„Godly Play" – ein freiheitliches religionspädagogisches Konzept?

Eine Einladung zur Diskussion

von

Horst Klaus Berg

Abstract

Unter der Bezeichnung „Godly Play" stellt sich seit einigen Jahren ein Konzept religiöser Bildung vor. Es stammt aus der Sonntagsschularbeit in den USA und wurde von Jerome W. Berryman entwickelt. Godly Play präsentiert sich als „Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben". Es beruft sich auf Grundzüge der Montessori-Religionspädagogik. Unter religionspädagogischem Aspekt bedarf es der kritischen Analyse. -Es stellt sich die Frage nach der hermeneutischen und bibeldidaktischen Qualität: Ist das durchgehende Verständnis der biblischen Überlieferung als Bericht von Geschehnissen „von der Schöpfung hin zu Paulus" mit einer neuzeitlichen Hermeneutik vereinbar? Entspricht die Vermittlung von Erzählungen als Wiedergabe vorgefertigter Texte religionspädagogischen Standards? Weiterhin ist kritisch zu beleuchten, dass weithin der Bereich des ethischen und politischen Lernens ausgeblendet bleibt.

1. Wie versteht sich „Godly Play"?

In den letzten Jahren beansprucht eine Form religiöser Erziehung Aufmerksamkeit, die sich „Godly Play" nennt. Sie stammt aus der episkopalen Sonntagsschularbeit in den USA und wurde von Jerome W. Berryman entwickelt. Er versteht Godly Play als ein Projekt der „vierten Generation der Montessori-Religionspädagogik in den USA". Es bezieht sich unmittelbar auf die Arbeiten von Sofia Cavalletti. – In Deutschland wird das Konzept von einem Verein „Godly Play deutsch" getragen und verbreitet, mit dem u.a. mehrere protestantische religionspädagogische Institute zusammenarbeiten.

Das Vorhaben entwickelt sich mit beträchtlichem organisatorischem Aufwand wie Fortbildungen, Workshops, Ernennung von Ausbildern, Fabrikation und Vertrieb der erforderlichen Materialien usw. Auch der publizistische Ertrag beeindruckt: 2006 erschien der erste Band der Reihe GODLY Play, 2008 der fünfte. Er bietet eine „Zwischenbilanz" des bisher Erreichten an und sucht das Gespräch mit einigen renommierten deutschen Religionspädagogen; stellvertretend nenne ich: Friedrich Schweitzer, Norbert Mette, Peter Müller. – Auch eine Dissertation zum Thema ist erschienen.[1]

Da Godly Play nicht nur als eine Form religiösen Lernens innerhalb der Montessori-Pädagogik auftritt, sondern als „Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben" allgemeine Gültigkeit beansprucht, ist eine Betrachtung unter religionspädagogischem Aspekt angezeigt. Dabei beziehe ich mich auch auf die Ausführungen der in Band 5 vertretenen Kollegen sowie auf die Arbeit von Pranieß.

Die Bezeichnung Godly Play spricht zwei Aspekte an: „Godly" meint hier so viel wie „glaubensbezogen"; „play", Spiel, drückt die Absicht aus, sich christliche Inhalte in einer „nicht-kognitiven Tiefenschicht persönlich anzueignen"[2]. Die Bezeichnung „spielerisches Entdecken" weckt wahrscheinlich bei deutschen Leserinnen und Lesern etwas andere Erwartungen aus.

Wie arbeitet Godly Play? Das soll anhand einiger Grundelemente angedeutet werden.

---

[1] PRANIEß 2008.

[2] BÖGEL / ZEEB 2005, 48.

- Der Raum: Er ist als „heiliger Raum“ konzipiert und nach dem Grundsatz der Einheit von Kirchenjahr und Heilsgeschichte gestaltet. Zentrale Blickpunkte sind Figuren der „Heiligen Familie“ und des Auferstandenen.
- Die Personen: Es arbeiten immer zwei Personen zusammen: Die „Türperson“ lässt die Kinder mit der Frage ein: „Bist du bereit?“. Die Tür ist durchaus als trennendes Element zwischen heiligem Raum und Außenwelt aufgefasst; die Türperson als eine Art „Türhüter“[3]. Die zweite Person leitet die Kinder durch die Einheit.
- Ablauf einer Einheit: Nachdem die Kinder ihren Platz im Sitzkreis gefunden haben, kommt es zur Darbietung, in der Regel handelt es sich um eine biblische Geschichte. Der Text der Erzählung ist wörtlich ausgearbeitet und soll zum Vortrag auswendig gelernt werden. Auch die gestisch-mimische Begleitung ist vorgegeben, ebenso der Gebrauch von Gegenständen und Figuren, die die Darstellung unterstützen. – Der Darbietung folgt die „Ergründungsphase“. Sie verläuft entlang von „ritualisierten Fragen“[4] an die Kinder; z.B. „Ich würde gern wissen (oder: Ich frage mich...), was euch an der Geschichte am besten gefallen hat ...wo ihr wohl in der Geschichte vorkommt...“. Die Antworten der Kinder werden als Ausdruck ihrer eigenständigen „Kindertheologie“ verstanden. – Anschließend ist eine „Kreativphase“ vorgesehen, in der Kinder eigene Gestaltungen (z.B. Malen) der gehörten oder einer anderen Geschichte finden können. – Ein „Fest“ (Getränke und Kekse im Sitzkreis; Gebetsgemeinschaft) schließt die Stunde ab, aus der die Kinder wieder rituell verabschiedet werden.

