
Spielend glauben

Religionen im Kinderzimmer

„Tübinger Kataloge“

Herausgegeben von der Universitätsstadt Tübingen · Fachbereich Kunst und Kultur

Nr. 97

Diese Publikation erscheint anlässlich der Ausstellung

Spielend glauben

Religionen im Kinderzimmer

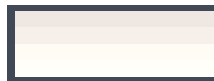
Stadtmuseum Tübingen

22. Februar – 22. Juni 2014

Projektleitung und Katalogredaktion:

Anne Ewert

In Kooperation mit



Gefördert aus Mitteln des Innovationsfonds Kunst



© 2014

Universitätsstadt Tübingen · Fachbereich Kunst und Kultur · Stadtmuseum

Gestaltung: Christiane Hemmerich, Konzeption und Gestaltung

Scans: Viola Schultz, Tübingen

Fotos: Valentin Marquardt, Tübingen

Satz und Layout: Christopher Blum, Universitätsstadt Tübingen · Fachbereich Kunst und Kultur

Druck: Gulde Druck, Tübingen

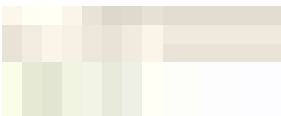
ISBN 978-3-941818-20-0

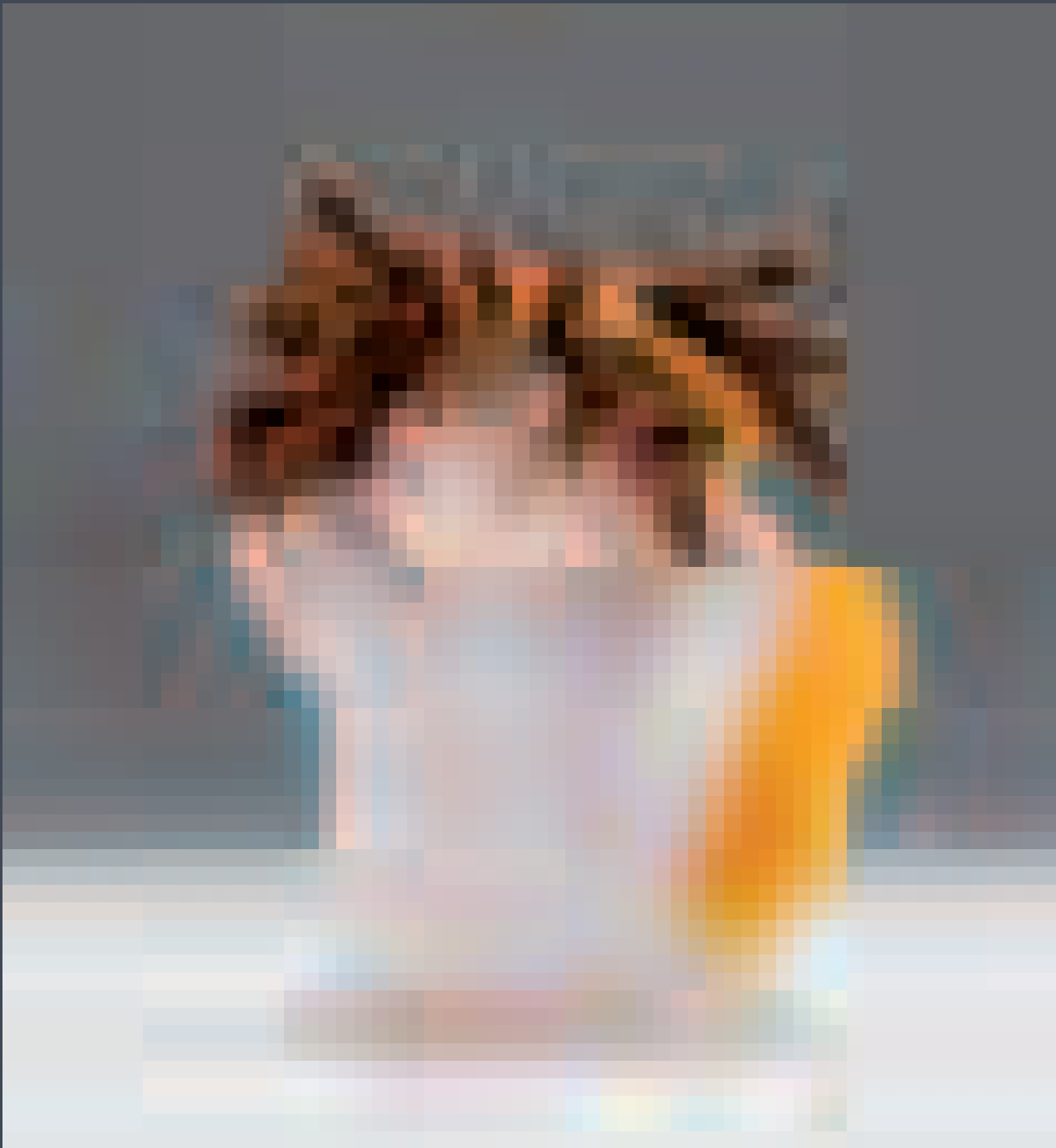
Spielend glauben

Religionen im Kinderzimmer

Herausgegeben von
Anne Ewert und Wiebke Ratzeburg

Mit Beiträgen von
Alfred Bodenheimer
Genpo H. R. Döring
Anne Ewert
Claudia Guggemos
Irmgard Müsch
Friedrich Schweitzer
Neeti Singh und Susanne Faller
Ismail H. Yavuzcan





Inhalt

<i>Wiebke Ratzeburg</i> Einleitung	7
<i>Irmgard Müsch</i> Spielend glauben. Christliche Religion im Kinderspielzeug	13
<i>Anne Ewert</i> Spielen, Spielzeug, Religion	25
<i>Friedrich Schweitzer</i> Kein Raum fürs Spielen? Kindheit aus evangelischer Sicht	35
<i>Claudia Guggemos:</i> Gott – ein Kinderspiel?	45
<i>Alfred Bodenheimer</i> „Das sind ja wir!“ Gedanken über Kindheit und Erziehung im Judentum	53
<i>Ismail H. Yavuzcan</i> Muhammad: Der Prophet und die Kinder	59
<i>Genpo H. R. Döring</i> Buddhismus und Kinder (-„Erziehung“)	71
<i>Neeti Singh und Susanne Faller</i> Kindheit im Hinduismus	79
Abbildungsnachweis, Objektnachweis	89
Autorinnen und Autoren	91
Dank	95



Einleitung

Das Ausstellungsprojekt und der Katalog „Spielend glauben. Religionen im Kinderzimmer“ reflektieren das aktuelle Thema des Nebeneinanders unterschiedlicher Religionen in unserer Gesellschaft auf informative aber auch lustvoll-spielerische Art und Weise. Spielen ist für Erwachsene ebenso attraktiv wie für Kinder, verspricht es doch Unterhaltung und Interaktion. Wenn auf diesem Weg Inhalte vermittelt werden können, die ansonsten oft als sehr ernst empfunden werden, ist das auch eine Chance für das Museum: Anhand der religiösen Spielzeuge kann etwas über die Religionen selbst gelernt werden.

Religiös befindet sich unsere Gesellschaft in einem rasanten Umbruchprozess, der auf manche Menschen verunsichernd wirkt: die traditionellen christlichen Konfessionen treten vor allem bei der jüngeren Generation immer weiter in den Hintergrund, und andere Religionen bekommen durch Zuwanderung und die Suche vieler Menschen nach neuen spirituellen Formen immer mehr Gewicht. Dass dieser Prozess zahlreiche Chancen, interessante Begegnungen und die Reflexion der eigenen kulturell-religiösen Wurzeln und Werte in Anbetracht von Differenzen aber auch Ähnlichkeiten ermöglicht, möchte dieses Projekt aufzeigen.

In der Ausstellung geht es aber nicht nur darum, religiöses Wissen aus einer Vielzahl von Religionen dem heutigen Besucher zu vermitteln, sondern vor allem zu verstehen, wie die verschiedenen Kulturen ihre Religion an ihre Kinder vermitteln und mit welchen Spielzeugen oder Ritualen sie dies taten und heute tun.

Das Nachspielen von religiösen Szenen als Kinderspiel ist im christlichen Glauben durchaus historisch verankert. So besaß auch Goethe einen Kinderaltar, mit dem er die heilige Messe nachspielte – ein Kinderspiel, welches für Knaben in früheren Zeiten nicht unüblich war, galt doch Frömmigkeit als eine wichtige Tugend ganz explizit für den männlichen Nachwuchs. Für Mädchen gab es im Katholizismus als Äquivalent die Nonnenpuppe und Nonnenstube: hier wurden klösterliche Alltagshandlungen nachvollzogen und auf einen eventuellen späteren Klostereintritt vorbereitet; Mutter-Vater-Kind-Spiele hätten eine spätere Nonne mit einem anderen Lebensentwurf vertraut gemacht. Auch in der Religion selbst sind Spiele wichtig. Im hinduistischen Glauben nimmt das „Lila“, das rituelle Nachspielen der Göttergeschichten, eine wichtige Stellung an religiösen Festen ein und verlebendigt so die spirituellen Inhalte.

Spielzeug mit religiösen Inhalten ist insofern auch immer speziell hergestelltes Spielzeug. Es verwundert nicht, dass die Entwicklung der Spielzeugindustrie und der modernen Pädagogik fast zeitgleich als Ideen Ende des 18. Jahrhunderts entstehen. Manche Formen der spielerischen Vermittlung waren und sind sogar so erfolgreich, dass sie Glaubensgrenzen überspringen konnten: so gibt es nicht nur den christlichen Adventskalender, der die 24 Tage vor Weihnachten spannungsvoll herunterzählt, son-

*Gegenüber:
Kokeshi-Puppen, Japan,
um 1960.*

*Jahreswendkalender, Beilage
aus dem FRÖSI-Kinderheft des
DDR Verlags Junge Welt, 1958.*



dern auch eine atheistische Variante aus der ehemaligen DDR, der dann nur noch „Jahreswendkalender“ hieß, bis hin zum Ramadankalender, der nach dem gleichen Prinzip funktioniert und den Moslems die Tage des Fastens verdeutlicht.

In der Ausstellung werden anhand folgender Themenkreise die Spielzeuge strukturiert vorgestellt: Im Bereich Architektur sind es die Gotteshäuser und sakralen Orte, die im Spiel nachgebaut, erklärt und erfahren werden. Die Vermittlung der Bedeutung von Fest- und Feiertagen an Kinder stellt in allen Religionen ein zentrales Element dar, und sie enthalten manchmal sogar Bräuche, die spielerische Elemente einschließen, etwa das Dreidel-Spiel am jüdischen Lichterfest Chanukka oder die Krippe an Weihnachten. Welche Regeln die Religion für den Alltag vorschreibt, zeigt sich in einer weiteren Spielzeuggruppe, in der Kleidungs- oder Speisevorschriften kindgerecht vermittelt werden.

In den Fotomontagen der Künstlerin Sabine Braun „Alleinig“ von 2013, denen ein eigener Ausstellungsteil gewidmet ist, arrangiert die Stuttgarter Fotografin in einer Puppenstube religiöse Gegenstände und Symbole von elf Religionsgemeinschaften. Für die Teilnahme an diesem Ausstellungsprojekt möchten wir der Künstlerin ganz herzlich danken. Zu ihrem Projekt gibt es eine eigenständige Publikation.

Für die Ausstellung entstanden außerdem in Zusammenarbeit mit dem Freien Radio „Wüste Welle“ Tübingen in einem Kinder- und Jugendworkshop Interviews und Texte, in denen Tübinger Kinder mit unterschiedlicher religiöser und kultureller Prägung über ihr Verständnis von Religion und Spiritualität berichten. Für diese gute Zusammenarbeit möchten wir unseren Dank aussprechen.

Die Grundidee, eine Spielzeugausstellung mit dem Thema Religion zu verknüpfen, hatte Frau Dr. Irmgard Müsch, Kustodin am Landesmuseum Württemberg. Für die Möglichkeit, diese Idee zu nutzen und weiterzuentwickeln, danke ich an dieser Stelle



*Musikalischer Adventskalender
mit Schallplatte, 1970er Jahre.*

ganz herzlich. Gemeinsam mit dem Diözesanmuseum Rottenburg, namentlich dessen neuer Leitung Dr. Melanie Prange, griff das Stadtmuseum Tübingen die Idee auf und differenzierte sie aus. Dabei ergab sich eine sinnvolle Schwerpunktsetzung: in Rottenburg mit seiner umfassenden Sammlung zur katholischen Tradition wird die Kulturgeschichte des Spiels im Bereich der Liturgie und der Andacht sowie des katholisch geprägten Kinderspielzeugs in der Ausstellung „Von tiefem Ernst und göttlicher Heiterkeit“ ab Mai 2014 umfassend dargestellt.

Für Tübingen wurde ein multireligiöser Ansatz mit starkem Gegenwartsbezug gewählt, wobei auch die christliche Tradition der Stadt ihren deutlichen Niederschlag findet, insbesondere in protestantischem Spielzeug.

Entsprechend dieser christlichen Tradition standen als Ausgangspunkt des Tübinger Projekts Spielzeuge aus diesen Konfessionen, von denen auch ältere Stücke in der Ausstellung und im Katalog zu sehen sind. Diese religiösen Spielzeuge beleuchtet Dr. Müsch in ihrem Aufsatz eingehend mit Ausblicken bis in die Gegenwartskultur.

Einen anderen Ansatz wählte die Kuratorin der Tübinger Ausstellung Anne Ewert in ihrem Katalogtext: Sie fragt nach den Funktionen des kindlichen Spiels und insbesondere des religiösen Spiels für alle Gesellschaftsformen und Religionen. In Beispielen beleuchtet sie die Ausprägungen des heutigen Spielzeugmarktes und seiner Produkte z. B. in islamischen Ländern.

