hand gelegt oder der Willensfreiheit des Menschen zugegedacht. Aufgabe des Religionsunterrichts ist deshalb, die Schülerinnen und Schüler in diese

Diskussion mit hinein zu nehmen und sie dort ihre eigenen Positionen zur Theodizeefrage finden zu lassen.

### *Theodizee und Gericht*

Der neuzeitliche Anspruch, die Sache Gottes zu verfechten, weist im 17. und 18. Jahrhundert den optimistischen Grundzug auf, die Welt rational durchschauen und aus der Vogelperspektive sogar Gott und Welt überschauen zu können (vgl. Kessler 2000, 225).

Kants Definition in seinem Essay »Über das Misslingen aller philosophischen Versuche in der Theodizee« (1791) bringt dieses »neuzeitliche Unternehmen« präzise auf den Punkt: »Unter einer Theodizee versteht man die Verteidigung der höchsten Weisheit des Welturhebers gegen die Anklage, welche die Vernunft aus dem Zweckwidrigen in der Welt gegen jene erhebt. – Man nennt dieses, die Sache Gottes verfechten«. Wie die Metapher des Gerichtsprozesses evoziert, wird die Weisheit des Schöpfergottes vor den Gerichtshof der menschlichen Vernunft zitiert. Als (An-)Klägerin, Verteidigerin und in letzter Instanz auch Richterin fungiert in diesem juristischen Verfahren die Vernunft, die nun nicht mehr nur als Mittel, sondern als Maßstab Setzende die Argumente für die Weisheit des Welturhebers entgegen nimmt und auf ihren Erklärungswert hin überprüft. Der moderne Mensch geht mit Gott »ins Gericht«, verlässt es aber häufig ohne ihn und sieht die einzige Entschuldigung für Gott darin, dass er nicht existiert.

Aber auch der Bibel ist das Sprachspiel des Gerichts nicht fremd. Existentiell betroffen von Leid und Unrecht wendet sich der Gläubige an Gott, bringt seine Warum- und Wozu-Frage in einem dialogischen Geschehen vor Gott und rechtet mit ihm (vgl. Metz 1995, 82). Die Frage nach dem Leid und der Stellung Gottes zu diesem wird als Rätsel, Zumutung und unbegreifliche Aufgabe vor Gott artikuliert und in die Gottesbeziehung hinein getragen. Theodizee biblisch gewendet heißt dann, die Sache des Menschen vor Gott zu verfechten. Paradigmatisch hierfür ist die Gebetsform der Klage: Der Beter klagt das ihm widerfahrene Unrecht vor der »Instanz« ein, die als einzige die Souveränität und den Vertrauensvorschuss besitzt, Recht und Gerechtigkeit umfassend wieder herzustellen – JHWH (vgl. Dohmen 2000, 117). Auch in dieser Vorstellung wird die Gerichtsmetapher bedient, im Vergleich zum neuzeitlichen Verfahren der Rechtfertigung Gottes vor dem Forum der Vernunft allerdings unter gewendeten Vorzeichen: Angeklagt wird letztlich nicht Gott, sondern das widerfahrene Leid – auch wenn Vorwürfe gegenüber Gott zur legitimen Verteidigung herangezogen werden können; die richtende Instanz bzw. Exekutive ist nicht die menschliche Vernunft,

sondern Gott selbst, da es in seinem Machtbereich liegt, Gerechtigkeit wieder herzustellen; verfochten wird nicht Gott, sondern die ureigene Sache des Menschen, die vor Gott Gehör erlangen will.

### *Schülerinnen und Schüler verfechten die Sache des Menschen vor Gott*

Jugendliche suchen selbst nach Lösungsmöglichkeiten für die Theoziefrage. Diese Alltagstheologien sollen gefördert werden, indem sich die Schülerinnen und Schüler zunächst mit der neuzeitlichen Idee auseinandersetzen, dass Gott bzw. seine Weisheit vor den Richterstuhl der menschlichen Vernunft gestellt wird und sich dort wegen der Existenz des Leidens verantworten muss. Danach werden sie von der Lehrperson angeleitet, selbst einen solchen Gerichtsprozess zu inszenieren. Damit dieses Projekt gelingt, sollte zum einen genügend Zeit zur Verfügung stehen (eine Unterrichtsstunde ist keinesfalls ausreichend) und zum anderen sollten die Schüler und Schülerinnen bereits mit Darstellungs- und Interaktionsspielen vertraut sein.