Die Stunde folgt einer klaren Gliederung in vier Schritten:

- Ankommen; den Kreis bilden
- Hören
- Antworten
- Gesegnet Gehen[5]

Im Ganzen wird die Stunde als gottesdienstlicher Prozess aufgefasst; speziell: „Die Struktur der Zeit im Unterrichtsraum wird durch die Tiefenstruktur der Eucharistiefeier vorgegeben“[6].

2. Ansprüche und Rückfragen

Godly Play tritt mit ambitioniert formulierten Angeboten und Ansprüchen auf.[7]
Die Methode versteht sich als „neue Lernform“[8], als „**das** Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben,“ als Konzept „im Aufbruch zu einer Theologie der Kindheit“. Dabei berufen sich die Vertreter auf Grundsätze der Montessori-Pädagogik.
Wir werden diese Ansprüche an geeigneter Stelle prüfen.

Hier nur ein Zwischenruf: Godly Play versteht sich als Projekt der „4. Generation der Montessori-Religionspädagogik“, das nun als innovatives Konzept nach Deutschland eingeführt wird. Es wäre sicher sinnvoll, sich zunächst einmal die Entwicklung in Deutschland anzusehen. Es überrascht daher, dass die deutsche Montessori-Religionspädagogik recht stiefmütterlich zur Kenntnis genommen wird. Aber auch im

---

[3] STEINHÄUSER, 2007, 140.
[4] BÖGEL / ZEEB 2005, 49.
[5] STEINHÄUSER 2007, 136 ff.
[6] BERRYMAN 2006, 50.
[7] Am intensivsten in der Frage, ob Godly Play vielleicht eine „Frage von Leben und Tod“ sei? – BERRYMAN 2006, 176.
[8] STEINHÄUSER in BERRYMAN 2006, 9.

bibeltheologischen und bibeldidaktischen Bereich wurde die Entwicklung der letzten Jahrzehnte bisher nur ansatzweise angesprochen und einbezogen.[9]

Gehen wir einigen Aspekten nach:

2.1 1. Das Kind: Subjekt freien Lernens?

Godly Play sieht sich als ein Konzept, in dem religiöses Lernen vom Kind ausgeht. Berryman sieht seine Arbeit „im Aufbruch zu einer Theologie der Kindheit“[10], in der Kinder als „Subjekte religiöser Bildung“ erscheinen[11].
Zum Grundsatz des postulierten „religiösen Lernens“ vom Kind aus“ gehört auch der Aspekt der **Freiheit**. In Anlehnung an Montessori greifen die Autoren den Satz auf: „Hilf mir, selbst zu glauben“.
Wie ist hier Freiheit verstanden? Aufschlussreich ist diese zusammenfassende Aussage: „Die Freiheit des subjektiven Bezuges zur Sache, die die Darbietung methodisch aufgebaut hatte, wird somit im Ergründungsgespräch kommunikativ fortgeführt.“[12]
Die „Freiheit des subjektiven Bezugs“, so die These im ersten Teil, wird in der Darbietung bereits aufgebaut.
Sehen wir genauer hin:
Die exakt festgelegte, von der Lehrperson wörtlich zu übernehmende **Erzählung** versteht sich als „imaginative approach“, als ein Prozess also, der die Vorstellungskraft stimuliert. Berryman notiert dazu: „Sich auf die Vorstellungskraft einzulassen, ist immer gefährlich. Wir werden in einen Veränderungsprozess hineingezogen“[13]. Die Mittel sind u.a. eine perfekt inszenierte Gestik und Mimik der Erzählperson, genaue Einplanung wirkungsvoller Pausen, Hantieren mit den Materialien. Es ist sicher kein Zufall, dass ein Autor dies als Bühnengeschehen interpretiert: „Godly Play bietet in der Phase der Darbietung eine Inszenierung von Tradition. Es werden Gott und seine Offenbarung auf die Bühne gestellt, aber nicht als Uraufführung, sondern als eine durch Tradition bzw. Kirchlichkeit vermittelte Re-Inszenierung“[14]. Dies bezeichnet Kahrs auch als „kirchlichen Roman von Gott“[15]. Kahrs ist überzeugt, dass diese Vorgabe die eigenen (Glaubens-) Erfahrungen der Hörenden anrege.
Vor allem in der **„Wondering-Phase“** soll sich die Freiheit der Kinder entfalten. Die Phase wird – wie beschrieben – durch Fragen der Erzählperson strukturiert. Auch diese sind im Wortlaut genau vorgeschrieben; Müller merkt dazu an: „Es ist jedoch nicht zu übersehen, dass das Gespräch durch die Art der Fragestellung auch stark gelenkt wird... Hier jedoch entsteht der Eindruck eines abzuarbeitenden Fragekatalogs und einer starken Konzentration auf die Lehrperson.“[16]
Zu beachten ist auch die Zielrichtung der Fragen. Letztlich geht es nach Einschätzung von Schweitzer um „vertiefende Impulse, welche die Kinder immer tiefer in die Geschichten und religiösen bzw. liturgischen Eindrücke und Erlebensformen hineinführen ... Aus kindertheologischer Perspektive kann darin eine Unterschätzung der kindlichen Klärungs- und Reflexionsbedürfnisse liegen. Kinder wollen nicht nur etwas