Alle weiteren Aufsätze des Katalogs sind von einer Innensicht geprägt. Die Autorinnen und Autoren sind Experten für die Religion und Kultur, die sie beschreiben, und gehören der jeweiligen Glaubensgemeinschaft selbst aktiv an. Die Ausführungen geben den Lesern tiefe Einblicke in die Überlegungen und Diskussionen, die es zum Thema der kindgerechten Religionsvermittlung oder überhaupt zum Verhältnis der jeweiligen Religion zum Thema Kind und Kindererziehung derzeit gibt. Diese Texte erheben kei-



*Ramadankalender
mit Schokolade befüllt,
21. Jahrhundert.*

nen Anspruch auf Vollständigkeit oder Allgemeingültigkeit; vielmehr sprechen hier Menschen über ihre religiösen Erziehungsvorstellungen aus der direkten Auseinandersetzung mit diesem Thema als Wissenschaftler und in der Erziehungspraxis.

Dr. Ismail H. Yavucan, Lehrbeauftragter für Religionspädagogik am Zentrum für Islamische Theologie, thematisiert in „Muhammad: Der Prophet und die Kinder“ den Umgang des Propheten mit Kindern und wie dieser sich von den damals gängigen Umgangsformen unterschied und weiterentwickelte. Prof. Dr. Friedrich Schweitzer ist Lehrstuhlinhaber für evangelische praktische Theologie/Religionspädagogik an der Universität Tübingen und unterzieht die protestantisch-pietistische Einstellung zum Spiel einer kritische Hinterfragung in seinem Aufsatz: „Kein Raum fürs Spielen? Kindheit aus evangelischer Sicht.“ Alfred Bodenheimer, Professor für Religionsgeschichte und Literatur des Judentums an der Universität Basel, thematisiert am Beispiel seiner eigenen Familie die direkte Vermittlung religiös-kultureller Vorstellungen an die eigenen Kinder in „Das sind ja wir! Gedanken über Kindheit und Erziehung im Judentum.“ Der Frage, ob es überhaupt eine buddhistische Kindererziehung gibt, geht Genpo H.R. Döring, buddhistischer Priester in Deutschland, nach. Neeti Singh (interkulturelle Trainerin mit indischen Wurzeln) und Susanne Faller (Indologin) beschreiben die „Kindheit im Hinduismus“ in der indischen Kultur, und wie dort die Religion weniger über Spielzeug, als vielmehr durch Tanz, Geschichten, Speiseregeln oder Vorbilder in der Familie vermittelt wird. Claudia Guggemos, Referentin für Diakonie und Ehrenamt am Institut für Fort- und Weiterbildung der Diözese Rottenburg-Stuttgart, fragt in „Gott – ein Kinderspiel?“ nach den Parallelen von katholischen liturgischen Ritualen mit Spielen. Allen Autorinnen und Autoren möchten wir an dieser Stelle für ihre Bereitschaft danken, sich auf dieses Projekt einzulassen, und so zum Verständnis zwischen den Religionen beizutragen und das Wissen um die Wechselwirkungen zwischen Religion und Spiel zu vermehren.

Unser Dank gilt auch dem Land Baden-Württemberg und dem Innovationsfond Kunst, die mit ihrer Unterstützung die Einrichtung von Spielstationen und die wissenschaftliche Betreuung des Projekts mit ermöglichten.

Mein ausdrücklicher Dank geht darüber hinaus an das Team des Stadtmuseums, das die Ausstellung in allen Phasen getragen und kreativ zu ihrer Realisierung beigetragen hat, namentlich aber an Frau Ewert, die mit dem Kuratieren der Ausstellung ihr Volontariat mit einem umfangreichen und komplexen Projekt erfolgreich abschließt.

Wiebke Ratzeburg
Tübingen, im Januar 2014



Spielend glauben

Christliche Religion im Kinderspielzeug

Religionsgemeinschaften sind durch eine ausgeprägte Gruppenidentität gekennzeichnet. Vor allem drei Elemente fördern im Christentum das Ausbilden eines Zusammengehörigkeitsgefühls. Dazu zählt die Teilnahme an kultischen Handlungen wie Messfeiern oder Prozessionen. Eine wesentliche Rolle spielen zudem Initiationsriten wie Taufe, Erstkommunion, Firmung oder Konfirmation. Als dritter Punkt ist Bibelwissen als kanonisierte Glaubensgrundlage, erworben durch Unterweisung oder Selbststudium, zu nennen. Die mit der Reformation erfolgte Aufspaltung der Christen in zwei Konfessionen erhöhte die Bedeutung religiöser Erziehung. Frömmigkeit als Erziehungsziel für Kinder stand zunehmend auch im Dienst der Bindung an die jeweilige Konfession. Die verstärkte Religionspädagogik brachte, wie zu sehen sein wird, ein eigenes Schrifttum hervor.

Spielsachen religiösen Inhalts wurden bis auf frühere Einzelfälle erst seit Ende des 18. Jahrhunderts hergestellt und verbreitet. Dies lässt sich auf einen veränderten Begriff von Kindheit und Kindererziehung zurückführen. Mit den pädagogischen Schriften Jean-Jacques Rousseaus, vor allem dem 1762 erschienenen Hauptwerk *Emile oder über die Erziehung*, rückte die Kindheit als eigenständiger Lebensabschnitt in das Bewusstsein der Pädagogen. Die Nachfolger Rousseaus, allen voran Johann Heinrich Pestalozzi und dessen Schüler Friedrich Fröbel, entwickelten pädagogische Konzepte, die den Bildungswert des Kinderspiels – besonders mittels pädagogisch wertvollem Spielzeug – herausstellten. Die Bedeutung und Verbreitung von Spielzeug nahm so zu; für das 19. Jahrhundert ist ein rasanter Produktionsanstieg zu verzeichnen. 1899 bezeichnete dann der Psychologe Karl Groos das Spielen als Teil der Selbsterziehung des Menschen und als Vorübung für das Leben.¹ Diese *teleologisch-finale Theorie* hatte wesentlichen Einfluss auf die Zweckbestimmung und Herstellung von Spielzeug.

Vorliegender Text ist primär Kinderspielzeug gewidmet. Die Grenzen zu Spielsachen, die auch oder vor allem durch Erwachsene genutzt wurden, sind jedoch oft nicht lupenrein zu ziehen. So wurde optisches Spielzeug wie Guckkasten oder Laterna magica, mit dem auch biblische Szenen betrachtet werden konnten, von allen Altersstufen rezipiert. Gleiches gilt für manche Kartenspiele² und einige Brettspiele, wie beispielsweise die sogenannten Spirallaufspiele, die in Europa seit dem Spätmittelalter Verbreitung fanden. Beim *Gänsespiel*, heute in säkularisierter und leicht abgewandelter Form unter anderem als *Leiterspiel* bekannt, vollziehen die Spieler auf einem Spielfeld mit spiralförmig angeordneten Feldern eine Reise vom Diesseits zum Jenseits.³ Das Spiel steht als Sinnbild für das (geführte) Leben, an dessen Ende die Hölle droht oder das Paradies erreicht wird. Eine Variante des Spiels, die um 1910 erschienene *Reise in die Ewigkeit*, vermittelt in den einzelnen Feldern einen christlichen Tugendkatalog, wenn beispielsweise das Betreten von Feld 4 *Andächtiges Gebet* oder von Feld 72 *Gottesvertrauen* zum direkten Weiterziehen berechtigen. Der Unterhaltungswert eines Brettspiels unterstützte so das Verfestigen eines religiös fundierten Verhaltenskodexes.

Gegenüber:

Kleine Nonnenpuppe mit Porzellankopf, um 1900.



Guckkastenbild
 „Seine Brüder verkauffen ihn“,
 aus der zwölfteiligen Serie zur
 Josefs Geschichte, Verlag Georg
 Balthasar Probst, Augsburg
 2. Hälfte 18. Jahrhundert.

Als Anschauungsmaterial für ein gottesfürchtiges Leben dienten wiederum manche Miniaturgegenstände, die heute vielfach als Kinderspielzeug betrachtet werden. Zu nennen sind hier die sogenannten *Nonnenstuben*. Die Kästen zeigen – Puppenstuben ähnlich – das Innere einer Klosterzelle, zumeist mit detaillierter Wiedergabe der religiösen Ausstattung und mit einer Nonnenfigur ausgestattet. Nonnenstuben wurden von Klosterfrauen gefertigt und ihren Familien geschenkt. Sie gaben den Angehörigen Einblicke in die für sie unzugängliche Lebenswelt der Nonne.⁴ Aufgestellt im Herrgottswinkel einer Wohnstube war eine Nonnenstube zugleich ein Tugendbild, das auch der religiösen Versenkung dienen konnte.

Ebenfalls aus dem klösterlichen Bereich stammen die puppenartigen Figuren, *Fatschenkinder*, die Jesus als mit Bändern gewickelten Säugling zeigen. Als sogenannte *Seelentrösterlein* erhielten Nonnen vielfach beim Eintritt in das Kloster ein solches Wickelkind, das sie ausstatteten, umhagten und als besonders lebensnahes Andachtsbild verwendeten.⁵

Dienten solche Jesus-Puppen der mystischen Identifikation mit Maria als Mutter Gottes, fanden in Männer- und Frauenklöstern auch viele profane Spiele Eingang. Diesem Aspekt wie auch dem Thema Kloster als Spielidee ging jüngst eine umfassende Ausstellung nach und er wird hier nicht behandelt.⁶

Die Bibel für Kinder –

Zwischen Kanonbildung und Identifikationsangebot

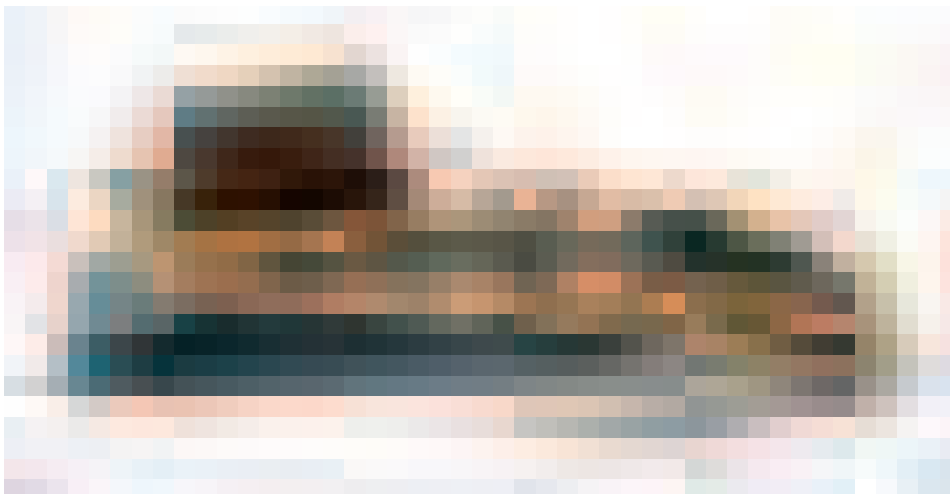
Dominierte im Mittelalter bei der Religionserziehung die Katechese, also die Unterweisung in die Glaubenspraxis, so gewann die Verbreitung der Bibel als Kanon des Christentums zunehmend an Bedeutung. Mit dem Aufkommen des gedruckten Buches erreichten Bibeldrucke ein breiteres Publikum, dessen Literarisierung – zunächst vor allem im Bür-

gertum – langsam voranschritt. Im Laufe des 16. Jahrhunderts entstand erste biblische Gebrauchsliteratur, die explizit Kinder adressierte.⁷ Nachdem bereits im Spätmittelalter die biblischen Geschichten vereinzelt für die private Lektüre von Erwachsenen und Kindern adaptiert worden waren, steigerte sich mit Humanismus und Reformation die Verbreitung und Rezeption der Bibel. Der hohe Stellenwert, den Martin Luther der biblischen Hauslektüre zumaß, führte besonders in protestantischen Regionen sukzessive zu einer breiteren biblischen Bildung, die auch Kinder einbezog. Luther selbst veröffentlichte 1529 sein *Passional*, in dem 50 Holzschnitte den entsprechenden Bibelstellen gegenübergestellt sind, laut seiner Vorrede für Kinder und Laien. Es entstanden Spruchbücher mit wichtigen Bibelstellen, Historienbibeln mit erzählerischen Darstellungen und Verzeichnisse, in denen das wichtigste Bibelpersonal aufgelistet wurde.

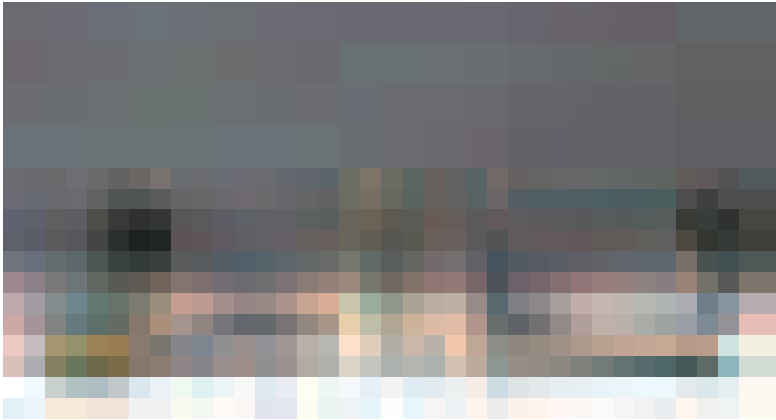
Die visuell besonders attraktiven Bilderbibeln oder Einzeldarstellungen von biblischen Szenen fanden in den folgenden Jahrhunderten eine weite Verbreitung. Hierzu trugen auch zwei optische Medien bei, die im Verlauf des 18. Jahrhunderts sehr populär wurden: die Laterna magica, ein Vorläufer des Dia-Projektors, und der Guckkasten, der mit Einblicken durch eine Linse auf speziell gefertigte Stiche fast dreidimensionale Eindrücke von Landschaften, Architektur aber auch von biblischen Szenarien ermöglichte. Beispielsweise verlegte Georg Balthasar Probst in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts zwölf Blätter zur Josefslegende.⁸ Auffallendes Charakteristikum dieser Blätter sind die weiten, in die Raumtiefe gestaffelten Landschaften, in denen die biblischen Personen agieren. Diese Anordnung erhöhte die räumliche Illusion und somit die Schaulust des Betrachters.