Zu Beginn teilt die Lehrperson die Schüler und Schülerinnen in verschiedene Gruppen ein, welche die an einem Gerichtsprozess beteiligten Parteien repräsentieren, und umreißt kurz deren Rollen in der folgenden Inszenierung: eine Partei der »Ankläger« mit Zeugen; eine Partei der »Verteidiger« mit Zeugen; eine Gruppe Journalisten, die den Prozess verfolgt; evtl. ein Fernsehteam, das diesen Prozess mittels Videokamera dokumentiert; eine Gruppe internationaler Beobachter – aus verschiedenen Religionen, die dem Prozess beiwohnen und in ihrer Heimat davon berichten wollen. Der Religionslehrer übernimmt die Rolle des Gerichtsdieners, der den Prozessverlauf strukturiert und anweist.

Im Weiteren werden an die einzelnen Teams sogenannte Rollenkarten verteilt, auf denen die jeweiligen Rollen charakterisiert und Aufgaben an die Schülerinnen und Schüler vergeben werden, z. B.: »Eurem Team kommt in diesem Gerichtsprozess die Aufgabe zu, Gott bzw. sein Handeln zu verteidigen. Überlegt Euch dafür gemeinsam eine passende Verteidigungsstrategie! Sammelt Argumente, welche Gott entlasten könnten, und bedenkt dabei, welche Gegenargumente die Anklage wohl vorbringen wird. Sucht nach Zeugen, die Eure Sichtweise unterstützen.« oder: »Euer Team bildet eine Gruppe von Journalisten, die den Prozess verfolgen und später darüber berichten sollen. Sucht Euch zunächst aus, für welche Zeitung oder für welchen Sender Ihr arbeiten wollt, und bedenkt, was Euch deshalb an diesem Prozess besonders interessiert. Überlegt Euch anschließend Interviewfragen, die Ihr der Anklage, der Verteidigung oder den Prozessbeobachtern stellen wollt.«

Nachdem die Schülerinnen und Schüler genügend Zeit erhalten ha-

ben, ihre Rollen vorzubereiten und auszuarbeiten, wird das Klassenzimmer in einen Gerichtssaal umfunktioniert. Im hinteren Bereich werden Plätze für die Journalisten, das Fernseh-Team und die Beobachter bereit gestellt, im vorderen Bereich Plätze für Anklage, Verteidigung und ihre Zeugen. Außerdem werden eine »Anklagebank« für Gott und ein Richterstuhl aufgebaut, die aber beide bewusst unbesetzt bleiben und durch keinen Schüler repräsentiert werden. Wenn alle Teams ihre Positionen im »Gerichtssaal« eingenommen haben, startet der Lehrer als Gerichtsdienner den Prozess und übernimmt im Folgenden die Strukturierung, indem er an die jeweiligen Gruppen das Wort erteilt, Zeugen aufruft und evtl. auch Zwischenfragen stellt. Das Fernseh-Team startet seine Aufzeichnung, Journalisten und internationale Beobachter machen sich Notizen für ihre späteren Berichte. Die Inszenierung kann solange fortgeführt werden, bis alle Zeugen gehört wurden oder sich die Argumente erschöpfen bzw. redundant werden. Dann sollte der Anklage wie der Verteidigung noch Zeit für ein Schlussplädoyer zur Verfügung stehen. Abschließend stellen die Journalisten und Beobachter ihre Fragen.

Im weiteren Verlauf ist eine Metakommunikation über die erfolgte Inszenierung unerlässlich. Dazu kann die Videoaufnahme gemeinsam angesehen und der Prozessverlauf analysiert werden. Die einzelnen Gruppen, insbesondere die Journalisten und Beobachter, schildern ihre Eindrücke und Stimmungen und denken darüber nach, welche Fragen die Inszenierung in ihnen wach gerufen hat. Darüber hinaus sollten folgende Fragen zur Diskussion gestellt werden: Wer soll nun das Urteil fällen? Wer könnte als Richter fungieren? Ist ein Urteilspruch überhaupt möglich? Wie sinnvoll ist ein solcher Prozess? Kann ein solcher Prozess jemals zu einem Ende kommen? Zum Abschluss und zur Weiterführung dieser Metareflexionen können die Schüler und Schülerinnen angeregt werden, einen kurzen Essay mit dem Titel »Über den Sinn und Unsinn eines solchen Gerichtsprozesses« zu schreiben.