---

[9] Vgl. MÜLLER 2008; METTE 2008, ZEEB 2008 **(im LitVerz.??)**, die diese Defizite deutlich benennen.
[10] BERRYMAN 2006, 132 ff.
[11] STEINHÄUSER in BERRYMAN 2006, 9.
[12] STEINHÄUSER 2007 , 137.
[13] Zitiert nach MÜLLER 2008, 99.
[14] KAHRS 2008, 38.
[15] KAHRS 2008, 39.
[16] MÜLLER 2008, 100.

erleben, sondern sie machen sich Gedanken darüber, was ihre Erlebnisse bedeuten.“[17] Ebenso Pranieß: Godly Play versucht, »direkten« Zugang zur religiösen Erfahrung zu schaffen, insofern ist es ein Konzept der praktischen Vermittlung religiöser Inhalte. In Godly Play findet »Religion« statt, es wird nicht nur darüber gesprochen.
Das hat auch zur Folge, dass die »kritische Seite« der Religion, die überprüfende Reflexionsfähigkeit der Lernenden in diesem Konzept eine nachgeordnete Rolle spielt.“[18]
Die „Ergründungsphase“ ist gleichzeitig der Ort, an dem Godly Play „den Kindern zu einer eigenen Sprachfähigkeit in Glaubensdingen verhelfen“ will[19].
Schließlich ist die **Kreativphase** anzusprechen. „Godly Play nutzt kreative Tätigkeiten, jedoch anders als die meisten Lehrpläne. Statt die Kinder etwas Vorgegebenes anfertigen zu lassen, kreiert jedes Kind eine ausdrucksstarke Reaktion auf das, was es ganz persönlich denkt und fühlt, nachdem es das Gleichnis oder die biblische Geschichte im Gruppenumfeld wahrgenommen hat. Die Kinder haben die Möglichkeit, sich in die Geschichte hineinzubegeben, sich Fragen dazu zu stellen und dann daraus einen Sinn für ihr eigenes Leben zu erschaffen.“[20]

An dieser Stelle bietet sich ein zweiter Zwischenruf an: Gern wird in Äußerungen Godly Play als Alternative zur bestehenden Praxis religiösen Lernens bezeichnet, als herausragende Innovation: „Godly Play ist keine Routine oder Transfermethode des Lehrens und Lernens. Es ist eine Methode des Entdeckens, die das ganze Kind einbezieht – Hände, Herz, Verstand...“[21] Ich frage mich: Welche bisher besprochenen Elemente sind nicht auch im „normalen“ Religionsunterricht zu finden? Eine biblische Geschichte wird erzählt, möglichst anschaulich und spannend. – Ein Gespräch darüber findet statt. Jeder Religionslehrer tut das und wird ähnliche Impulse setzen und dabei selbstverständlich auf Wertungen der Kinderäußerungen verzichten[22]. – Oft gibt es in der religiösen Erziehung in Deutschland Kreativphasen – ohne „die Kinder etwas Vorgegebenes anfertigen zu lassen“. – Und das Stichwort „entdeckendes Lernen“ ist auch im „normalen“ Religionsunterricht kein Fremdwort, jedenfalls in Deutschland nicht. – Ich frage mich, ob Godly Play teilweise durchaus gebräuchliche Methoden als innovativ vorzeigt und sie mit anspruchsvollen theoretischen Gedankengängen aufzuwerten versucht (z.B. zur Kreativität, zur Kommunikation, zur Sprache). Gelegentlich kommt mir – mit Verlaub - ein Märchen der Brüder Grimm in den Sinn: „Des Kaisers neue Kleider“.

Ein letzter Aspekt dieses ersten Themas: Berryman bezeichnet Godly Play insgesamt als „Aufbruch zu einer **Theologie der Kindheit**“. Diesem Anspruch ist Friedrich Schweitzer nachgegangen[23]. Er geht an diesen Aspekten entlang:

- Godly Play als Theologie *für* Kinder. Dies trifft zu – gilt aber in meiner Sicht letztlich für jede religiöse Erziehung, nicht nur für Berrymans Konzept. Schweitzer weist jedoch auf die Begrenzung der Inhalte in Godly Play hin – dazu später mehr.

---

17 SCHWEITZER 2008, 19.
18 PRANIEß 2008, 366f.
19 BÖGEL / ZEEB 2005, 49.
20 BERRYMAN 2006, 28.
21 BERRYMAN, 2006, 28 f
22 vgl. BERRYMAN, 2006, 97
23 SCHWEITZER, 2008, 16 ff

- Godly Play als Theologie *von* Kindern. Hierzu findet Schweitzer nur schwache Spuren.
- Godly Play als Theologie *mit* Kindern. Solche Gespräche über religiöse Fragen gehören zum Methodeninventar des Konzepts – sind aber kaum als besonders innovativ einzustufen.

Berryman selbst fokussiert seinen neuen Weg auf eine „Theologie der Kindheit". Deren Grundforderung ist, dass „Kinder als vollwertige Subjekte geachtet werden"[24]. Aber: Ist das wirklich ein „Aufbruch"? In der deutschen Religionspädagogik jedenfalls sind seit Jahren Forschungen und Konzepte in der Diskussion[25] Alle diese Ansätze zeichnen sich durch Offenheit und Dialogfähigkeit aus.