Generell bedienen sich bildliche Darstellungen zumeist der zeitgenössisch aktuellen Bildästhetik. So entstanden in den USA bereits in den 1940er Jahren Bibelcomics; heute sind auch biblische Geschichten im Manga-Stil erhältlich.⁹

Neben die zweidimensionalen Bilder zum Bibelgeschehen traten um 1800 dreidimensionale Objekte, die Kindern ein aktives Nachspielen einzelner Szenarien ermöglichten. In einem der frühesten bekannten Sortimentskataloge eines Spielzeughändlers, des Georg Hieronimus Bestelmeier, findet sich ein erstes Beispiel. Der 1803 in Nürnberg veröffentlichte Katalog führt unter Hunderten von Abbildungen auch ein Spielzeug zum Alten Testament auf, nämlich eine Arche Noah.¹⁰ Der beschreibende Text betont den hohen Spiel-



Arche Noah, Erzgebirge,
19. Jahrhundert (Berg Ararat
moderne Hinzufügung).



*Das Paradies,
Zinngießerei Schweizer,
Dießen am Ammersee, ca. 1830
(späterer Guss in alten
Formen).*

Mit dem Material Zinn wurde Anfang des 19. Jahrhunderts ein weiteres biblisches Thema in Szene gesetzt, nämlich *Adam und Eva im Paradies*. Wenn auch diese Geschichte mittels Figuren aus unterschiedlichen Materialien in das Kinderspielzeug einging, blieb das angebotene Themenspektrum aus Bibelgeschichten bis heute eng begrenzt auf wenige, sich immer wiederholende Bibelstellen.

Diese Lücke schloss der US-Amerikaner Brendan Powell Smith, der seit 2001 Bibel-szenen mit handelsüblichen LEGOTM-Steinen und -figuren nachstellt und Fotos von diesen Inszenierungen auf seiner Homepage veröffentlicht. Charakteristisch für die Settings ist eine durchaus religionskritische Haltung. Nach eigener Aussage ging es dem Atheisten darum, gläubige Christen mit den grausamen und verstörenden Elementen des Buchs der Bücher zu konfrontieren.¹² So setzte Smith die Aussagen Jesu zum Leben auf der Erde kurz vor dem Weltende in selbst im Spielzeug drastisch wirkenden Szenen mit Geköpften, Seuchenopfern und im Höllenfeuer Gequälten um.

Eher affirmativ nimmt sich dagegen die sogenannte, nach dem ursprünglichen Namen von Playmobil-Figuren bezeichnete *Klicky-Bibel* aus. Der rheinhessische Pfarrvikar Markus Bomhard benutzte ab 2007 Kunststoff-Figürchen des fränkischen Herstellers *geobra brandstätter*, um die biblische Geschichte nachzustellen. Da er jedoch die gekauften Playmobil-Figuren mit verschiedenen Techniken umgestaltete und zum Teil verformte – so entstand Maria aus einer Krankenschwester, die Ägypter aus Piratenfiguren, der Figur des Gekreuzigten spreizte er die Arme ab – ließ die Firma 2009 diese Umnutzung mit Hinweis auf das Urheberrecht gerichtlich untersagen. 2011 erwarb das Landesmuseum Württemberg die 40 biblischen Szenarien.

Ist die *Klicky-Bibel* ein Beispiel dafür, wie populäres Spielzeug benutzt und mit religiösen Inhalten überformt wurde, kommt aus den USA das Bestreben, biblisches Personal durch Anlehnung an Action-Figuren zu aktualisieren und zu heroisieren. So vertreibt die Firma *Onezbelieve* sogenannte *Spirit-Warriors*, das heißt zum Beispiel David oder Samson als muskelbepackte, an Superhelden aus Comicserien angelehnte Kampffiguren.¹³ Diese Heroisierung karikierte die inzwischen still gelegte Homepage des *JesusChristsuperstore*.¹⁴ Die Macher des fingierten Spielzeugverkaufs stellten zwar handgefertigte, aber Industrieprodukte imitierende Figuren von Gottheiten verschiedener Religionen auf ihre Homepage, darunter *Jesus Christ with Ninja-Messiah throwing nails death killer-cross pump action over-under shotgun*.

wert der 100 zugehörigen Figuren und die Tatsache, dass die Arche tatsächlich wassertauglich sei. Zur besonderen Popularität von Arche Noah-Spielzeug trugen zum einen die religiösen und moralischen Implikationen der Noah-Geschichte als Beispiel der Belohnung des Rechtgläubigen und der Bestrafung der Ungläubigen bei. Zum anderen war in England und in den USA in puritanischen Kreisen das Beschäftigen mit einer Arche Noah als eine der wenigen Sonntagsbeschäftigungen überhaupt erlaubt.¹¹



Display zur Genesis
im Creation Museum, Peters-
burg/Kentucky, 2007.

An Spielzeugen entzünden sich mitunter auch religiös-kulturelle Debatten: *Jabba's Palace* aus der Serie *Star Wars* der Firma LEGO™ wurde Islamfeindlichkeit vorgeworfen, weil die Ultra-Verbrecherfigur *Jabba* mit vielen Orientalismen inszeniert wurde. So sitzt sie in einem an eine Moschee erinnernden Gebäude, dessen Wachturm einem Minarett ähnlich sieht, und raucht Wasserpfeife. Auf Proteste, vor allem einer türkischen Kulturgemeinde, verwiesen Sprecher von LEGO™ auf die gleiche Darstellung in der filmischen Vorlage und verwarften sich gegen den Vorwurf, religiös motivierte Klischees zu bedienen.¹⁵ Nichtsdestotrotz wurde das Produkt Ende 2013 vom Markt genommen.

Wie monumentale Spielzeugfiguren wirken hingegen die Einrichtungsgegenstände des *Creation Museum*, das 2007 in Petersburg, Kentucky, eröffnet wurde. Mitten im *Bible Belt* der USA wird in dem von evangelikalen Christen betriebenen Museum die Bibelgeschichte aufwendig und dreidimensional inszeniert. Die Suggestivkraft animierter Dinosaurier-Figuren und elektronisch gesteuerter Menschenpuppen soll den Besucher von der evolutionskritischen Annahme überzeugen, Menschen und Tiere, also auch die Dinosaurier, seien in einem einzigen Schöpfungsakt von Gott erschaffen worden und hätten zeitgleich auf der Erde gelebt.¹⁶

Kultische Handlungen und religiöse Lebensformen im Spiel

Personal und Erzählungen der Bibel wurden Kindern beider christlicher Konfessionen mittels bildlicher Darstellungen und Figuren als Spielthemen angeboten. Spezifisch für katholische Kreise ist jedoch, dass sich auch die eigentliche religiöse Praxis in ihren Lebensformen und rituellen Handlungen im Spielzeug niederschlug.

Mit der Ware aus puppenstubengroßen Devotionalienläden, deren Auslagen mit Heiligenbildchen, Monstranzen, Kerzenleuchtern und vielem mehr gefüllt waren, machten



Sortimentskatalog
eines Spielwarenhändlers,
das sogenannte *Nürnberger
Musterbuch*, um 1850.

Johann Wolfgang von Goethe mit dem pyramidal geformten Notenpult seines Vaters, den er mit seinen besten Gesteinsstufen schmückte, einen Gottesdienst – interessanterweise heimlich und mit einem gewissen Schuldgefühl.¹⁷ In den folgenden Jahrzehnten entwickelten sich solcherart kultische Handlungen jedoch zum legitimen und verbreiteten Spiel, für dessen Ausstattung die Produktpalette der wachsenden Spielzeugindustrie sorgte. Um 1900 boten Spielzeughändler Kinderaltäre aus Holz in mehreren verschiedenen Größen an. Viele Zinngießereien fertigten Nachbildungen sakraler Gegenstände als entsprechendes Zubehör.¹⁸ In dem sogenannten *Nürnberger Musterbuch*, mit dem ein namentlich nicht bekannter Händler um 1850 sein Spielzeugsortiment vor Augen führte, ist eine Tafel diesen Miniaturmonstranzen, Weihwasserkesseln, Abendmahlskelchen etc. gewidmet.¹⁹ Da die Utensilien, die den Kindern für das Zelebrieren des Ritus zur Verfügung standen, nicht geweiht waren, galt diese Spielform nicht als Sakrileg. Im Gegenteil, ganz im Sinne des bereits erwähnten Karl Groos, der im Spiel eine Vorübung für das Erwachsenenalter sah, konnte diese Spielpraxis auch eine Laufbahn in kirchlichen Diensten vorbereiten.

Wie sehr der katholische Ritus empfindsame Kinder beeindruckern konnte, schildert der 1839 geborene Schriftsteller Franz M. Felder in einem autobiographischen Text. Weil er im Gottesdienst in Tränen ausgebrochen war, musste er beim Kirchgang der Familie zu Hause bleiben: *Zuerst saß ich eine Weile schluchzend am Fenster, dann stellte ich einen Stuhl mitten in die Stube, warf ein Taschentuch über die Lehne und richtete da meinen Altar auf. [...] Wenn ich die Woche hindurch irgendwo einen Tuchrest auftrieb, machte ich ein Messkleid oder eine Fahne daraus, und da ich kein rotes Tuch fand, schnitt ich mir einmal absichtlich in einen Finger, um ein weißes Stück mit meinem Blute zu färben. Bald baute ich sogar an Werktagen den Altar fast regelmäßig auf, so dass meine Eltern auf die fromme Spielerei aufmerksam wurden. Die Mutter freute das und sie war geneigt, darin den Ausdruck einer schönen religiösen Gesinnung zu sehen. Der Vater aber schüttelte bedenklich den Kopf. Ihm machte es Sorgen, dass alles einen so tiefen Eindruck bei mir hinterließ. [...] Trotzdem schnitzte er mir manches für meinen Altar und ließ auch die Verwandten, welche mir für meine Liebhaberei allerlei Schönes einkauften, lächelnd gewähren.*²⁰

Wenn auch von der emotionalen Intensität des Spiels irritiert, unterstützte die Familie die Nachahmung kultischer Handlungen mit entsprechendem Zubehör. Ähnliches geht auch aus einem Bericht des frühen 20. Jahrhunderts hervor, in dem beschrieben wird, wie Mutter und Tante einem neunjährigen Knaben, den die sinnliche Prachtentfaltung in der Kirche faszinierte, liturgische Gewänder nähten und Altargerät in Kleinformat kauften.²¹

Gegenüber:
Kinderaltar, Süddeutschland,
Anfang 20. Jahrhundert.

sich katholische Kinder mit dem kultischen Zubehör vertraut. Als Priester oder Ministranten gekennzeichnete Figuren aus Zinn oder Pappe, ausgestattet mit Monstranzen, Vortragekreuzen und Kerzen, boten das Personal, Prozessionen nachzuspielen und somit deren Ablauf zu verinnerlichen.

Eine heute kaum mehr bekannte Verbreitung als Spielzeug für katholische Knaben hatten bis in das frühe 20. Jahrhundert Kinderaltäre, die mit reichhaltigem Zubehör den Rahmen für das spielerische Durchführen von Messfeiern boten. Frühe Berichte zeugen noch vom Umwidmen von Alltagsgegenständen. So zelebrierte beispielsweise der 1749 geborene



Der Anfang des 20. Jahrhunderts entstandene Kinderaltar aus dem Besitz des Landesmuseums Württemberg führt vor Augen, wie detailgetreu und reich ausgestattet eine Messfeier im Kinderzimmer vonstatten gehen konnte. Der aus Brettern gesägte Retabelaltar besteht aus Altarstufen, der Mensa, dem von Säulen flankierten Altarblatt – eine Reproduktion des in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts von Philipp Kilian gefertigten Kupferstichs der Madonna vom Bogenberg – sowie Gebälk und einem gesprengten Giebel. In das Retabel ist ein Tabernakel integriert, das drehbar und somit mehransichtig ist. Ein solcher Drehmechanismus ermöglichte wechselnde Präsentationen als Teil des *Theatrum sacrum*. Liturgisch korrekte Textilien, wie Altartuch, Kelchvelum, Korporale und Bursa sind ebenso vorhanden wie eine Kasel mit passender Stola in Knabengröße. Das rote Gewand, dessen liturgische Farbe auf einen Gebrauch zur Osterzeit und Pfingsten hindeutet, ist mit Goldstickerei versehen, die im Kerzenlicht effektiv zur Geltung kam. Umfangreich ist die Ausstattung mit Altargerät aus Zinn, das Altarglöckchen ebenso umfasst wie Kelche, Weihrauch- und Weihwassergefäße, Monstranzen, Kanontafeln etc. Neben Herstellern vor allem aus Nürnberg und Augsburg waren besonders die Objekte der Zinngießerei Schweizer, 1796 von Adam Schweizer in Dießen am Ammersee gegründet, verbreitet. Außer Wallfahrtsdevotionalien wie Kreuzen und Amuletten stellte die noch heute tätige Gießerei auch Zinnobjekte für die Ausstattung von Kinderaltären her.

Zelebriert wurde nach dem *Missale Romanum*, dessen gedruckte Miniaturversion laut dem Aufdruck auf dem Einband ausschließlich *Ad usum puerum* vorgesehen war. Entsprechend dem katholischen Verständnis vom Priesteramt war der Gebrauch des Missale also nur männlichen Kindern zugebilligt.

Vorbildcharakter für Mädchen hatten hingegen weibliche Klosterangehörige. Ordensschwestern fertigten Nonnenstuben, also miniaturhafte Darstellungen einer Klosterzelle einschließlich Nonnenfigur, und schenkten diese an Mädchen zumeist aus der Familie. Sie waren allerdings nicht als Spielzeug gedacht, sondern führten das abgeschiedene Dasein im Kloster als vorbildhafte Lebensform vor Augen und dienten – wie eingangs erwähnt – der andächtigen Kontemplation.