Falls die Unterrichtsplanung noch Raum lässt, kann in Kooperation mit dem Deutschunterricht das Drama »Der Prozess von Schamgorod« des jüdischen Schriftstellers und Friedensnobelpreisträgers *Elie Wiesel* (geb. 1928) als Klassenlektüre gelesen und bearbeitet werden: »Purim im Jahre 1649. Es ist die Zeit der Chmielenicki-Pogrome in Rußland, denen Hunderttausende Juden zum Opfer fielen. In einem kleinen Dorfwirtschaftshaus bei Schamgorod wird nach alter Tradition ein Purim-Spiel aufgeführt. Purim ... ist ein Fest, an dem »alles frei« ist, an dem Dinge gesagt werden dürfen, die sonst niemand auszusprechen wagt. Drei Purim-Darsteller führen das dramatische Spiel von einem Prozeß gegen Gott auf. Einziger Anklagepunkt: das schreckliche Leiden seiner Kinder«

(Büchrückentext aus: Wiesel, Elie, Der Prozess von Schamgorod [so wie er sich am 25. Februar 1649 abgespielt hat]. Ein Stück in drei Akten, Freiburg 1987).

All die Überlegungen, wie Jugendliche die Leidfrage artikulieren, welche »Gespräche« sich daraus mit der klassischen Theologie ergeben können und was das schließlich für religiöse Erziehung und Bildung bedeutet, bekommen im folgenden Exkurs das Vorzeichen, unter dem sie zu lesen sind: Wie kann sich nämlich religiöse Erziehung und Bildung angesichts von Auschwitz als Inbegriff des Leids überhaupt ereignen.

### Religiöse Erziehung und Bildung nach Auschwitz – Ein Exkurs

Theologie und Spiritualität, religiöse Erziehung und Bildung müssen nach Auschwitz als Inbegriff der Erfahrungen der Schoah anders als zuvor geschehen. Die Ermordung von über sechs Millionen Juden in Europa muss die Gottesrede verändern. Das Unmögliche, weil Undenkbare, das dennoch geschah, darf sich nie mehr wiederholen.

*Theodor W. Adorno* hatte dieses Plädoyer 1966 mit der Chiffre »Erziehung nach Auschwitz« benannt und bleibend in die Diskussion eingeführt. Die wichtigste Forderung an eine künftige Erziehung müsse diejenige sein, dass so etwas wie Auschwitz nie mehr wieder geschieht (Adorno 1966, 88). Adorno will eine Erziehung zur Mündigkeit und trifft sich damit mit dem Ziel christlicher Erziehung und Bildung.

Mündigkeit meint, die Verantwortung sowohl für das eigene Leben als auch das Leben des Anderen zu übernehmen, ein Leben in der Freiheit des Gewissens und in Verantwortung vor Menschenwürde und Menschenrecht zu führen (Pöggeler 1995, 67).

Seitdem hat sich vieles getan. Das wohl wichtigste Ereignis ist die Erklärung des 2. Vaticanums »Nostra aetate«, in der das Verhältnis von Judentum und Christentum positiv geklärt wurde und die Juden als die »älteren Brüder« und Schwestern anerkannt und erinnert wurden, wie Johannes Paul II. das später bei seinem ersten Besuch der Großen Synagoge in Rom formulierte (Johannes Paul II. 1986 [1989<sup>2</sup>], 109).

Dennoch hören die Relativierungen von Auschwitz etwa durch den »Historikerstreit«, die neu aufflammende Rede von der »Auschwitzlüge«, wieder zunehmende Antisemitismen in der wachsenden »rechten Szene« nicht auf. Auch heute ist das Plädoyer einer Erziehung nach Auschwitz nicht einfach selbstverständlich und muss deshalb immer neu formuliert und gestaltet werden.

### *Auschwitz als Perversion des Menschlichen – Christliche Erziehung und Bildung nach Auschwitz verwiesen an das Erinnern*

Auschwitz ist Inbegriff der Widermenschlichkeit. Es ist der erste Versuch eines totalen Völkermords, der die Anlagen der modernen Industrie zur Maschinerie des Todes umfunktionierte. Seitdem ist das Undenkbare denkbar, das Unmögliche möglich und damit wiederholbar geworden.

Die Vernichtung des europäischen Judentums hatte keinen Sinn im Sinne eines sozialen, ökonomischen oder politischen Kalküls. In den Konzentrationslagern der Nazis wurden Juden, Angehörige des Widerstands, Kommunisten, Roma und Sinti ermordet und zu Tode gequält, als ob die Täter nie etwas vom Menschen gehört hätten, geschweige denn selbst Menschliches, Mitmenschliches an sich gehabt hätten.

Das Unfassbare daran ist, dass an dieser Vernichtung alle Schichten der Bevölkerung teilgenommen hatten: die Intellektuellen, die Christen, die Vordenker Deutschlands. Auschwitz ist damit auch zum Beweis geworden, dass Kultur, Verstehen und Bildung nicht qua se den Weg bahnen, dass Menschen menschlicher werden und die Welt lebensfreundlicher.