Fazit im Blick auf den ersten Punkt:

In meiner Sicht ist die „Freiheit des subjektiven Bezuges zur Sache", die in diesem Prozess sich entfalten soll, mit den beschriebenen Methoden nicht einlösbar:

Wenn das imaginativ inszenierte Erzählen die Zuhörer in einen „Veränderungsprozess hineinzieht", bleibt kein Raum für eigene Gefühle und Gedanken. Und es ist auch kaum vorstellbar, dass ein solcher „Gottesroman" die Kinder zum Abruf ihrer ganz eigenen Erfahrungen anregen kann. – Auch die immer wieder als Ort der Freiheit bezeichnete Ergründungsphase führt nicht aus dem Bann der Gefühle hinaus (Schweitzer), weil sie die Reflexion der Kinder nicht einbezieht und in einem deutlich lehrerzentrierten Abarbeiten ritualisierten Fragen verharrt (Müller).

Lässt also die Methodik von Godly Play zu, dass Kinder Subjekte religiöser Bildung sind? Oder können sie nur auf stark geprägte und prägende Vorgaben reagieren? Berryman formuliert deutlich, dass es auf „die Antworten der Erwachsenen auf ... existentielle Fragen von Kindern" ankommt.[26]. Ist das mit Kindertheologie gemeint?

Im Blick auf die dargestellte Methodik denkt man allerdings eher an die steuernde Funktion des „rituellen Effekts"[27] als an das selbstbestimmte freie Lernen von Kindern. Sätze wie „Ich möchte euch in die Augen schauen" oder Anweisungen wie „Lasst uns jetzt unsere Gebete sprechen... ich werde nacheinander jeden anschauen..."[28] wahren kaum den nötigen Abstand zum suggestiven Zugriff. – Eine Rückfrage ist auch im Blick auf die den Erzieherinnen und Lehrern zugedachte Rolle angezeigt: Wie vertragen sich die minutiös vorgegebenen Sprach- und Verhaltensmuster mit der Eigenverantwortung und Kompetenz von ausgebildeten Lehrpersonen? („Dabei ist zu bedenken, dass Religionslehrkräfte sowie Gemeindepädagoginnen und –pädagogen hierzulande über eine theologische Ausbildung verfügen und zu selbständigem theologischen Denken fähig sind."[29]

2.2 2. Führt Godly Play die Kinder in die Glaubens- und Erfahrungswelt der Bibel hinein?

Fragen wir zunächst nach den **hermeneutischen Grundsätzen**, die sich bei Godly Play zeigen. Die „liturgische" und „heilsgeschichtliche" Darbietung wird den Kindern suggerieren, dass es sich bei den biblischen Geschichten um Berichte von Tatsa-

---

[24] SCHWEITZER, 2008, 19

[25] Exemplarisch: SCHWEITZER, 1992; 2005; BUCHER/BÜTTNER u.a., Jahrbuch für Kindertheologie, 2002 ff; vgl. auch die informative Übersicht mit Blick auf die Montessori-Pädagogik bei KRUMME, 2006, 61 ff