Mit Nonnenpuppen durften Mädchen auch spielen, wie gemalte Kinderporträts zeigen.²² Sie führten zwar nicht zwangsläufig zur inneren Berufung, aber dennoch kam ihnen die Rolle einer religiösen Begleiterin zu.

Sakrale Architektur – und Schluss

Bis zum Ende des 19. Jahrhunderts gehörte das Errichten von Kirchen zu den wichtigsten Bauaufgaben. Imposante Sakralbauten prägten die Stadtlandschaften als steinerne Zeugnisse für die zentrale gesellschaftliche Rolle von Religion. In Büchern, Guckkastenbildern oder Kartenspielen lernten Kinder die berühmtesten Kirchen der Vergangenheit und der Gegenwart kennen.

Wie die Themen der Erwachsenenwelt zumeist unmittelbaren Eingang in das Kinderspiel erfahren, so ist auch die Bautätigkeit an sich eine omnipräsente Spielidee. Für die Zeit vor 1800 können jedoch nur vereinzelt Miniaturgebäude als Kinderspielzeug nachgewiesen werden. Verbreitet war hingegen das Bauen mit vorgefundenen Materialien oder Naturobjekten. Der bereits erwähnte Sortimentskatalog des Nürnberger Spielzeughändlers Bestelmeier listet 1803 dann sowohl einen Baukasten (Nr. 51), in dem bemalte Bauteile wie Fenster und Dächer zu finden waren, auf, als auch zusammensteckbare Ge-



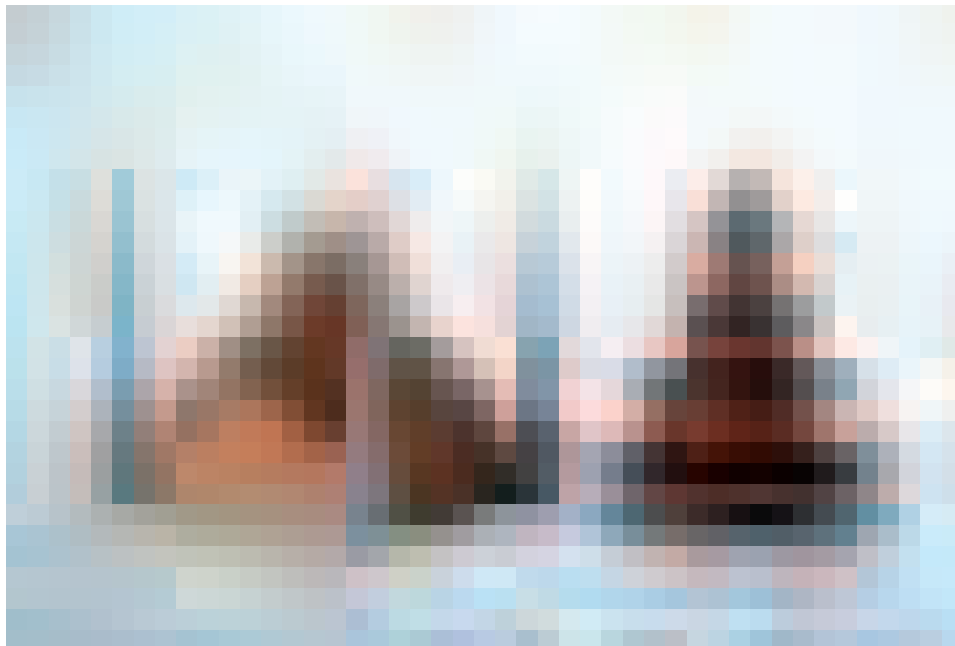
Werbung
für Anker-Steinbaukasten,
aus *Illustrierte Zeitung*, 1893.

bäude aus Holzplatten, darunter ein Nonnenkloster, einen Tempel und einen Kirchhof (Nr. 12–14).

Konstruktionsspielzeug im Allgemeinen und Baukästen im Besonderen erfuhren im 19. Jahrhundert eine rasante Aufwertung. Ausgehend von Friedrich Fröbels auf geometrischen Grundformen beruhenden Baukästen, den *Spielgaben*, entwickelten sich die Baukästen zum wichtigen Beschäftigungsspiel, wobei die Elemente aus Holz, Stein, Metall oder Kunststoffen bestehen konnten. Aus Sand, Leinöl und Kreide wurden die Kunststeine für die Anker-Baukästen gefertigt, die nach bescheidenen Anfängen ab 1882 in Rudolstadt hergestellt wurden. Eine Werbeanzeige für diese Baukästen von 1893 zeigt eine große neo-romanische Kirche als Ergebnis der Bautätigkeit eines Knaben.

Der 1887 in München geborene Künstler Hermann Finsterlin, Gestalter zahlreicher utopischer Architekturentwürfe, fertigte 1921 die ersten Skizzen zu einem besonderen Bauspiel. Finsterlin führte die Urformen des Bauens anhand von neun architektonischen Grundtypen vor, die überwiegend aus einem sakralen Funktionszusammenhang kamen. Pyramide, Tempel, Pagode, Moschee oder Dom sind als eine Art Baukasten aus einzelnen Teilen zusammengesetzt, so dass spielerisch neue Formverbindungen entwickelt werden können.

Wie der Sakralbau als Bauaufgabe heute weitestgehend aus den Auftragsbüchern von Architekten verschwunden ist, finden sich in zeitgenössischen Baukästen kaum mehr Vorklagen für das spielerische Bauen von Kirchen. Selbst in der Reihe *Legó®Architecture*, die sich, wie der Werbetext der Homepage aussagt, der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der Architektur am Beispiel der bedeutendsten Bauten der Weltgeschichte widmet, ist kein einziger Kirchenbau aufgenommen.²³



Elemente aus dem Stilspiel,
Hermann Finsterlin,
Berchtesgaden 1928.

Generell finden sich nur sehr punktuell Spuren christlicher Thematik im zeitgenössischen Spielzeug. So greift die Spielzeugindustrie einige populäre christliche Themen weitestgehend losgelöst vom religiösen Kontext auf und produziert sie für einen Massenmarkt. Beispielsweise wird Krippenspielzeug angeboten, das nunmehr weniger zur religiösen Erbauung denn als Phantasiespiel dient. Die wegen des Tierreichtums populäre Arche Noah sowie einige Mönchs- und Nonnenfiguren als Staffage in Mittelalter-Settings finden noch Aufnahme in die Spielzeugherstellung, deren ideologische Ausrichtung schlichtweg marktorientiert ist. Da Spielzeug die Praktiken und Werte der sie hervorbringenden Erwachsenenwelt reflektiert, kann abschließend die massenhafte Verbreitung fiktiver Figuren von *Harry Potter*, *Star Wars*, *Herr der Ringe* oder weiterer Filmikonen konstatiert werden. Ob die Popularität dieser Phantasiewelten als Eskapismus oder gar Religionsersatz gedeutet werden kann, vermag hier nicht entschieden werden. Aber wie Homer Simpson, einer der Protagonisten der seit 1989 zunächst im amerikanischen Fernsehen gezeigten Zeichentrickserie, sagte: *Er [Gott] ist meine liebste Science fiction-Figur.*²⁴

Irmgard Müsch

Anmerkungen

- 1 Karl Groos: *Die Spiele der Menschen*. Jena 1899. Vgl. Hans Mogel: *Psychologie des Kinderspiels. Von den frühesten Spielen bis zum Computerspiel*. Heidelberg 2008, S. 18.
- 2 Für Hinweise zu zahlreichen Kartenspielen danke ich Dr. Annette Köger, Deutsches Spielkartenmuseum Leinfelden-Echterdingen, Zweigmuseum des Landesmuseums Württemberg.

- 3 Vgl. Ulrike Neurath-Sippe: Vom Diesseits zum Jenseits. Spirallaufspiele, in: *Game_over. Spiele, Tod und Jenseits. Eine Ausstellung des Museums für Sepulkralkultur Kassel*. Kassel 2002, S. 49–60.
- 4 Vgl. „Seelenkinder“. Verehrt. Verwöhnt. Verklärt. Das Jesuskind in Bayerns Frauenklöstern. Ausstellungskatalog des Diözesanmuseums Freising. Freising 2012, S. 151.
- 5 Vgl. Christoph Kürzeder: Frommes Spiel & geistliche Erbauung. Jesuskind-Verehrung in franziskanischen Frauenklöstern des 17. und 18. Jahrhunderts, in: „Seelenkinder“ 2012, S. 67–81. Auf altes Brauchtum, Andachtsbilder mit echten Haaren und Kleidung möglichst lebensnah gestaltet, kann hier ebenso wenig eingegangen werden wie auf mechanische Prozessionsfiguren.
- 6 Vgl. Heiter bis göttlich. Die Kultur des Spiels im Kloster. Katalog zur Ausstellung in der Stiftung *Kloster Dalheim*. LWL-Landesmuseum für Klosterkultur, hg. von der Stiftung *Kloster Dalheim*. LWL-Landesmuseum für Klosterkultur. Lindenberg i. Allgäu 2013.
- 7 Vgl. für den folgenden Absatz: Christine Reents und Christof Melchior: Die Geschichte der Kinder- und Schulbibeln. Evangelisch – katholisch – jüdisch. Göttingen 2011 (Arbeiten zur Religionspädagogik Bd. 48).
- 8 Vgl. Uta Grünberg: Guck mal! Guckkastenbilder des 18. Jahrhunderts, Begleitheft zur Ausstellung in Schloss Aulendorf, Zweigmuseum des Landesmuseums Württemberg. Stuttgart 2004, S. 20 mit weiterer Literatur.
- 9 Die Darstellung und Interpretation von biblischen Geschichten in Film und in digitalen Medien wäre eine eigene Darstellung wert.
- 10 Georg Hieronimus Bestelmeier: Magazin von verschiedenen Kunst- und anderen nützlichen Sachen, zur lehrreichen und angenehmen Unterhaltung der Jugend [...], Nachdruck mit einem Vorwort von Theo Gantner. Zürich 1979, Abb. 253.
- 11 Roger Kaysel: Arche Noah. Die Arche treibt durch die Jahrhunderte ... ein Mythos im Wandel der Zeit, hg. vom Schweizer Kindermuseum. Baden 1992, S. 36.
- 12 Spin Magazine, Februar 2002; nachzulesen auf http://www.thebricktestament.com/press/spin_02_02.html; Stand 11.1.2014. Wohl aufgrund der enormen Nachfrage bietet Smith seine Darstellungen inzwischen auch in gedruckter und entschärfter Form an.
- 13 Siehe hier zu den Artikel von Angelika Dehmel: Wie Jesus in den Wal-Mart kam, erschienen am 17.08.2007 im stern; nachzulesen unter: <http://www.stern.de/panorama/us-spielzeug-wie-jesus-in-den-wal-mart-kam-595495.html> (Stand 11.1.2014).
- 14 Abbildungen der Figuren sind noch in Internet-Foren unter dem Stichwort *Jesuschristssuperstore* zu sehen.
- 15 Als Beispiel der umfangreichen Reaktion in den Medien vgl. <http://www.welt.de/kultur/article114916435/Lego-laesst-Jabbas-Palast-verschwinden.html> (Stand 16.1.2014).
- 16 Aufnahme von 2007. Der Fotograf Anthony K. Karam stellt sie als open source in das Internet (http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Creation_Museum_10.png).
- 17 Johann Wolfgang Goethe: Aus meinem Leben. Dichtung und Wahrheit. Frankfurt/Main 1986, S. 51f. (Sämtliche Werke. Briefe, Tagebücher und Gespräche, hg. von Dieter Borchmeyer u.a., Bd. 14).
- 18 Alice und Botho G. Wagner: Puppenstuben – Puppenhäuser. Küchen, Kaufläden und Zubehör aus drei Jahrhunderten. München 1996, S. 140–142.
- 19 Vgl. Schönes Spielzeug aus alten Nürnberger Musterbüchern, vorgestellt und erläutert von Christa Pieske. München 1979, S. 65.
- 20 Aus: Spielwelten. Spiele und Spielzeug aus zwei Jahrhunderten. Bregenz 1988, S. 104/05 (AK Vorarlberger Landesmuseum Bregenz). Autobiographie des Schriftsteller und Sozialreformers Franz Michael Felder (1839–1869).
- 21 Vgl. den Bericht in: Andrea Tietze: Spielen einst und jetzt. Kinderspielzeug aus dem Landkreis Ravensburg. Ravensburg 1996 (Kleinode 3), S. 50.
- 22 Zwei Beispiele aus dem 18. Jahrhundert sind abgebildet in: *L'enfant, le jeu et dieu de Louis XIII à Baden Powell*. Begleitbroschüre zur Ausstellung im Musée d'art religieux de Fourvière. Fourvière 2007, S. 13.
- 23 Vgl. <http://architecture.lego.com> (Stand 11.1.2014).
- 24 Deutsche Fassung, Staffel 09, Episode 14 (Deutschlandpremiere 14.11.1999). In der amerikanischen Originalfassung weicht das Zitat leicht ab, indem Gott als Romanfigur bezeichnet wird: „He [god] is my favorite fictional character“ (Erstausstrahlung 15.2.1998). Dank an Dr. Anselm Hartinger für den Hinweis auf das Zitat.



Spielen, Spielzeug, Religion

Spielen und Religion

„Der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Wortes Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt“, teilt uns Friedrich Schiller 1795 im 15. Brief „Über die ästhetische Erziehung des Menschen“ mit.¹ Nach Schiller stellt das Spiel einen Raum dar, der die Welt so abbildet, „wie sie sein könnte“, und nicht, wie sie real ist.² Gespielt wird in nahezu jeder Kultur und in jedem Alter. Nach der Spieltheorie von Johan Huizinga stellt das Spiel die Grundlage der menschlichen Kultur dar, der Mensch ist daher ein Homo Ludens.³

Gespielt wurde schon immer, und damit hat das Spiel wohl auch etwas mit der Religion gemein: Auch deren Anfänge liegen am Beginn der Menschheit und sie stellt ebenfalls einen Raum dar, der den realen Raum der Welt erweitert. Allerdings nicht wie in Schillers Verständnis um einen ästhetischen, sondern um einen spirituellen.