Anstelle von Zahlen und beschreibenden Informationen über das Inferno des Holocaust, soll folgende Erzählung die menschliche Tragik samt der Infragestellung von Kultur und Christentum verdeutlichen. Sie wurde von *Yaffa Eliach* in den chassidischen Geschichten mit dem Titel »Träume vom Überleben« publiziert. Eliach erzählt sie auf der Grundlage mehrerer Interviews mit Überlebenden, darunter mit *Zwi Michalowsky*, der Hauptfigur. Eliach selbst überlebte, weil die Leiche ihrer erschossenen Mutter sie in der Grube bedeckte, in die die Erschossenen fielen. Damit war sie, das Kind, den Blicken der Mörder entzogen und dem physischen Tod vorerst entronnen.

Die Erzählung Eliachs handelt vom Massaker, das auf sowjetischem Boden an den Einwohnern des Stetls von Eisysky verübt wurde, 60 km südlich von Wilna. In Gruppen zu 250 wurden die Juden aus dem Dorf hinaus an die Erschießungsgräben getrieben. In Reihen aufgestellt wurden sie nacheinander, Mensch um Mensch von ihren Henkern durch Kopfschuss ermordet.

Die Erzählung »Jude, geh zurück ins Grab!« handelt von einem der Lehrer des Stetls, *Melamed Reb Michalowsky*, der mit seinem jüngsten Sohn *Zwi*, achtzehn Jahre alt, nackt am offenen Grab steht. Er will seinen Sohn in diesen letzten Minuten trösten, da die Gewehrsalven immer lauter tönen und die erschossenen Körper immer näher an ihnen aus der Reihe in die offene Erde fallen.

Nur noch wenige Sekunden ist der Todesschuss von den beiden entfernt. Da sinkt *Zwi* einen Bruchteil von Zeit vor dem tödlichen Hall in

die Grube. Die Körper der Toten, die blutüberströmten, die zuckenden Leiber, aus denen das Leben entflieht, sein eigener Vater – sie türmen sich über ihn, den Lebenden. Die Toten werden für Zwi zum Ausweg des Lebens. Inzwischen ist es Nacht geworden. Zwi entsteigt der Grube des Todes, nackt und blutverschmiert. Von weitem hört er das Grölen der Mörder, die ihre Taten feiern.

Zwi weiß, dass am anderen Ende der Gräber in Richtung auf die große Kirche zu einige christliche Familien wohnen. Er klopft. Da kommt es zu diesem unerhörten Ereignis, das die Brutalität des Massakers von glaubenslosen Mördern zum Massaker auch der Zuschauer, die sich Christen nennen, erklärt.



»Nackt und blutbesudelt klopfte er an die erste Tür. Sie öffnete sich. Ein Bauer stand da mit einer Lampe in der Hand, die er am selben Tag aus einem jüdischen Haus geplündert hatte. »Bitte, lassen Sie mich ein«, flehte Zwi. Der Bauer hielt die Lampe empor und musterte den Jungen eingehend. »Jude, geh zurück ins Grab, wo du hingehörst!« schleuderte er Zwi ins Gesicht und knallte ihm die Tür vor der Nase zu. ...«

So ging es Zwi auch bei den anderen Christen. Schließlich kam er zum Haus einer Witwe am Waldrand. Auch sie scheuchte ihn fort mit den Worten



»Jude, geh zurück ins Grab auf dem alten Friedhof!« Sie jagte Zwi mit einem brennenden Holzsplit, als ob sie einen bösen Geist, einen Dibbuk, austreiben wollte. »Ich bin Euer Herr Jesus Christus, ich bin vom Kreuz herabgestiegen. Seht mich an – das Blut, die Schmerzen, das Leiden der Unschuldigen. Laßt mich ein!« sagte Zwi Michalowsky. Da bekreuzigte sich die Witwe und fiel zu seinen blutigen Füßen nieder ... Die Tür wurde geöffnet.

Zwi trat ein. Er versprach, ihre Kinder zu segnen, ihren Hof und sie selbst, doch nur unter der Bedingung, daß sie seinen Besuch drei Tage und drei Nächte lang geheimhalten würde, und es keiner Menschenseele enthüllte, nicht einmal dem Pfarrer. Die Witwe gab ihm Kleider, Essen und warmes Wasser, um sich zu waschen. Bevor er das Haus verließ, erinnerte er sie noch einmal daran, daß der Besuch des Herrn ein Geheimnis bleiben muß, und zwar seiner besonderen Mission auf Erden wegen.