[26] BERRYMAN, 2006, 132

[27] STEINHÄUSER, 2007, 139

[28] BERRYMAN, 2006, 82; 46

[29] MÜLLER, 2008, 101

chen handelt, die ihren Ort in einem göttlichen Geschichtsplan haben („heilsgeschichtliches Zeitverständnis <von der Schöpfung hin zu Paulus>“[30]
Hier zunächst eine kritische Anmerkung aus den eigenen Reihen: „Ein dringendes Desiderat ist aus meiner Sicht die Einarbeitung neuerer Forschungserkenntnisse. Dies wirft direkt die Frage nach der biblisch-historischen Hermeneutik auf (die natürlich nicht nur für Godly Play zu stellen ist, sondern für alle Formen von verkündigendem und religionspädagogischem Handeln). Die derzeit veröffentlichten Texte sind dem biblischen Text verhaftet. Sie trauen den Texten und dem Ergründen eine besondere Wirkung und Kraft zu, neben der allerdings die Frage nach der „Wahrheit" ein Stück weit in den Hintergrund tritt.“[31]. Deutlicher noch spricht Mette die Defizite an. Im Blick auf die theologische Entwicklung in Deutschland notiert er: „Insgesamt ist das hermeneutische Bewusstsein innerhalb der Theologie sowohl mit Blick auf ihre Ursprungstreue als auch auf ihre notwendige Orts- und Zeitbedingtheit gestärkt worden, was nicht zuletzt Auswirkungen für den Umgang mit der Bibel zeitigt und Bemühen, eine harmonisch-einlinig verlaufende Heilsgeschichte rekonstruieren zu wollen, problematisch erscheinen lässt.“[32].
Wie wird die Bibel in Godly Play verwendet? Dies hat Peter Müller untersucht[33]. Er stellt fest: „Im Hintergrund steht eine Art ‚Katechismus-Theologie’, in der alles seinen richtigen Ort hat. Bezugspunkt dieser Theologie ist die Dogmatik. Das zeigt sich nicht nur an der detailliert vorgegebenen Anordnung der Geschichten, sondern auch an deren Zuordnung zueinander. Die teilweise sehr unterschiedlichen Bibeltexte werden in einer systematischen Ordnung präsentiert, die ihrem jeweiligen Ort in den biblischen Schriften nicht entspricht“ (95). Er notiert zusammenfassend: „Problematisch wird dieser Sachverhalt aber dann, wenn die biblischen Texte der kirchlich-theologischen Ordnung untergeordnet werden, ohne dass dies hinreichend thematisiert wird.“ (96)
An dieser Stelle gehe ich einen Schritt weiter: Diese Herauslösung der Geschichten aus ihrem biblischen Ort ist in meiner Sicht eine Instrumentalisierung für dogmatische und liturgische Zwecke, die die Überlieferung ihrer geschichtlichen Eigenart und Kraft beraubt.
Aber auch der **Gebrauch der einzelnen Bibeltexte** ist nach Müller kritisch zu betrachten. Er beobachtet, dass häufig die Geschichten nicht in ihrer biblischen Gestalt erzählt, sondern aus verschiedenen Stücken neu kombiniert werden („Neukonstruktion unter dogmatischen Vorzeichen“ - 97). Eine solche „eklektische und deutliche interpretierende Art der Bibelverwendung“ (97) kann zu Sinnveränderungen der Texte führen, wie Müller am Beispiel des Dekalogs zeigt (98).
Hier muss auch noch einmal an das hermeneutische Statement von Kahrs erinnert werden (s.o.), der die Darstellung der Bibel in Godly Play als einen von Tradition bzw. Kirchlichkeit bestimmten „kirchlichen Roman von Gott“ versteht.
Es stellt sich die ernste Frage: Ist das die Treue zu den biblischen Texten, die Godly Play für sich reklamiert (s.o.)?
Schließlich ist noch der **Erfahrungsbezug** bei der Verwendung der Bibel in Godly Play anzusprechen. Angestrebt wird, dass die Kinder sich in den Geschichten wiederfinden, „um dann daraus einen Sinn für ihr eigenes Leben zu erschaffen[34].“. Dafür orientiert sich Berryman an der überlieferten Methode der „lectio divina“ – betendes

---

[30] STEINHÄUSER, 2007, 122 f
[31] ZEEB, 2008, 110 f
[32] METTE, 2008, 29
[33] MÜLLER, 2008
[34] BERRYMAN, 2006, 28

Lesen – vor allem in Mittelalter in Klöstern gepflegt[35]. Die Vertreter von Godly Play gehen davon aus, dass die Geschichten tiefe menschliche Erfahrungen einschließen, „die auf natürlicherem Weg bedeutungsvolle Verbindungen zum eigenen Leben der Kinder herstellen[36].“. Die Formulierung will gegen die angeblich in der Religionspädagogik vertretene Methode abgrenzen, die von den Erfahrungen der Kinder ausgehe. Diese zuerst von Cavalletti formulierte Unterscheidung war noch nie besonders sinnvoll. Davon abgesehen zeigt sich leider auch hier eine bemerkenswerte Unkenntnis der deutschen religionspädagogischen Diskussion; denn die als „Innovation“ empfohlene Orientierung an den in biblischen Texten aufgehobenen Erfahrungen ist hier seit langem Standard, exemplarisch seien die Untersuchen und Vorschläge zum erfahrungsbezogenen Bibelunterricht von Ingo Baldermann, Gerd Theißen und auch meine eigenen Arbeiten genannt.
Und: Welche Qualität haben die Erfahrungen, die die Kinder gewinnen? Lassen die Geschichten, exklusiv als „heilig“ und „göttlich“ vorgestellt, noch Raum für die eigenen Gedanken der Kinder?
Nötig ist eine „offene Bibeldidaktik“[37], die Kindern eine eigene Sicht ermöglicht und die in der Bibel aufgehobenen „Lernchancen“ als Angebot aufschließt.

2.3 3. Zur Reichweite von Godly Play

Die Frage nach der Reichweite kann bei einem Satz von Sofia Cavalletti anknüpfen, der in meiner Sicht auch Godly Play charakterisiert: "Der Same des Wortes Gottes, den das Kind empfangen hat, braucht den 'hortus conclusus' (geheimen Garten) des Atriums...“[38] – sicher in gleicher Weise auch auf den „heiligen Raum“ zu beziehen.
Aber der Hinweis auf den geschlossenen Raum hat nicht nur eine räumliche Dimension, sondern vor allem auch inhaltliche.
Vier Aspekte sind interessant:

- Mette[39] weist darauf hin, dass sich das Konzept an eine „ausgewählte Population“ richtet, eben an ein „intaktes konfessionelles Milieu“, (29) in dem kirchennahe Eltern ihre Kinder zur Sonntagsschule oder ähnlichen Veranstaltungen bringen. „Die sowohl von Berryman als auch von Cavalletti berichteten positiven Reaktionen der Kinder können somit auch von daher rühren, dass es sich bei diesen Kindern um eine ausgewählte Population handelt. Das hieße jedoch einerseits, dass Schlussfolgerungen, die aus den Beobachtungen mit den beteiligten Kindern auf das Wesen des Kindes generell hin gezogen werden, nur zurückhaltend gezogen werden können. Und zum anderen ist die Tatsache der ursprünglichen Verortung der beiden Ansätze zu beachten, wenn man meint, sie auf anders strukturierte Settings übertragen zu können.“ (27)
- Mette und vor allem Schweitzer machen darauf aufmerksam, dass in Godly Play die „Welt“ ausgeblendet wird, also der Bereich des ethischen und politischen Lernens. Dieses ist nicht nur in der evangelischen, sondern auch in der katholischen Religionspädagogik konstitutiv. Im Blick auf den katholischen Bereich notiert Schweitzer: „Die in der nachkonziliaren (katholischen) Katechese (im Umkreis besonders der Korrelationsdidaktik) hervorgehobenen anthropologischen Voraussetzungen und Erfahrungsbezüge gewinnen bei Godly Play keinen entscheidenden Einfluss. <Cavalletti 1994,159 ff. spricht sich ausdrücklich gegen eine