Spielen gehört zur menschlichen Natur und Entwicklung und ohne Spiel ist kein Menschsein möglich – zumindest kein Zusammenleben, denn Spielen gehört zur Kommunikation ganz selbstverständlich dazu.

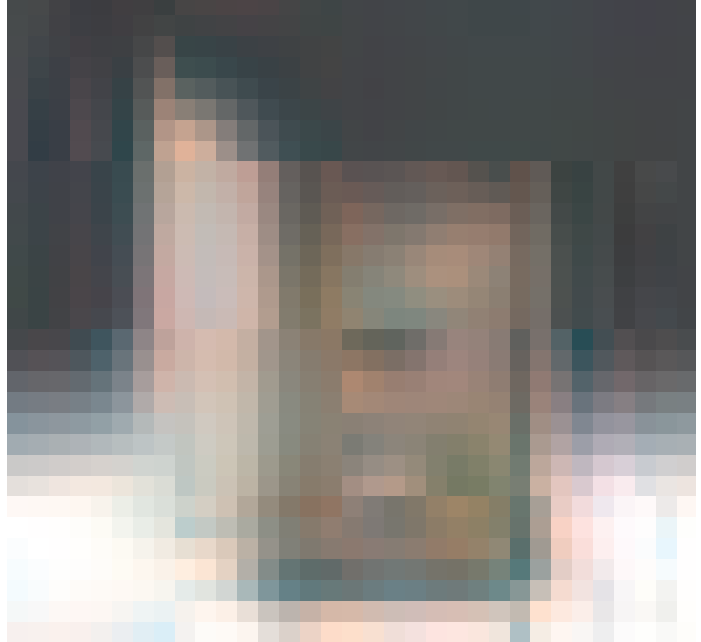
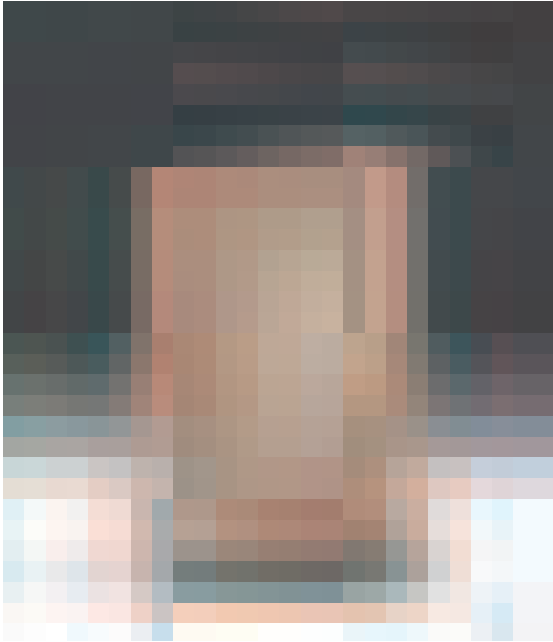
In der Definition des großen Meyerschen Konversationslexikons ist Spielen eine Beschäftigung, „die ohne praktischen Zweck um der in ihr selbst liegenden Zerstreuung, Erheiterung oder Anregung willen, meist mit andern in Gemeinschaft, vorgenommen wird.“ Die vielleicht wichtigste Funktion des Spielens ist aber, dass durch Spielen gelernt werden kann: Wissen wird vermittelt, kognitive Fähigkeiten erworben, Sozialkompetenz geschult. Dies geschieht je nach Spiel, Teilnehmern und Kontext verschiedenartig, denn spielen kann man auf unterschiedlichste Art und Weise. Spiele im engeren Sinne teilt man am besten, laut Meyerschem Konversationslexikon, in Bewegungs- und Ruhespiele ein.

Für die Wissensvermittlung – ganz konkret die religiöse – sind meist die Ruhespiele wie Brett- oder Gesellschaftsspiele das Mittel der Wahl und nicht die „sportiven“ wie beispielsweise Ballspiele. Die pädagogische Funktion des Spiels wurde schon früh genutzt, allerdings wurde bis ins 18. Jahrhundert kaum ein Unterschied zwischen Kinder- und Erwachsenenspiel gemacht. Auch, weil der Schutzraum Kindheit in der voralphabetisierten Gesellschaft des Mittelalters und der frühen Neuzeit mit dem Verlust der Milchzähne endete: Ab diesem Zeitpunkt wurden Kinder als vollwertige Mitglieder der Familie begriffen, die ihren Lebensunterhalt selbst verdienen mussten. Aber auch die jüngeren Kinder mussten schon ihrem Alter und ihren Fähigkeiten entsprechend mitarbeiten. Zeit für das Spielen blieb nur wenig. Heute hingegen wird das Spiel als die „zentrale Tätigkeit des kindlichen Lebens“⁴ verstanden.

Die Kindheit wird in den meisten – aber bei Weitem nicht allen – Religionen durch Rituale eingegrenzt. Namensgebungszeremonien, Beschneidung oder Taufe heißen nicht nur das Kind in der Welt willkommen, sondern zumeist auch in der religiösen Gemeinschaft. Genauso finden sich Rituale, die den Übergang in die Welt der Erwachsenen kennzeichnen. Die Kachinapuppen der nordamerikanischen Hopi-Indianer sind Nachbildun-

Gegenüber:

Spiel- und Fruchtbarkeitspuppen der Mossi, Burkina Faso, erste Hälfte des 20. Jahrhunderts.



Taufbrief im Schächtelchen,
1919.

gen der Kachina-Tänzer, die bei verschiedenen Zeremonien Gottheiten nachstellen, und somit auch die Gottheiten selbst symbolisieren. Diese Figuren werden geschnitzt, um den Jungen, die in diese Rituale noch nicht eingeführt sind, die verschiedenen Gottheiten näherzubringen. Den Kindern wird so ihre zukünftige Rolle im Ritual und die Gestalt der Gottheiten selbst beigebracht, denn ab ihrem 12. Lebensjahr nehmen sie selbst an den Tänzen teil.

Ähnliches findet sich im Christen- und Judentum, wo die Glaubensunterweisung im Kommuniions-, Konfirmations- oder Bar-/Bat-Mitzaununterricht stattfindet, die mit der Initiationsfeier zum vollwertigen Gemeindemitglied ihr Ende findet.

Erst im 18. Jahrhundert begann man, Kindheit als Spiel- und Lernzeit zu begreifen, und erst damit konnte sich auch spezielles Kinderspielzeug entwickeln, das extra zu diesem Zweck angefertigt wurde – wobei anzumerken ist, dass dieses Spielzeug für den Großteil der Kinder unerschwinglich teuer war. Das Gros spielte mit selbst gebastelten Spielsachen: selbst geschnitzten oder aus Lumpen zusammengenähten Puppen, aussortierten Reifen etc.

Tatsächlich fällt die Trennung von Kinderspielzeug, Erwachsenenspiel, aber auch Ritualgegenstand schwer: Beim Volk der Mossi in Burkina Faso sind Puppen verbreitet, die zum einen als Spielpuppen für Mädchen genutzt werden, aber auch den Frauen als Fruchtbarkeitsspenderinnen dienen: Sie tragen sie mit sich, um Schwangerschaft zu fördern, und nach der Geburt bekommt die Puppe als Dank die ersten Tropfen der Muttermilch. Stirbt die Mutter bei der Geburt, wird die Puppe verbrannt; stirbt hingegen das Kind, wird die Puppe als Spielzeugpuppe an ein anderes Kind weitergegeben. In der Puppe vereinen sich so Ritual und Spiel. Die Mädchen lernen durch das Spiel mit der Puppe nicht nur, sich in ihre spätere Rolle als Mutter einzufinden, sondern sie lernen auch die Bräuche und den Glauben der Eltern kennen.

Der subtile Zweck des – eigentlich zweckfreien – Spiels ist es also zu lernen. Dies sieht auch Klaus Kube so, wenn er „Lernspielzeuge“ beschreibt „mit deren Hilfe im ur-

sprünglichen Sinn das Lernen von Zeichen, Begriffen und Fakten sowie deren regelhaften Ordnungsbeziehungen provoziert werden sollen“.⁵ Ob diese Lerninhalte nun natur- oder geisteswissenschaftlichen Ursprungs sind, soziale Inhalte oder eben religiöse Werte und Inhalte vermitteln, ist dabei zunächst nicht relevant, da hier weniger eine Rolle spielt, „was“, sondern „wie“ etwas vermittelt wird.

Hanns Petillon unterscheidet beim Kinderspiel zwischen *Game* und *Play*. Dabei beschreibt er das *Play* als den spielerischen Umgang mit Alltagssituationen, aus denen heraus sich Spiele spontan entwickeln, während das *Game* als vorstrukturiertes Spiel verstanden wird, das durch Spielregeln und Spielmaterial bestimmt wird.⁶ In die letztgenannte Definition gehören die meisten der heute verbreiteten religiösen Spielsachen.

Und dieses Spielzeug oder auch pädagogische Spiel findet nicht nur in der Freizeit Verwendung, sondern wird auch in der Schule, dem Kindergarten oder eben in der Gemeinde eingesetzt, um Wissen zu vermitteln – und natürlich zu Hause.

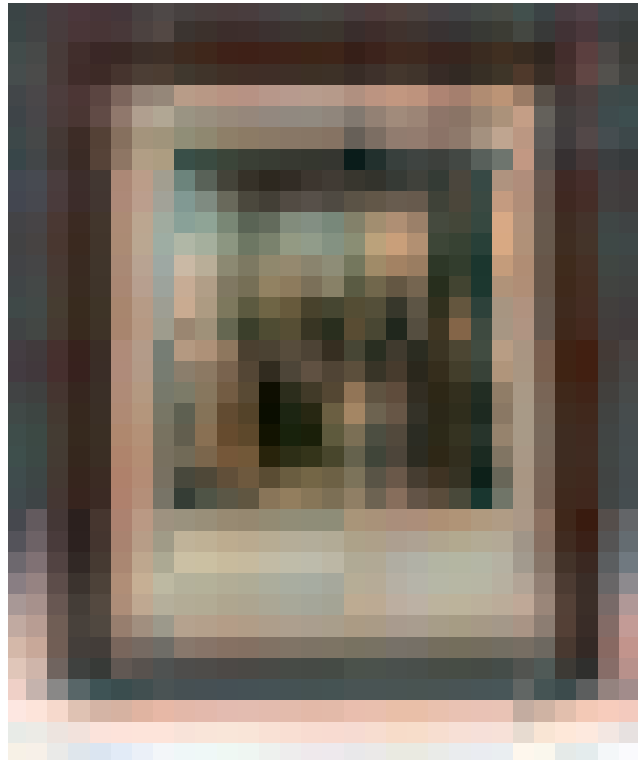
Viele Religionen, viele Spielsachen, wenig Wissen

Die meisten Menschen in unserer säkularen Gesellschaft bekommen ihr Wissen über Religion durch die Schule vermittelt. Eigene Anschauung, eigenes religiöses Erleben findet immer weniger statt, obwohl als konfessionslos nur etwa 33% der Deutschen gelten.⁷ Aber trotzdem, dass jeweils rund ein Drittel der Bundesbürger der römisch-katholischen und der evangelischen Kirche angehören und sich die restlichen 7,5% auf andere Religionen und Religionsgemeinschaften verteilen, nimmt doch das Wissen um Religion – auch der eigenen – ab, da das eigene Erleben der religiösen Praxis meist fehlt.

2011 lag in Deutschland die Zahl der Kinder unter fünf Jahren mit Migrationshintergrund bei etwa einem Drittel (34,9 Prozent).⁸ Es ist anzunehmen, dass neben dem vorherrschenden Christentum mit seinen Konfessionen – Katholizismus und Protestantismus – der Anteil anderer Religionen in Zukunft weiter zunehmen wird. Wurden Kinder früher in eine Gesellschaft hineingeboren, die gar keine andere Wahl ließ, als sich der Religion und den Bräuchen des jeweiligen Landes anzuschließen, sind heute auf dem „Glaubensmarkt“ diverse Ausrichtungen und Gemeindeformen zu finden. Neben der Lebensumgebung ist aber vor allem das Elternhaus für die religiöse Erziehung entscheidend. Denn dieses bestimmt, welche Werte an die Kinder weitergegeben werden und ob das Kind eventuell auch am Gemeindeleben teilnimmt.