In Bauernkleider gehüllt und mit Nahrungsvorräten für mehrere Tage versorgt, macht sich Zwi auf den Weg in den nahen Wald. So wurde die jüdische Partisanenbewegung in der Nähe von Eisysky geboren.«

*Yaffa Eliach, Träume vom Überleben, 63 f.*

*Andreas Angerstorfer* deutet diese Geschichte als »unheimliche Christologie« (Angerstorfer 1997, 103). Der Befehl »Jude, geh zurück ins Grab, wo Du hingehörst!« wird aus dem Mund von Christen zum zynischen Widerruf der Hoffnung auf Leben, die doch ihren Glauben kennzeich-

net. Die Christen schicken den Juden in den sicheren Tod, noch mehr, sie liefern ihn an die Verzweiflung aus. Nur weil er sich als Jesus Christus ausgibt, weil er handelt, wie dieser es tun würde, indem er die Witwe und ihre Kinder segnet, weil er ihr gebietet, niemandem, selbst dem Pfarrer nichts zu sagen, kann er überleben. An ihm wird das Schicksal des Auferstandenen leibhaftig. Wie er begegnet er den Christen als gerade dem Grab Entronnener.

Auch die 2000-jährige Kulturgeschichte eines christlich geprägten Abendlandes und die christliche Erziehung und Bildung vieler Jahrhunderte hat die Herzen der Menschen zu wenig verwundbar für die Not der Anderen gemacht. Auschwitz ist damit auch zur Anfrage an Bildung und Erziehung, noch dazu an christliche Bildung und Erziehung geworden. Soll sich so etwas wie Auschwitz nie mehr wiederholen, soll die Perversion des Menschlichen nie mehr geschehen, dann dürfen wir unsere Augen nicht vor dem verschließen, was war. Mahner wie *Elie Wiesel* werden nicht müde einzuschärfen, dass uns nur die Erinnerung vor der Wiederholung schützt. Das heißt, dass wir uns mit dem auseinandersetzen müssen, was war. Wir müssen dem Menschenbeschämenden in die Augen sehen, weil wir uns nur so gegen die Gefahr wappnen können, dass sich das einmal Gedachte und einmal Realisierte noch einmal ereignet.

Religiöse Erziehung und Bildung ist deshalb aufgefordert, die Augen für das Gewesene zu öffnen. Gerade über die Auseinandersetzung mit Einzelschicksalen, mit konkreten Menschen, die Auschwitz erlitten haben, können auch junge Menschen der zweiten und dritten Generation erahnen, welche Anfragen sich daraus an unser gegenwärtiges Denken und Tun ergeben. Es gilt, verwundbar zu sein für die Not und das Weh des Anderen. Diese Verwundbarkeit lässt inne halten vor dem Anderen und seine Andersheit als bleibend andere anerkennen. Daraus entstehen Impulse, auch für Räume einzustehen, in denen sich diese Andersheit entfalten kann. Das aber braucht als ersten Schritt die Erinnerung.

### *Auschwitz als Infragestellung Gottes – Christliche Erziehung und Bildung nach Auschwitz verwiesen auf eine Theologie des Fragens*

Auschwitz ist Inbegriff der Infragestellung des Menschen und Gottes. Seit Auschwitz ist die Vernünftigkeit der Gottesrede auf einen bis dato nicht gekannten Prüfstand gekommen. *Hans Jonas* zufolge findet die Dialektik von All-Macht und All-Güte Gottes seit Auschwitz keine Synthese mehr. Wer nach Auschwitz von Gott redet, muss das im Bewusstsein tun, dass Gott schwieg, als die Vernichtungsmaschinerie in den Todeslagern auf Hochtouren lief. Auschwitz ist damit auch Ausdruck

dafür, dass Religion nicht vor Mord schützt. *Andreas Angerstorfer* kommt deshalb zu der Auffassung, ob es nach Auschwitz überhaupt noch eine Antwort auf die Gottesfrage gibt, oder ob angesichts des Verstummens Gottes nur noch das Fragen als redliche Weise des Theologietreibens bleibt. Auch eine christologische Lösung, dass Jesus als Jude mitten unter den ermordeten Juden von Auschwitz zu finden ist, dispensiert nicht von dem Phänomen, dass so viele Täter Christen waren (*Angerstorfer* 1997, 110).

Theologie, will sie nicht dem Triumphalismus des Bescheidwissens erliegen, kann im Fragen die Wirklichkeit offen halten und zumindest die Hoffnung artikulieren, dass Gott aus dem Verstummten heraustritt und heraustreten wird. Die Frage braucht die Wirklichkeit nicht zu verleugnen, auch nicht zu beschönigen. Sie kann ihr begegnen, braucht sich aber auch nicht in das Gefängnis einzuschreiben, dass es noch keine Antwort gibt, die Sinn schafft. Zu fragen ist schon motiviert von einem Sinn, der über die Resignation hinausgewachsen ist. Gottesrede nach Auschwitz ist von daher Einüben in das Fragen. Christliche Erziehung und Bildung zeigt sich nach Auschwitz als Befähigung zu fragen, Fragen zu stellen, offen zu halten und nicht vorschnell mit Antworten zu überdecken.