---

[35] BERRYMAN, 2006, 30
[36] NYE, 2004, 43
[37] THEISSEN, 2003, 109
[38] CAVALLETTI, 1994, 49
[39] METTE, 2008, 27

„anthropologische Katechese" aus.>. Offenbar soll die Gestaltwerdung des Eigeneindrucks der von Godly Play präsentierten Inhalte nicht gestört werden.[40]“

- Und weiter: „Vielleicht am stärksten fehlt es bei Godly Play an einer Auseinandersetzung mit der kulturellen, religiösen und weltanschaulichen Pluralität, die doch als Signatur der Gegenwart anzusprechen ist... Einem mündlichen Bericht Hulls zufolge lehnt es Berryman ausdrücklich ab, seinen Ansatz auf das interreligiöse Lernen zu beziehen[41]“.
- Schließlich ist noch einmal „liturgische“ und „heilsgeschichtliche“ Darbietung anzusprechen, die signalisiert, dass es sich bei den biblischen Geschichten um Berichte von Tatsachen handele Dies führt dazu, dass die Kinder zwei einander widersprechende Sichtweisen von Wirklichkeit entwickeln: Die eine gilt in der realen Erfahrungswelt, die andere im „heiligen Raum“ von Godly Play. – Die Folgen müssen nicht ausgeführt werden. - Dazu Zeeb: „Es wäre schade, wenn durch Symbole, Rituale etc. den Kindern etwas nahegelegt wird, das dann einer späteren kritischen Betrachtung nicht standhält.[42]“

Zusammenfassend erkennt Mette im Blick auf die genannten Konzepte „eine Gefahr, vor der auch Godly Play und die „Katechese des Guten Hirten" <Cavalletti> nicht gefeit sind. Mit ihrer Verortung der religiösen Unterweisung in eine eigens dafür gestaltete „vorbereitete Umgebung" scheinen sie eine Trennungslinie zwischen „profan" und „sakral" zu ziehen. Das zeigt sich auch darin, dass der ganze Bereich des sog. „weltlichen" Wirkens von Christen und Christinnen nur von den Kindern her zum Thema wird, aber keine eigenen Darbietungen hat. Verkündigung und Liturgie stehen im Vordergrund; Diakonie und Einsatz für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung werden bestenfalls implizit thematisiert. Ob so die Kinder auf Dauer befähigt werden, Glauben und Leben einheitlich zu sehen und nicht zwei Welten zuzuordnen, ist eine Frage, die es wert wäre, in Längsschnittstudien erforscht zu werden.[43]“

Führt die in Godly Play gepflegte Form der religiösen Erziehung nicht ausschließlich in einen isolierten sakralen Raum kirchlicher Frömmigkeit? - Gedeiht der Glaube, weil er im Schonraum gepflanzt und gepflegt wird?

Die hier angesprochene Spannung zwischen Alltagserfahrung der Kinder und dem liturgisch geprägten „heiligen Raum“ spricht M. Steinhäuser ausdrücklich an[44] und verweist auf die Fähigkeit der Kinder, „Welt und Kult miteinander zu verbinden, die Welt im Kult zu spielen und dabei Alltagserfahrung ‚zu wiederholen, erneuern und vergegenwärtigen’“[45]. Es fällt schwer, dies als Einlösung der religionspädagogischen Aufgabe zu erkennen, Kinder auf ihrem *eigenen* Weg zum Glauben und Leben so zu begleiten, dass sie die lebensgestaltenden Kräfte und Impulse des Evangeliums für ein gelingendes Leben in der Welt wahrnehmen können. Zusammenfassend: Ich denke, hier sind einige Elemente der Montessori-Religionspädagogik in eine katechetische Methode eingebaut worden, die deutliche Merkmale einer planvoll vorgehenden „Eingemeindung“ in eine geprägte Gruppierung enthält.

Wo aber kaum Platz bleibt für das eigene religiöse Wachstum der Kinder, muss ein solches Konzept kritisch gewertet werden. Das gilt nicht nur für die religiöse Erziehung im öffentlichen Raum, sondern auch für die kirchliche Unterrichtung. Denn: Am

---

[40] SCHWEITZER, 2008, 15
[41] 15 f
[42] ZEEB, 2008, 111
[43] METTE, 2008, 30
[44] STEINHÄUSER, 2007, 127
[45] BIERRITZ; Zitat von STEINHÄUSER, ebd., 143)

Kind ausgerichtete religiöse Erziehung orientiert sich am Grundsatz des Verzichts auf Überwältigung; sie kennt kein „Draußen“ und „Drinnen“, sondern ist offen für alle, die nach spirituellen Impulsen suchen. „Im christlichen und besonders im evangelischen Bereich werden das eigene Verstehen sowie religiöse Mündigkeit als Bildungsziele im Sinne von Urteilsfähigkeit sowie Entscheidungsfähigkeit, neuerdings auch von Pluralitäts- und Verständigungsfähigkeit betont“[46]

2.4 4. Ist Godly Play „anschluss- und entwicklungsfähig“?