„Familien haben für die religiöse Sozialisation grundlegende Bedeutung. In der Familie werden Elternbilder geprägt, die in die Gottesbilder der Heranwachsenden einfließen und Beziehungsformen eingeübt, die die Beziehungen zu einer umfassenden Wirklichkeit unbewusst prägen. In intergenerationaler Kette werden religiöse Vorstellungen und Praktiken weitergegeben. Nähe und Distanz zu Kirche und anderen religiösen Instanzen werden über die Eltern vermittelt.“⁹

*Konfirmationsurkunde,
Tübingen 1905.*



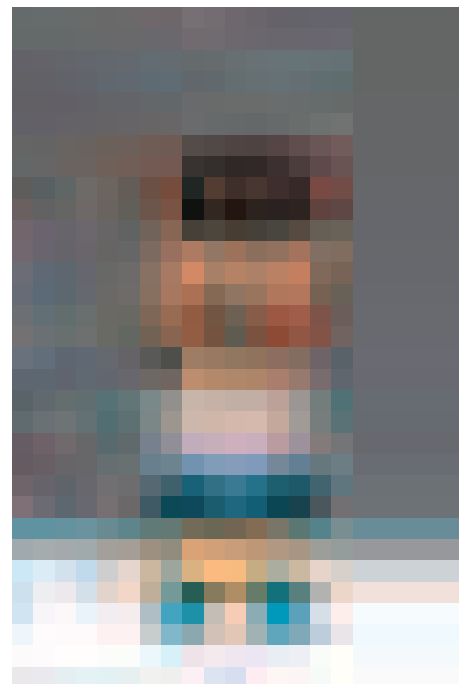
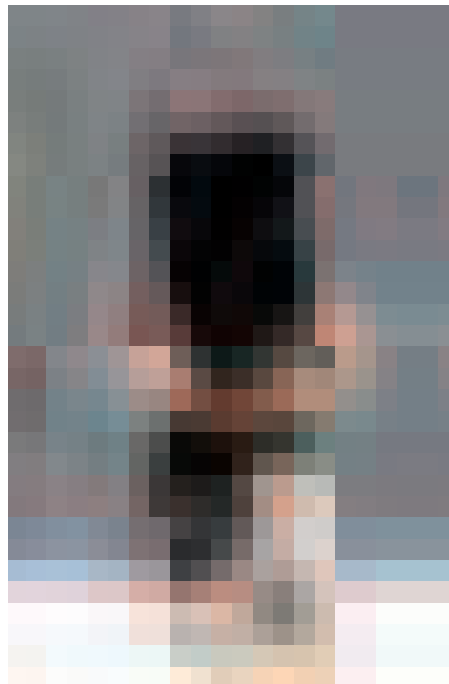
Mittlerweile gibt es eine Vielzahl an religiösem Spielzeug für unterschiedliche Religionen. Diese Differenzierung hat nicht nur etwas mit dem erweiterten „Glaubensmarkt“ zu tun, sondern auch mit der generellen Spezialisierung des Spielzeugmarkts, der auf vergrößerte Absatzchancen durch Nischenproduktionen setzt.¹⁰

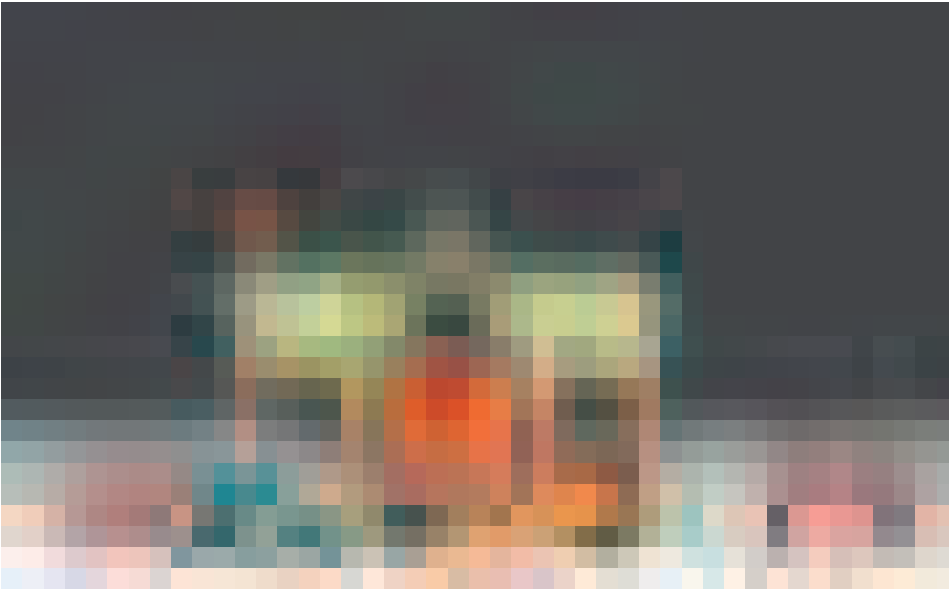
Spielzeug mit religiösen Inhalten zu kaufen, setzt von Seiten der Eltern die bewusste Auseinandersetzung mit den Glaubensinhalten und dem pädagogischen Wert des Spielzeugs voraus. Eltern, denen Religion nicht besonders wichtig ist, werden diese nicht an ihre Kinder vermitteln – auch nicht durch das passende Spielzeug. Zugleich stellt Spielzeug mit religiösem Bezug nur dann eine Vermittlungsform dar – beispielsweise kann ein Teddybär in Franziskanerkutte etwas über den Orden der Franziskaner vermitteln – wenn die Eltern dieses Wissen an ihre Kinder weitergeben.

Ist ein Großteil des historischen Spielzeugs dem christlichen Glauben zuzurechnen, sind heute auch Spielsachen aus anderen Religionen zu finden, in denen es dies in der Vergangenheit kaum oder gar nicht gab.

Kannte beispielsweise der Islam historisch kein religiöses Spielzeug, gibt es auch hier mittlerweile Spielsachen, die islamische Inhalte vermitteln und mit den muslimischen Reinheitsvorstellungen übereinstimmen. Hauptsächlich spielt hier das Abbildungsverbot von Menschen und Tieren eine Rolle: Puppen und Stofftiere sind nur *halal*, also rein, wenn sie mit abstrahierten/stilisierten Gliedmaßen und Gesichtszügen dargestellt werden. Anatomisch korrekte Nachbildungen von Menschen oder Tieren sind somit *haram* (unrein) – was auf einen Großteil der westlichen Spielsachen zutrifft. Wobei auch hier die Ausnahme die Regel bestätigt: in den arabischen Ländern ist „Fulla“, das arabische Pendant zur Barbie, ein Verkaufsschlager. Es gibt sie mit Gebets- und Ausgehkleidung zu kaufen, sie ist aber anatomisch relativ korrekt wiedergegeben.¹¹ Dieses Spielzeug kann so auch aufzei-

*Kachina-Puppen
der Hopi-Indiander,
USA, o. J.*





Happyland Goosefeather Farm, England, 21. Jahrhundert.

gen, dass viele religiöse Regeln, die für Erwachsene gelten, bei Kindern gelockert werden. Der Zweck des Spielzeugs, religiöse Werte zu vermitteln steht hier also – und so sollte es ja beim an und für sich zweckfreien Spiel auch sein – im Hintergrund. Im Vordergrund sollte der Spielspaß stehen, denn nur dann wird das Spielzeug benutzt und damit der religiöse Mehrwert der Spielsachen eventuell erkannt werden.

Wie schon angedeutet, ist für die religiöse Erziehung aber nicht nur das Elternhaus entscheidend, sondern auch die generelle religiöse Prägung der Lebensumwelt. Die religiösen Vorbilder sind in der heutigen Zeit nicht mehr offensichtlich im Alltag zu finden. Pfarrstellen werden abgebaut, Mönche und Nonnen sind kaum mehr in der Stadt zu sehen. Fremde Religionen und Götter werden zu Dekoartikeln umfunktioniert, wofür die Buddhastatuen, die im Baumarkt erworben werden können, als eindringliches Beispiel stehen. Und in unserer säkularen, aber doch multireligiös geprägten Gesellschaft wird oftmals die Religion gänzlich ausgeklammert, um zu vermeiden, dass sich möglicherweise eine Religionsgruppe angegriffen oder ausgegrenzt fühlt.

Dies kann unter Umständen zu paradoxen Situationen führen: Als 2010 eine Mutter in Großbritannien für ihr Kind die „HappyLand Goosefeather Farm“ kaufte, die auf Knopfdruck Tiergeräusche abspielen kann, stellte sie fest, dass zwar an dem Spielzeug ein Knopf für das Schweinequieken angebracht war, jedoch das Schwein als Spielzeugtier fehlte. Auf Nachfrage bei der Herstellerfirma erfuhr sie, dass diese das Schwein herausgenommen hatte, da sie das Spielzeug auch an muslimische und jüdische Kinder verkaufen wollte. Schweine gelten in beiden Religionen als unreine Tiere und dürfen nicht gegessen werden. Diese Entscheidung wurde von den Medien als auch von jüdischen und muslimischen Eltern und Verbänden als Überreaktion kritisiert.¹² Dies zeigt aber auch die Unsicherheit, die mittlerweile ob der Vielzahl der Religionen und der Politisierung von Religion entstanden ist.

Der Versuch, Feste und Bräuche von ihrem religiösen Charakter zu befreien, hat in der Vergangenheit krude Züge angenommen. Die Nationalsozialisten versuchten Weihnach-

Pfeife in Form eines thronenden Jesulein, Portugal, Ende 20. Jahrhundert.



Gegenüber:
*Zeitschrift Deutsche
 Kinderwelt, Ausgabe Nr. 11
 Deutsche Pfingsten, 1934.*

*Vorweihnachten,
 Weihnachtskalender
 aus der NS-Zeit, 1943.*

ten von seinem christlichen Charakter zu bereinigen. Statt „Stille Nacht, heilige Nacht“ wurde „Hohe Nacht der klaren Sterne“ gesungen und auch Pfingsten wurde „germanisiert“ und zum „Deutschen Pfingsten“. Dementsprechend wurden traditionelle Produkte mit neuer Deutung auf den Markt gebracht.

Die Frage, wie viel Religion im Spiel vermittelt werden darf, ist somit in Vergangenheit als auch Gegenwart von der Einstellung der Gesellschaft zum Thema Religion abhängig.

Religiöses Spiel ohne Spielzeug

Im Prinzip braucht es zum Spielen nicht viel. Die Imagination reicht vollkommen aus, um für Kinder ganze Welten entstehen zu lassen. Doch um „Religion spielen“ zu können, braucht es entweder das Wissen um diese und ihre Geschichten oder aber Spielzeug, das den religiösen Kontext automatisch mitliefert. Als Beispiel, wie das religiöse Spiel mit geringen Mitteln aussehen kann, sei hier eine Stelle aus Astrid Lindgrens Buch *Madita* zitiert, in der Madita und ihre kleine Schwester Lisabet beschließen, die Geschichte von Mose zu spielen:

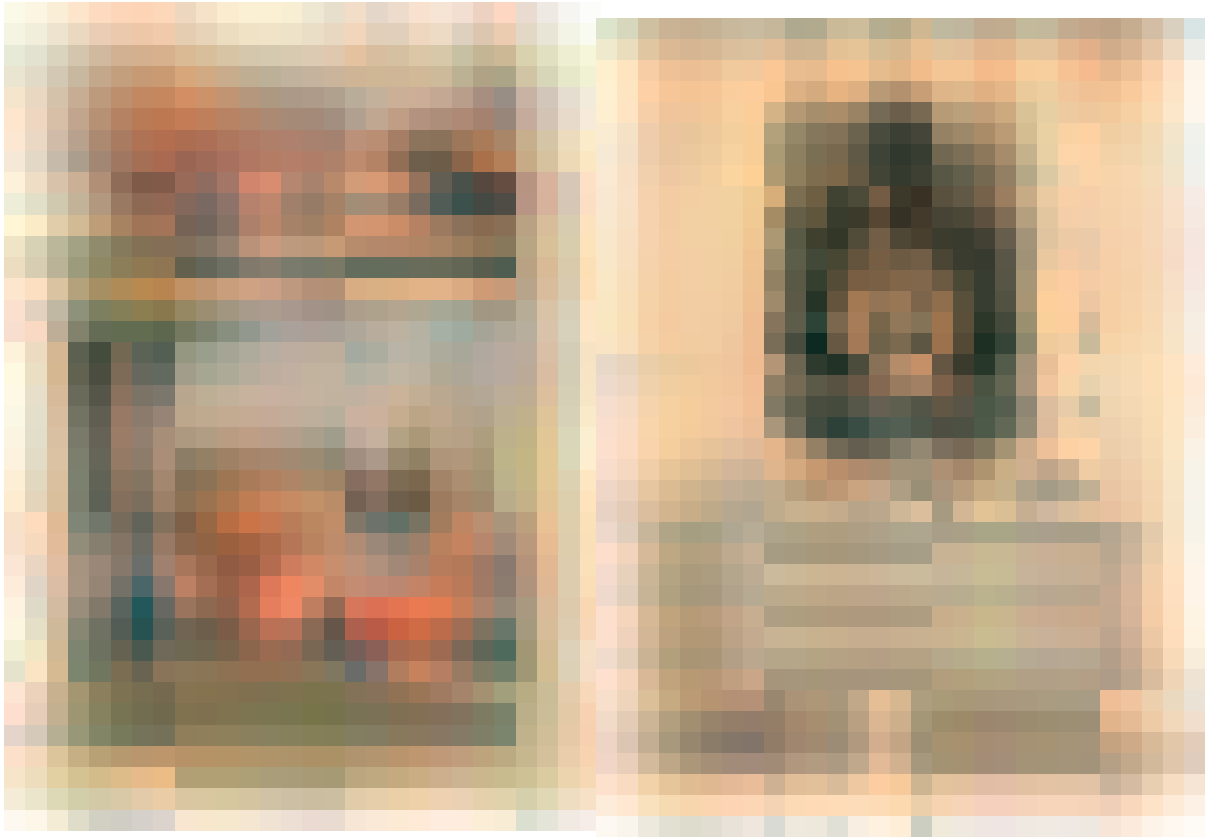
„Moses im Schilf spielen, das macht bestimmt mächtig viel Spaß. Am Flussufer steht ein leerer Waschzuber, genau das Richtige für Moses ... Lisabet klettert sofort hinein. ‚Nein‘, ruft Madita, ‚der Zuber darf doch nicht auf dem Land stehen, dann ist es doch nicht Moses im Schilf! Los, steig wieder aus, Lisabet!‘

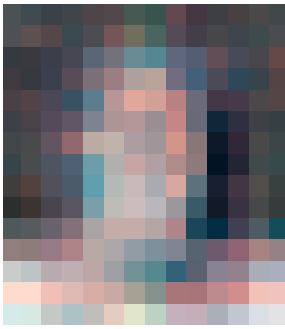
Lisabet gehorcht und Madita wuchtet den Zuber ins Wasser. Der Zuber ist schwer, aber Madita ist stark. Viel Schilf gibt es ja nicht im Fluss, aber gerade vor dem Giebel der Waschküche wächst ein großes Büschel. [...] Den Zuber dorthin zu schieben und zu zerren ist anstrengend. Madita und Lisabet mühen sich ab, bis sie krebsrot im Gesicht sind, aber endlich ist es geschafft und der Zuber schwimmt mitten im Schilf. Lisabet klettert sofort wieder hinein und setzt sich darin zurecht. [...] Jetzt kann das Spiel beginnen: ‚Hier liegst du also, kleiner Moses‘, sagt Madita. ‚Ja, hier lieg ich‘, sagt Lisabet. ‚Kann ich nicht dein kleiner Junge sein?‘

‚Doch, das kannst du‘, sagt Madita. ‚Aber erst muss ich dich aus diesem Zuber retten. Wer hat dich denn da reingelegt?‘ ‚Ich mich selbst‘, antwortet Lisabet. Aber da sieht Madita sie streng an und flüstert ihr zu: ‚Das hat meine Mama getan, damit der Pharaon mich nicht umbringt‘...⁴³

Die große Schwester Madita bringt in dieser Episode ihrer kleinen Schwester bibliisches Wissen bei, in einem Spiel, dessen Utensilien keinerlei religiösen Bezug aufweisen. Die beiden Mädchen kennen die Geschichte von Mose, und nur so ist es ihnen auch möglich, sie richtig zu spielen – wobei Madita ihre kleine Schwester korrigieren muss. Doch wo dieses Wissen fehlt, kann auch nicht religiös gespielt werden. Und das Wissen um die eigene, aber auch um die Religionen der anderen, fehlt dem Großteil der heutigen Kinder, wie aus verschiedenen Studien zur religiösen Bildung hervorgeht.¹⁴

Wie oben schon genannt, findet hier ein *Play* statt, das aus einer Alltagssituation heraus ein fiktives, in diesem Fall religiöses Spiel entstehen lässt. Kinder sind ab dem Vorschulalter dazu in der Lage, zwischen fiktionaler und realer Welt zu unterscheiden. Reines Funktionsspiel, wie Bauklötze zu Türmen zu bauen, wird nun auch symbolisch eingesetzt, um beispielsweise mit den Bauklötzen ein Schloss oder eine Kirche zu bauen und damit eine weiterführende Geschichte zu erzählen.¹⁵ Dabei lernen die Kinder spielerisch die Welt der Erwachsenen kennen. Im Laufe der kindlichen Entwicklung werden diese Spiele immer komplexer.