#### *Auschwitz oder die »Macht der Zuschauer« – Christliche Erziehung und Bildung nach Auschwitz als Befähigung zum Handeln*

Der Friedensnobelpreisträger *Elie Wiesel* artikuliert in seinem gesamten literarischen Werk immer wieder die Frage nach den Zuschauern. Wie konnte es möglich sein, dass Menschen zusahen, als ihre Nachbarn zusammengeschart, in Absperrungen eingepfercht, ohne Wasser und Brot tagelang in der Hitze stehen mussten und schließlich in die Todeslager abtransportiert wurden? Wie war es möglich, dass Menschen zusahen und es geschehen ließen, dass ihre ehemaligen Freunde brutal hingenmordet wurden (vgl. die Erzählung von Yaffa Eliach). Auch die Zuschauer, die nicht selbst Hand anlegten, aber das Unrecht geschehen ließen, luden Schuld auf sich.

Christliche Erziehung und Bildung nach Auschwitz ist aufgefordert, sich mit dem Phänomen des Zuschauers auseinanderzusetzen. Das kann wiederum über die Beschäftigung mit konkreten Personen geschehen, am besten in der eigenen Stadt oder Gemeinde. Was ist damals passiert? Wie hat die Bevölkerung reagiert?

Schülerinnen und Schüler sollen dafür sensibilisiert werden, dass sowohl damals als auch heute, sich nicht zu engagieren, wegzusehen, Unrecht zuzu-

lassen, die am meisten verbreitete Form des Unrechts ist. Konkretes Engagement, sich für Benachteiligte einzusetzen, Unrecht beim Namen zu nennen und damit in der eigenen Klasse anzufangen, sind wichtige Bausteine, zum Handeln zu befähigen, dem Unrecht keinen Platz zu lassen und für Gutes einzutreten.

## 5. Von der Theodizeefrage nicht loskommen

Die vielen Versuche, mit der Theodizeefrage umzugehen, sind letztlich Weisen, die Unauslotbarkeit des Leids und der Gottesfrage angesichts des Leids zu erahnen. Sich mit der Theodizeefrage zu beschäftigen, kann von daher nicht heißen, sie einer »Lösung« zuzuführen, die vernünftig, lebenspraktisch durchführbar und lernbar wäre. Die Theodizeefrage sprengt vielmehr alle vernünftigen Anwege. Sie stellt das praktische Engagement für die Leidbetroffenen auf den Kopf und lässt auch in der betenden Begegnung mit dem Gott des Lebens die Frage nicht verstummen, wo dieser Gott ist und wozu es das Leiden gibt.

Diese Radikalität bleibt; und an dieser Radikalität vorbei kann keine Beschäftigung mit der Theodizeefrage führen. Dennoch dürfen sich weder die Theologie noch der praktische Einsatz für die Leidenden trotz des drohenden Scheiterns angesichts der Unlösbarkeit der Theodizeefrage davon dispensieren, sich ihr zu stellen.

Mit Jugendlichen die Theodizeefrage zu thematisieren, bedeutet von daher, die Schärfe der Frage ernst zu nehmen und dennoch nicht an ihr zu resignieren.

Wie Jugendliche angesichts des Leids die Gottesfrage buchstabieren, wurde in diesem Studienbuch als die erste Aufgabe herausgearbeitet, der sich religiöse Erziehung und Bildung stellen muss. Erst von daher gilt es, die Schriften und die Tradition zu befragen, wie diese die Theodizeefrage offen halten und wie Jugendliche dadurch evtl. ihre Fragen und Antworten zuspitzen, weiten, deuten, korrigieren und vertiefen können. Selbst die »Antworten«, die Menschen auf die Frage nach Gott und dem Leiden gefunden haben, wurden dabei nicht als »Lösungen« verstanden im Sinne, dass damit die Theodizeefrage im Glauben »aufgelöst« werden könnte. Der christliche Glaube ist vielmehr Weg, die Theodizeefrage in ihrer Schärfe wahrzunehmen, auszuhalten und in das Leben zu integrieren. Sich mit der Theodizeefrage zu beschäftigen, heißt deshalb, Gott auch angesichts des Leids nicht auszusparen, sondern einzufordern.