Ich habe versucht, Godly Play in seinen Grundentscheidungen und methodischen Elementen nachzuzeichnen, dabei habe ich in Band 5 versammelte Stellungnahmen sowie die Untersuchung von Pranieß aufgenommen. Meine kritischen Rückfragen an das Konzept entsprechen weitgehend den vor allen von Schweitzer, Mette und Müller vorgetragenen.
Nun stellt sich abschließend die Frage, wie diese Bedenken zu gewichten und zu bewerten sind.
Die genannten Autoren sind durchweg der Meinung, dass Godly Play im Blick auf die spezifische theologische und religionspädagogische Theorie und Praxis in Deutschland „anschluss- und entwicklungsfähig“ sei.
Ich nehme allerdings in den drei untersuchten Feldern: Kindertheologie – Bibel – Reichweite so gravierende Defizite und Fehlentscheidungen wahr, dass ich kaum Chancen sehe, sie durch Ergänzungen oder systemkonforme Umbildungen zu beheben.
Beispiele:

- Lassen sich die erkannten Steuerungsmechanismen, die konstitutiver Bestandteil des Methodeninventars sind, die aber dem selbstbestimmten Lernen der Kinder im Weg stehen, zurücknehmen, ohne das Konzept grundlegend zu verändern?
- Lässt sich die „heilsgeschichtliche und liturgische“ Sicht der Bibel, die Mündigkeit und Urteilsfähigkeit der Kinder eintrocknen lässt, wirklich systemimmanent zugunsten einer offenen Bibeldidaktik umformen?
- Führt ein Weg aus dem „heiligen Raum“ ins Freie, ins Leben?

Gelegentlich wird von Autoren die These vertreten, dass Godly Play im Bereich der öffentlichen Bildungseinrichtungen eher problematisch sei, wohl aber als Methode kirchliche Unterweisung tauge. – Das mag in Zeiten schwindender Mitgliedschaft und zurückgehender gesellschaftlicher Akzeptanz als wirksame katechetische Methode verlockend erscheinen und wird wohl auch von einigen Kirchen so wahrgenommen. Aber nur wenn auf Selbststimmung und Mündigkeit gesetzt wird, werden echte, nachhaltige Innovationen möglich sein.

3. Resümee:

Ich stelle Godly Play entgegen: Das Kind muss seinen eigenen Weg zum Glauben finden. Religiöse Erziehung muss darauf bedacht sein, dem Kind seiner Wachstumsstufe gemäß, aber auch seiner individuellen Reifung entsprechende Möglichkeiten des Glaubens vor Augen zu stellen. Angebote etwa im Material zur freien Arbeit, zu Stilleübungen, zur Meditation sollten eben gerade nicht einseitig festgelegt sein und auf einseitige Sichtweisen festlegen, sondern ein vielfältiges Spektrum an Erfahrungen, sprachlichem Ausdruck und Sichtweisen umgreifen und damit das Kind zu eigenen Ausgestaltungen inspirieren.

---

[46] SCHWEITZER, 2006, 124 f.

Ein Nachtrag scheint noch nötig, damit es keine Missverständnisse gibt: Ich denke, dass Gottesdienst, Liturgie und vor allem auch die Eucharistie - in meiner Tradition: das Abendmahl - zentrale Erfahrungsräume des Glaubens sind, auf die niemand verzichten kann. Aber ich möchte, dass sie in der religiösen Erziehung in einem guten Kontext eines lebensbezogenen Glaubens zu stehen kommen, dass Raum für eigenes Denken, Erfahren und Gestalten bleibt.

Ein letzter Zwischenruf: Es hat sich deutlich gezeigt, dass Godly Play über die religionspädagogische, hermeneutische, bibeldidaktische und –methodische Forschung in Praxis in Deutschland nur unzureichend informiert ist – oder sie ignoriert. Die beanspruchten Innovationen laufen oft ins Leere.
So stellt sich für mich abschließend die Frage: Brauchen wir eigentlich Godly Play in Deutschland?

Es wäre zu begrüßen, wenn ein lebhafter Gedankenaustausch und Diskurs in Gang kommen könnte.

Literatur

BALDERMANN, INGO, Einführung in die biblische Didaktik. Darmstadt, [3]2007.

BERG, HORST KLAUS, „Hilf mir, selbst zu glauben“. Anmerkungen zur religiösen Erziehung, in: DERS., Maria Montessori - Mit Kindern das Leben suchen. Antworten auf aktuelle pädagogische Fragen. Freiburg, 2002, 123-138.

BERG, HORST KLAUS, Hilf mir selbst zu glauben. Zur religiösen Erziehung auf der Spur der Montessori-Pädagogik, in: MONTESSORI 2008, Heft 1-2, 73-92; und **MO**ntessori **R**esearch **E**urope.