Sprechendes Beschützmich-Engelchen, 2011.

Spielend gläubig werden?

Wie oben schon gesagt wurde, ist Spiel immer auch eine Form des Lernens, ob dies nun pädagogisch genutzt wird oder nicht. Beim religiösen Spiel wird das Spiel genutzt, um religiöse Inhalte zu vermitteln. Aber kann damit ein Kind auch zum Glauben erzogen werden? Betrachtet man die im protestantischen Glauben so wichtigen Spiele zum Bibelwissen, scheinen die diversen Bibelquartette vermutlich einen Zweck zu erfüllen: Das biblische Personal, die Geschichten und Orte können so erlernt werden. Die moralische Botschaft, die aus diesen biblischen Geschichten jedoch gezogen werden kann, schließlich handelt es sich – gerade im Neuen Testament – oft um Gleichnisse, wird aber deshalb nicht immer unweigerlich verstanden.

Das Alter der Kinder ist für das Verständnis von Religion entscheidend. Für die religiöse Entwicklung sind nach dem strukturgenetischen Stadienmodell von Fritz Oser verschiedene Faktoren wichtig: die körperlichen und psychischen Vorgaben, der emotionale, intellektuelle und soziale Entwicklungsstand, mikrosoziale Einflüsse wie Familie oder Freundeskreis und dementsprechend auch der Wunsch nach Zugehörigkeit zu einer Gruppe oder der Ausschluss daraus. Auch die Kontingenzbewältigung und schließlich die Orientierungssuche und das Erkenntnisbedürfnis sind hier miteinzubeziehen.¹⁶

Kinder können die vermittelten religiösen Inhalte immer nur auf der Entwicklungsstufe verstehen, auf der sie sich gerade befinden. Dies beinhaltet auch, dass beispielsweise Geschichten aus der Bibel oder dem hinduistischen Bhagavatapurana¹⁷ von Kindern unterschiedlicher Entwicklungsstufen anders interpretiert werden, als dies durch Theologen geschieht. Zugleich konnte festgestellt werden, dass diese Entwicklungsstufen religionsunabhängig sind und Kinder, egal ob sie beispielsweise einer christlichen oder buddhistischen Glaubensrichtung oder auch einer Naturreligion angehören, entsprechend ihrer Entwicklung dieselben Gottesvorstellungen haben.¹⁸ Die religiösen Entwicklungsstufen gliedern sich dabei nach dem Modell von Fritz Oser in fünf Stufen, die ein unterschiedliches Gottesbild aufweisen: Von einem aktiv handelnden Gott, der nicht beeinflussbar ist, entwickelt man sich zu einem Verständnis, das Gott im zwischenmenschlichen Handeln sieht. Diese Entwicklung muss natürlich nicht bei jedem gleich und bis zur 5. Stufe stattfinden. Beispielsweise wird Stufe drei als die des „jugendlichen Atheismus“ beschrieben, die nicht unbedingt überschritten werden muss, auch im weiteren Leben nicht.¹⁹

Kniende Bet-Figur, 21. Jahrhundert.



An der Glaubensentwicklung sind also vielfältige Faktoren beteiligt. Das Elternhaus spielt hierbei zwar eine gewichtige Rolle, ist aber nicht ausschlaggebend. Ebenso ist das Spielzeug nur eine Möglichkeit, religiöse Inhalte zu vermitteln, kann aber das Wesen des Glaubens – das ja weit über ein reines Faktenwissen zur Religion hinausgeht – nicht weitergeben. Rituale, Wissen über die Mythen und Schriften der Religionen, über das religiöse Personal und wichtige rituelle Gegenstände oder Gebäude, also mithin verschriftlichtes Wissen oder Objekte, kann durch das Medium Spielzeug vermittelt werden. Das Spirituelle oder Transzendente des Glaubens hingegen nicht. Dieses muss individuell erfahren werden, und die entscheidende Frage bei der Religion ist doch gerade die, wie man selbst es mit dieser hält, frei nach Goethes Gretchen.²⁰ Glaube kann durch Spielen und Spielzeug mit Sicherheit nicht vermittelt werden – kulturelle und religiöse Identität schon. Ob aus Kindern, die mit religiösem Spielzeug gespielt haben, später unwillkürlich auch religiöse, gläubige Erwachsene werden, kann nicht beantwortet werden. Und

dies entspricht in gewisser Weise auch dem Spiel selbst, dessen Reiz ja vor allem in seinem ungewissen Ausgang liegt.

Anne Ewert

Anmerkungen

- 1 Friedrich Schiller: Über die ästhetische Erziehung des Menschen. In einer Reihe von Briefen. Kommentar von Stefan Matuschek. Frankfurt am Main 2009.
- 2 Vgl. Hein Retter: Einführung in die Pädagogik des Spiels. o.O. 2003. S. 7.
- 3 Vgl. J. Huizinga: Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Reinbek 1981.
- 4 Claudia Müller: Spiel. In: Christoph Th. Scheilke, Friedrich Schweitzer (Hg.): Religion im Alltag des Kindergartens. Band I. Mit Geheimnissen leben. Gütersloh 1999, S. 103–110. S. 104.
- 5 Klaus Kube: Spieldidaktik. Düsseldorf 1977, S. 41.
- 6 Vgl. Hanns Petillon: Spielen in der Grundschule – eine Ortsbestimmung. <http://www.uni-koblenz-landau.de/landau/fb5/bildung-kind-jugend/grupaed/studium/downloads/petillon/spielpaedagogik.pdf> 22.11.2013.
- 7 Vgl. <http://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/145148/religionszugehoerigkeit> 20.11.2013.
- 8 Vgl. <http://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61646/migrationshintergrund-i>. 23.11.2014.
- 9 Christoph Morgenthaler: Von wem habe ich meinen Glauben? Religiöse Sozialisation und Rituale. In: Stapferhaus Lenzburg (Hg.): Glaubenssache: ein Buch für Gläubige und Ungläubige. Baden 2006, S. 30–35. S. 31.
- 10 Der Umsatz der Spielwarenindustrie lag 2012 weltweit bei ca. 84,1 Milliarden US-Dollar. Seit der Erfindung von Computerspielen wird aber auch zwischen dem Markt für Computer- und Konsolenspiele einerseits und dem traditionellen Spielwarenmarkt andererseits unterschieden. <http://de.statista.com/statistik/faktenbuch/132/a/branche-industrie-markt/verarbeitendes-gewerbe/spielwarenindustrie>. 22.01.2014. Auch in diesem Bereich gibt es mittlerweile vor allem Browser-Spiele, die religiöse Inhalte haben.
- 11 Die Debatte um die anatomischen Unzulänglichkeiten von Barbie, die in einen übersteigerten Schönheits- und Schlankheitswahn münden, kann hier nicht aufgegriffen werden.
- 12 <http://www.bbc.co.uk/news/uk-11765420> 16.1.2014 Anm: Mittlerweile gibt es eine neue Auflage der HappyLandFarm: neben einer neuen Gestaltung musste das Schweinchen endgültig weichen.
- 13 Astrid Lindgren: Madita. Hamburg 1990. S. 16ff.
- 14 Siehe unter anderem: Anke Edelbrock, Friedrich Schweitzer, Albert Biesinger (Hg.): „Wie viele Götter sind im Himmel? Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter. Interreligiöse und interkulturelle Bildung im Kindesalter, Bd. 1. Münster 2010.
- 15 Claudia Mähler: Was sie wissen und was sie denken. Naive Theorien von Kindern im Vorschulalter. In Anton Bucher (Hg.): In der Mitte ist ein Kreuz. Kindertheologische Zugänge im Elementarbereich. Stuttgart 2010, S. 9–15. S. 13.
- 16 Franz Bugge: Zur Komplexität von Religiosität: Religiöse Entwicklung zwischen evolutionspsychologischen und kulturellen Rahmenbedingungen. In: B. Rollett, M. Herle, I. Braunschmid (Hg.): Eingebettet ins Menschsein: Beispiel Religion. 3. Band: Aktuelle Studien zur religiösen Entwicklung. Lengerich 2004, S. 13–24. S. 16f.
- 17 Hier wird die Geschichte Vishnus erzählt.
- 18 Fritz Oser: 20 Jahre Entwicklung des Religiösen Urteils: Ein unvollendetes Forschungsprogramm. In: Rollett u.a. Lengerich 2004. S. 25–44. S. 30f.
- 19 Oser 2004. S. 29.
- 20 Goethe: Faust I. Vers 3415. Margarete zu Faust: „Nun sag, wie hast du’s mit der Religion?“



Kein Raum fürs Spielen?

Kindheit aus evangelischer Sicht¹

Wie fast alle christlichen Konfessionen und auch viele andere Religionen hat die evangelische Tradition eine eigene Sicht von Kindern und von Kindheit ausgebildet. Manchmal wird bei der evangelischen Erziehungstradition eine besondere Strenge vermutet. Gelegentlich wird sogar von einer Straf- und Prügelpädagogik gesprochen, die heute gerne als „Schwarze Pädagogik“ bezeichnet und verurteilt wird. Für Spiele und Spielzeug habe es hier kaum Raum gegeben.

So einfach liegen die Dinge freilich nicht, wenn man sich genauer auf die evangelische Sicht von Kindheit einlässt. Im Folgenden wird es nicht möglich sein, eine detaillierte Beschreibung der für die evangelische Tradition kennzeichnenden Sichtweisen zu geben. Einige markante Wendepunkte in der für diese Perspektive prägenden Geschichte sollen aber doch hervorgehoben werden. Beginnen aber muss eine Darstellung aus evangelischer Position mit biblischen Bezügen, denn daran will sich diese in besonderer Weise orientieren.

Biblische Bezüge – bleibende Herausforderung für evangelische Sichtweisen

Die Berufung auf die Heilige Schrift kennzeichnet die evangelische Tradition von Anfang an. Deshalb ist es nicht erstaunlich, dass auch bei der Frage nach der Kindheit solche Bezüge immer wieder eine wichtige Rolle gespielt haben. Schon die Reformatoren betonten, dass die Bibel Kinder als Vorbilder für Erwachsene darstellt und diesen empfiehlt, zu werden „wie die Kinder“ (Mt 18,2). Denn den Kindern gehöre das Himmelreich (Mk 10,14).

Kennzeichnend für die biblische Tradition ist die enorme Wertschätzung von Kindern. Von Anfang an gelten sie als besondere Verheißung und als Geschenk Gottes (1. Mose 12). Erwachsene werden darauf verpflichtet, Kinder durch Erzählungen und Belehrungen in das Verständnis der eigenen religiösen Tradition einzubeziehen: „Wenn dich nun dein Sohn morgen fragen wird: Was sind das für Vermahnungen, Gebote und Rechte, die euch der Herr, unser Gott, geboten hat?, so sollst Du deinem Sohn sagen...“ (5. Mose 6,2of.).

Im Neuen Testament ist besonders auf Jesu Umgang mit Kindern zu verweisen. Sie sind ihm ebenso wichtig wie die Erwachsenen. Er nimmt sich Zeit für Kinder und erweist ihnen seine Zuneigung. Er stellt den Erwachsenen die Kinder als Vorbild vor Augen und den Dienst am Kind bezeichnet er als Gottesdienst (Mk 9,33ff.).

Auch, wenn dann beispielsweise in der neutestamentlichen Briefliteratur andere Fragen im Zentrum stehen, wirkt diese Neubewertung der Kindheit durch Jesus doch auch hier weiter fort. Ein gutes Beispiel dafür ist der Brief an die Epheser, in dem die Erwachsenen ausdrücklich auf ein verändertes Erziehungsverhalten verpflichtet werden. Erziehung soll an Wechselseitigkeit ausgerichtet sein: Kinder und Eltern sollen einander nicht „zum Zorn reizen“, heißt es an beide – Kinder und Erwachsene – gerichtet (Eph 6,1.4).

Interessant ist an diesem Brief auch, dass hier eine Erziehung zur Mündigkeit angesprochen wird. Die Menschen sollen urteilsfähig werden – was als religiöse Mündigkeit

*Gegenüber:
Arche Noah, um 1930.*



Puzzle, um 1885. verstanden wird (Eph 4,14). Das ist nicht im Sinne des neuzeitlichen Denkens zu verstehen, wohl aber ein Hinweis auf die Bedeutung von christlicher Selbständigkeit als Erziehungsziel.