Das wird in einer »Theologie der Frage« am angemessensten erreicht. Alle Versuche, sich denkerisch mit der Theodizeefrage auseinanderzuset-

zen, nach Möglichkeiten zu suchen, wie man den Leidenden durch praktisches Engagement zu Hilfe kommen kann, die Suche nach einer Antwort des lebendigen Gottes selbst, sind letztlich Weisen, der Frage nicht auszuweichen und sich ihr redlich zu stellen. Das Paradoxe daran ist, dass diese Theologie der Frage einerseits gebietet, dass sich der Mensch mit allen ihm zur Verfügung stehenden Kräften an diese Frage der Theodizee wagt, ja an ihr wund wird, dass aber andererseits der Horizont, in dem sie sich stellt und von dem her sich vielleicht einmal eine Antwort ereignet, nicht vom Menschen gemacht werden kann. Dieser kommt ihm höchstens entgegen.

*Die von Eva Stögbauer verfassten Teile sind namentlich gekennzeichnet. Alle übrigen wurden von Mirjam Schambeck verfasst.*

## Literaturverzeichnis

- Adorno, Theodor W.*, Erziehung nach Auschwitz (1966), in: Ders., Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959–1969, hg. v. Kadelbach, Gerd, Frankfurt a.M. 1970, 88–105.
- Angerstorfer, Andreas*, Theologie nach Auschwitz. Ein Problemaufriß, in: Görg, Manfred/Langer Michael (Hg.), Als Gott weinte. Theologie nach Auschwitz, Regensburg 1997, 101–114.
- Bucher, Anton A.*, Kinder und die Rechtfertigung Gottes?, in: Schweizer Schule 79 (1992), 7–12.
- Delp, Alfred*, Gesammelte Schriften, Bd. 4, hg. v. Bleistein, Roman, Frankfurt a. Main 1985<sup>2</sup>.
- Dohmen, Christoph*, Wozu, Gott? Biblische Klage gegen die Warum-Frage im Leid, in: Steins, Georg (Hg.), Schweigen wäre gotteslästerlich. Die heilende Kraft der Klage, Würzburg 2000, 113–125.
- Eliach, Yaffa*, Träume vom Überleben. Chassidische Geschichten aus dem 20. Jahrhundert, Freiburg i. Br. 1997.
- Grom, Bernhard*, Religionspädagogische Psychologie des Kleinkind-, Schul- und Jugendalters, Düsseldorf 2000<sup>5</sup>.
- Hanisch, Helmut*, Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen. Eine empirische Vergleichsuntersuchung mit religiös und nicht-religiös Erzogenen im Alter von 7–16 Jahren, Stuttgart 1996.
- Hollenstein, Helmut*, Der schülerorientierte Bibelunterricht am Beispiel der Theodizeefrage, Aachen 1984.
- Hrdlicka, Alfred*, Skulptur und große Zeichnungen, Wien u.a. 1973.
- Johannes Paul II.*, Ansprache beim Besuch der Großen Synagoge Roms am 13. April 1986, in: Rendtorff, Rudolf/Henrix, Herbert H. (Hg.), Die Kirchen und das Judentum. Dokumente von 1945 bis 1985, Paderborn/München 1989<sup>2</sup>, 106–111.

- Kraus, Georg*, Welt und Mensch. Lehrbuch zur Schöpfungslehre, Frankfurt a. M. 1997.
- Kessler, Hans*, Die Frage nach Gott angesichts der Übel und Leiden. Eine theologische Perspektive, in: ders. (Hg.), *Leben durch Zerstörung. Über das Leiden in der Schöpfung. Ein Gespräch der Wissenschaften*, Würzburg 2000, 222–248.
- Leyh, Günther*, Theodizee – tatsächlich eine Glaubenskrise?, in: *KatBl* 121 (1996), 236–239.
- Lischka, Jörg-Michael/Großholz, Carsten*, Glaube und religiöse Orientierungen von 17–19jährigen Gymnasiasten, in: Jörns, Klaus-Peter/ Großholz, Carsten (Hg.), *Was die Menschen wirklich glauben. Die soziale Gestalt des Glaubens – Analysen einer Umfrage*, Gütersloh 1998, 127–164.
- Luther, Henning*, Religion und Alltag. Bausteine zu einer Praktischen Theologie des Subjekts, Stuttgart 1992.
- Menekes, Friedhelm*, Gott in fleischlicher Gestalt – Das Inkarnatorische im Werk von Alfred Hrdlicka, in: Winnekes, Katharina (Hg.), *Christus in der bildenden Kunst*, München 1989, 94–103.
- Metz, Johann Baptist*, Theodizee-empfindliche Gottesrede, in: Ders. (Hg.), »Landschaft aus Schreien«. Zur Dramatik der Theodizeefrage, Mainz 1995, 81–102.
- Mokrosch, Reinhold*, Kinder erfahren Leid und fragen nach Gott, in: *RpB* 35/1995, 87–95.
- Nipkow, Karl Ernst*, Erwachsenwerden ohne Gott? Gotteserfahrung im Lebenslauf, Gütersloh 1987.
- Oberthür, Rainer*, Kinder fragen nach Leid und Gott. Lernen mit der Bibel im Religionsunterricht, München 1998.
- Oser, Fritz/Bucher, Anton A.*, Religion – Entwicklung – Jugend, in: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hg.), *Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch*, 4., korrigierte Aufl., Weinheim 1998, 1045–1055.
- Oser, Fritz/Gmünder, Paul*, Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturgenetischer Ansatz, Zürich/Köln 1984.
- Pöggeler, Franz*, Erziehung nach Auschwitz – aus christlicher Sicht, in: Konrad, Franz-Michael/Boschki, Reinhold/Klehr, Franz Josef (Hg.), *Erziehung aus Erinnerung. Pädagogische Perspektiven nach Auschwitz*, Stuttgart 1995, 65–82.
- Rahner, Karl*, Grundkurs des Glaubens. Einführung in den Begriff des Christentums, Freiburg i. Br./Basel/Wien 1976.
- Rahner, Karl*, Theologie der Freiheit (Schriften zur Theologie 6), Einsiedeln/Zürich/Köln 1965, 215–237.
- , Der Religionsunterricht in der Schule, in: Bertsch, Ludwig/Boonen, Philipp/Hammerschmidt, R. u. a. (Hg.), *Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Beschlüsse der Vollversammlung. Offizielle Gesamtausgabe I*, Freiburg i. Br./Basel/Wien 1976<sup>6</sup>, 123–152.
- Ritter, Werner u. a.*, Leid und Gott. Aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen, Göttingen 2006.