BERG, HORST KLAUS, Ein Wort wie Feuer. Wege lebendiger Bibelauslegung (Handbuch des biblischen Unterrichts. Band 1). Stuttgart/München, [5]2004 - Grundriss der Bibeldidaktik (Handbuch des biblischen Unterrichts Band 2). Stuttgart/München, [2]2004 - Altes Testament unterrichten. Neunundzwanzig Unterrichtsentwürfe (Handbuch des biblischen Unterrichts Band 3). Stuttgart/München, [2]2004.

BERRYMAN, JEROME W., Godly Play: Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben, hg. von MARTIN STEINHÄUSER. Band 1: Einführung in Theorie und Praxis. Leipzig, 2006.

BÖGEL, UTE / ZEEB, FRANK, Godly Play - eine Hilfe für den RU in der Grundschule?, in: entwurf 3/2005, 58-50.

BUCHER, ANTON A. / BÜTTNER, GERHARD u.a., Jahrbuch für Kindertheologie. Stuttgart, 2002 ff.

CAVALLETTI, SOFIA, Das religiöse Potential des Kindes. Religiöse Erziehung im Rahmen der Montessori-Pädagogik. Freiburg, 1994.

KAHRS, CHRISTIAN, Von der "Frage nach Gott" zur "Gottesvorstellung". Ein Versuch über Godly Play, in: STEINHÄUSER, MARTIN (Hg), Godly Play. Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben. Band 5: Analysen, Handlungsfelder, Praxis. Leipzig, 2008, 31-40.

KRUMME, CAROLA, Das Kind als Subjekt religiösen Lernens. Die Bedeutung Maria Montessoris für eine subjektorientierte religiöse Bildung und Erziehung. Münster, 2007.

LUDWIG, HARALD, Religiöse Erziehung in der Montessori-Pädagogik und religionspädagogische Ansätze der Gegenwart, in: LUDWIG, HARALD (Hg), Montessori-Pädagogik in der Diskussion. Freiburg, 1999, 145-172.

METTE, NORBERT, Das Kind als Geheimnis. Godly Play im Kontext katholisch-religionspädagogischer bzw. katechetischer Ansätze, in: STEINHÄUSER, MARTIN (Hg), Godly Play. Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben. Band 5: Analysen, Handlungsfelder, Praxis. Leipzig, 2008, 22-30.

MÜLLER, PETER, Erzählen und Übersetzen. Hermeneutische Überlegungen zu Godly Play, in: STEINHÄUSER, MARTIN (Hg), Godly Play. Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben. Band 5: Analysen, Handlungsfelder, Praxis. Leipzig, 2008, 92-102.

NYE, REBECCA, Godly Play. Systematische Einführung in einen neuen religionsdidaktischen Ansatz, in: Christenlehre-/Religionsunterricht - Praxis. 2004. Heft 4, 39-44f.

PRANIEß, MARTIN, Das Godly Play-Konzept. Die Rezeption der Montessori-Pädagogik durch Jerome W. Berryman. Göttingen, 2008.

PRESSER-VELDER, DEBORAH, Die Katechese des Guten Hirten: Religiöse Erziehung im Rahmen der Montessori-Pädagogik, In: MONTESSORI 2008, Heft 1/2, 26-61.

PÜTZ, TANJA, Maria Montessoris Pädagogik als religiöse Erziehung. Polarisation der Aufmerksamkeit und Meditation im Vergleich Münster, 2006.

SCHWEITZER, FRIEDRICH, Die Religion des Kindes. Zur Problemgeschichte einer religionspädagogischen Grundfrage. Gütersloh, 1992.

SCHWEITZER, FRIEDRICH, Das Recht des Kindes auf Religion. Ermutigungen für Eltern und Erzieher.Gütersloh, [2]2005.

SCHWEITZER, FRIEDRICH, Religionspädagogik. Gütersloh, 2006.

SCHWEITZER, FRIEDRICH, Godly Play und religiöse Bildung - religiöse Bildung und Godly Play. Überlegungen und Anstöße aus bildungstheoretischer und kindertheologischer Sicht, in: STEINHÄUSER, MARTIN (Hg), Godly Play. Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben. Band 5: Analysen, Handlungsfelder, Praxis. Leipzig, 2008, 11-21.

STEENBERG, ULRICH, Montessori-Pädagogik im Kindergarten. Profile für Kitas und Kindergarten. Freiburg, 2008.

STEINHÄUSER, MARTIN, Auf dem Weg zum eigenen Glauben. Der reformpädagogische Beitrag von Godly Play zu einem Konzept liturgischer Bildung, in: BLOCK, J. / MILDENBERGER I. (Hg), Herausforderung: missionarischer Gottesdienst. Liturgie kommt zur Welt. Leipzig, 2007, 113-127.

STEINHÄUSER, MARTIN (Hg), Godly Play. Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben. Band 5: Analysen, Handlungsfelder, Praxis. Leipzig, 2008.

THEIßEN, GERD, Zur Bibel motivieren. Aufgaben, Inhalte und Methoden einer offenen Bibeldidaktik. Gütersloh, 2003.

Professor Dr. Horst Klaus Berg, Ravensburg. 1973-1998: Lehrerausbildung an der Pädagogischen Hochschule Weingarten.- Ausbilder für Theorie in Montessori-Diplomlehrgängen.