- Sandt, Fred-Ole*, Religiosität von Jugendlichen in der multikulturellen Gesellschaft. Eine qualitative Untersuchung zu atheistischen, christlichen, spiritualistischen und muslimischen Orientierungen (Jugend – Religion – Unterricht 3), Münster u. a. 1996.
- Sattler, Dorothea/Schneider, Theodor*, Gotteslehre, in: dies. (Hg.), Handbuch der Dogmatik, Bd. 1, Düsseldorf 1992, 51–119.
- Sauer, Ralph*, Gott – lieb und gerecht? Hilfen zur Leidensproblematik in der Sekundarstufe I und II, Freiburg/Basel/Wien 1991.
- Schambeck, Mirjam*, Mystagogisches Lernen. Zu einer Perspektive religiöser Bildung (Studien zur Theologie und Praxis der Seelsorge 62), Würzburg 2006.
- , »Religion zeigen und Glauben lernen in der Schule?« – Zu den Chancen und Grenzen eines performativen Religionsunterrichts, in: RpB 57/2007 i. E.
- Schmid, Hans*, Religiosität der Schüler und Religionsunterricht. Empirischer Zugang und religionspädagogische Konsequenzen für die Berufsschule (Beiträge zur Fachdidaktik und Schulpädagogik 2), Bad Heilbrunn 1989.
- Schweitzer, Friedrich*, Die Suche nach dem eigenen Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters, München 1996.
- Shell Deutschland Holding (Hg.)*, Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck, Hamburg (= 15. Shell Jugendstudie) 2006.
- Stögbauer, Eva*, Die Theodizeefrage bei Jugendlichen wahrnehmen. Eine qualitativ-empirische Spurensuche, Diss., Universität Regensburg (in Arbeit).
- Tamminen, Kalevi*, Religiöse Entwicklung in Kindheit und Jugend (Forschungen zur praktischen Theologie 13), Frankfurt a. M. 1993.
- van der Ven, Johannes/Vossen, Eric*, Entwicklung religiöser Deutungen des Leidens?, in: Bucher, Anton A./Reich, Helmut (Hg.), Entwicklung von Religiosität, Freiburg 1989, 199–213.
- Vossen, Eric*, Symbolische Funktionen in der Leidenssinnggebung von Kindern, in: RpB 23/1989, 168–181.
- Wiesel, Elie*, Der Prozess von Schmagorod (so wie er sich am 25. Februar 1649 abgespielt hat). Ein Stück in drei Akten, Freiburg 1987.
- Ziebertz, Hans-Georg*, Gesellschaftliche Herausforderungen der Religionsdidaktik, in: Hilger, Georg/Leimgruber, Stephan/Ziebertz, Hans-Georg, Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2005, 67–87.
- Ziebertz, Hans-Georg/Kalbheim, Boris/Riegel, Ulrich*, Religiöse Signaturen heute. Ein religionspädagogischer Beitrag zur empirischen Jugendforschung, Gütersloh/Freiburg 2003.