Es ist bei alledem jedoch ohne Vorbehalt zuzugestehen, dass sich die evangelische Tradition keineswegs zu jeder Zeit an diese biblischen Orientierungen gehalten hat. Und doch gehört es zu dieser Tradition, dass sich die evangelische Kirche immer wieder aufs Neue von dieser herausfordern lässt. Ein gutes Beispiel dafür war die EKD-Synode „Aufwachsen in schwieriger Zeit“ von 1994, die sich für einen „Perspektivenwechsel“ von den Erwachsenen hin zum Kind eingesetzt hat.² Die Erwachsenen sollten nicht immer meinen, stets schon zu wissen, was Kinder brauchen.

Solche – pädagogisch gesprochen – Sternstunden sind aber nicht alles. Die Geschichte des evangelischen Denkens über Kinder und Kindheit war wechselvoll.

Wendepunkte in der Geschichte des evangelischen Christentums

Reformationszeit

In das neutestamentliche Lob der Kindheit (Kinder als Vorbilder – Kindern gehört das Himmelreich) konnte auch Luther einstimmen: Kinder sind nach Luther „gelehrter im Glaube“³. Kinder sind „gleichsam im Paradies“⁴. Und wer Kinder erziehen wolle, der müsse es machen wie Gott selbst, der sich in Jesus Christus zu den Menschen begeben habe. Deshalb kann Luther auch gerade den Erziehern empfehlen, mit den Kindern Kind zu werden.⁵

Solche Äußerungen dürfen freilich nicht übersehen lassen, dass die Reformatoren, wiederum einschließlich Martin Luthers, auch ganz andere Ansichten vertreten konnten, die uns heute befremden. Dazu gehört nicht nur die allgemeine Überzeugung, dass auch

schon die Kinder unter der Erbsünde stehen, sondern auch die Empfehlung körperlicher Strafen, die Luther nur dann anstößig fand, wenn sie zu weit gingen.⁶ Darin waren auch die Reformatoren zutiefst mittelalterliche Menschen und können auch aus evangelischer Sicht heute nicht mehr als Vorbilder angesehen werden.

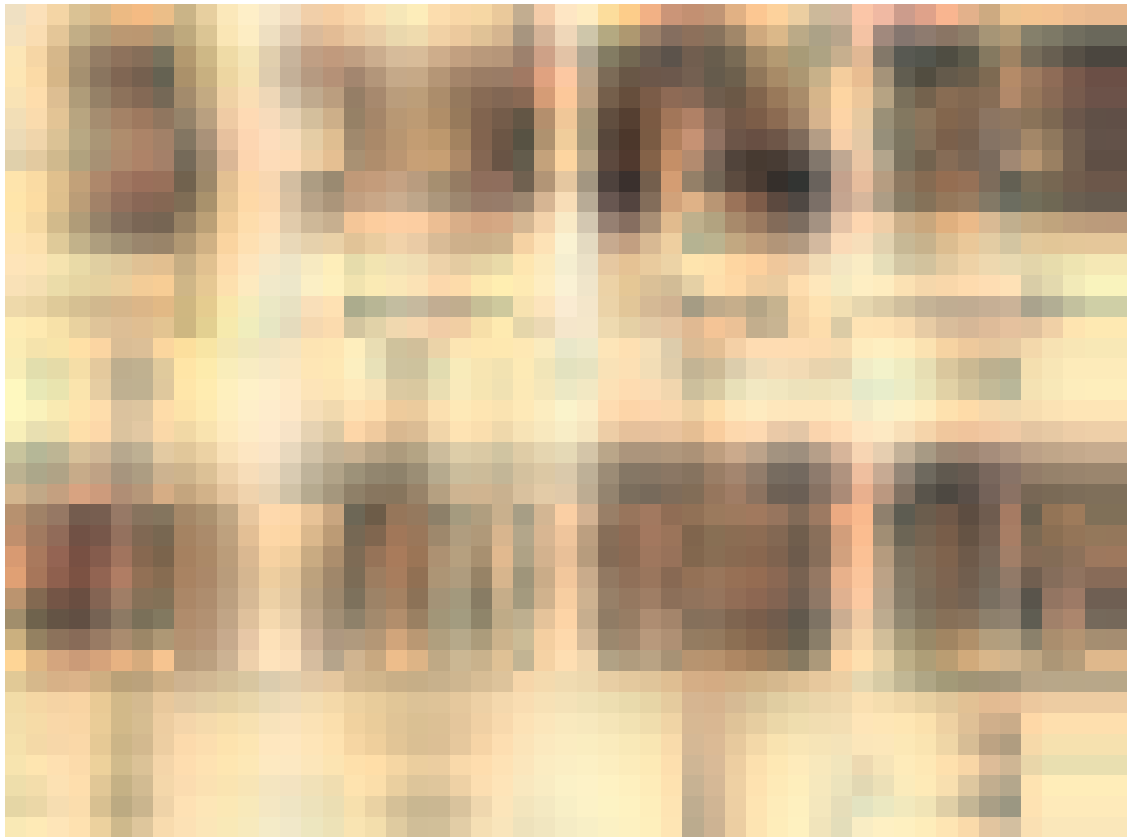
Zur evangelischen Tradition gehört nicht zuletzt die Bereitschaft zur Selbstkritik, auch hinsichtlich der in der Geschichte des Protestantismus im Blick auf Kinder und ihre Erziehung vertretenen Sichtweisen.

Von allen reformatorischen Vorstellungen über Kindheit hat aber vielleicht doch der Impuls zum Lernen und Verstehen am stärksten gewirkt. Dieser Impuls führte damals vor allem zur Einführung eines Katechismus und der christlichen Unterweisung. Alle Menschen sollten von Kindheit an wirklich verstehen, was der christliche Glaube bedeutet. Deshalb sollten sie lesen und schreiben lernen, den Katechismus in sich aufnehmen und ein Verständnis der Bibel entwickeln. Luther gehörte zu den ersten in Deutschland, die sich für einen Schulbesuch aller Kinder einsetzten, ausdrücklich einschließlich der Mädchen. So gesehen wird aus Kindheit vor allem eine Bildungszeit.

Schließlich darf, gerade im vorliegenden Zusammenhang einer Ausstellung zu „Spiel und Spielzeug“, nicht übergangen werden, dass Luther ein ausgesprochener Freund des Spiels war und sich vielfach auch für ein spielerisches Lernen eingesetzt hat. Die Vorstel-



*Brettspiel Das heilige Land,
um 1910.*



lung von Lernspielen war ihm ebenso wenig fremd wie das Kriterium der Kindgemäßheit, auch wenn diese im 16. Jahrhundert gewiss noch anders ausgelegt wurde als heute.⁷

Pietismus

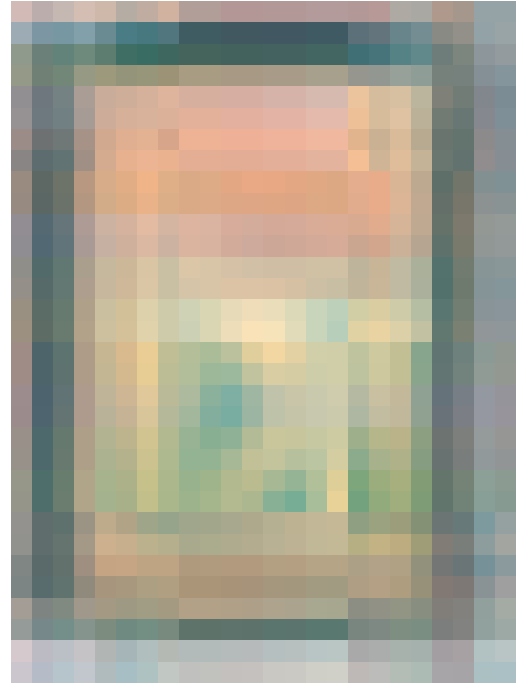
Der Pietismus, wie er heute beispielsweise auch in Württemberg heimisch ist, wird ebenfalls gerne mit einer besonders strengen Erziehung in Verbindung gebracht. Daran ist richtig, dass gerade das Spielen in dieser Tradition keinen Zuspruch fand. Müßiggang erschien verdächtig – als Gelegenheit dafür, dass Kinder und vor allem Jugendliche auf falsche Gedanken und Abwege geraten könnten. Doch sollte auch in diesem Falle nicht vergessen werden, dass sich der Pietismus vor allem in seinen Anfängen ganz speziell den in Armut aufwachsenden Kindern zuwandte. Die berühmten Anstalten in Halle, deren Grundstein 1698 gelegt wurde, waren in erster Linie Kinderheime und Schulen für solche Kinder. Und ihr Begründer, August Hermann Francke, trat ebenso dafür ein, dem kindlichen Willen enge Grenzen zu setzen, wie dafür, den Kindern mit biblisch begründeter Milde zu begegnen.⁸ Eine „Schwarze Pädagogik“, wie es später genannt wurde, kann hier auch dann nicht angenommen werden, wenn Francke durchaus vom „Brechen des kindlichen Eigenwillens“ gesprochen hat. Denn dies war weniger in einem pädagogischen als in einem geistlich-theologischen Sinne gemeint und konnte sich daher bei Francke durchaus mit einer scharfen Zurechtweisung von Erziehern verbinden, die den Kindern nur mit Härte oder mit der Rute begegnen wollten.

Neu entdeckt wurde in der Zeit des Pietismus auch die Bedeutung der Subjektivität des Kindes – seiner Innerlichkeit, seiner individuellen Gefühle und Erfahrungen gerade auch mit dem Glauben. In dieser Hinsicht erwies sich der Pietismus mit seiner Pädagogik als ein deutlicher Vorläufer der Aufklärungspädagogik. So gesehen ist es auch kein Zufall, dass gerade der evangelisch-pietistische Pädagoge Zinzendorf einer der ersten war, der verlangte, man solle Kinder als „kleine Majestäten“ ansehen, ja, das Kind als ein „geborner König“ behandeln.⁹

Aufklärungszeit und Romantik

Auch für die evangelische Sicht von Kindheit brachte die Aufklärungszeit weitreichende Umbrüche mit sich. Eine grundlegend veränderte Pädagogik war angesagt, die sich auch in einer neuen Hochschätzung des Kindes äußerte. Waren sich schon die Reformatoren der besonderen Bedeutung der Kindheit bewusst, so wurde nun eine konsequente, auch auf neue wissenschaftliche Einsichten gestützte Berücksichtigung der Kindheit als einer vom Erwachsenenalter eindeutig zu unterscheidenden Lebenszeit gefordert.

Besonders dort, wo sich das Aufklärungsdenken mit der Romantik verbündete, wie etwa bei dem jungen Theologen und Pädagogen Friedrich Schleiermacher in seinen berühmten „Reden über die Religion“ (1799), sind neue Töne zu vernehmen. Gerade die Kindheit gilt nun als religiös besonders wichtig, als Lebenszeit, in der eine besonders unverfälschte Religion zu finden sei. Als Zeuge dafür kann etwa der evangelische Pädagoge und Philosoph Jean Paul gelten, der für seine Sicht des Kindes auch einen reichen



Oben und gegenüber:
*Biblisches Quartettspiel mit
Grafiken von Schnorr von
Carolsfeld, um 1910.*



*Neues Sonntags-Spiel.
Ein biblisches Quartettspiel,
um 1900.*

poetischen Ausdruck gefunden hat. Später, dann schon im 19. Jahrhundert, ließ sich davon etwa Friedrich Fröbel, der Begründer des Kindergartens, nachhaltig inspirieren.

Zur evangelischen Sicht der Kindheit gehörte immer wieder auch eine sehr positive Sicht von Kindheit. Schleiermacher verteidigte ausdrücklich das Spielen in seiner Bedeutung für das Menschsein. Das Leben in der Gegenwart, wie es im Spiel ganz bei sich ist, dürfe nicht dem für zukünftige Aufgaben erforderlichen Üben zum Opfer gebracht werden.¹⁰

Gegenwärtige Tendenzen

Es hat bis zum 20. Jahrhundert gedauert, bis wirklich alle Kinder die Schule und damit auch den Religionsunterricht besuchten. Zusammen mit dem Konfirmandenunterricht und der Konfirmation, aber auch der sich in dieser Zeit durchsetzenden Kinder- und Jugendarbeit sowie der religiösen Familienerziehung bildete sich eine Form von Kindheit heraus, die bis heute als typisch protestantisch gilt. Tugenden wie Gewissenstreue und Gewissenhaftigkeit, Verlässlichkeit und Verantwortung, Selbstständigkeit und eigenes Urteil – und all dies im Horizont eines auf die Bibel gestützten evangelisch ausgelegten christlichen Glaubens – galten und gelten als Kennzeichen einer typisch evangelischen Erziehung. Kindheit wird dann zu einer Zeit der grundlegenden Charakterbildung.

Zugleich war schon das 20. Jahrhundert immer wieder von Auflösungstendenzen gerade auch im Blick auf solche Vorstellungen bestimmt. Dabei ist nicht nur an die Ideologien des Nationalsozialismus zu denken, dem auch die evangelische Erziehung und der Religionsunterricht ein Dorn im Auge waren. Langfristig wirkte sich vor allem die zunehmende



gesellschaftliche Vielfalt aus. Klare und von religiösen oder anderen Traditionen geprägte Lebensformen werden immer seltener. Das gilt auch für die evangelische Sicht von Kindheit und für die entsprechenden Lebensformen.

Würfelpuzzle, um 1860.

Die Vielfalt findet sich freilich bereits im Protestantismus selbst, eben weil es hier keine übergeordnete kirchliche Instanz gibt, nach der sich der Glaube des Einzelnen richten müsste. Vor allem aber war und ist es die gesellschaftliche Pluralität unterschiedlicher Lebensentwürfe und Überzeugungen, die einer in sich geschlossenen evangelischen Erziehung in der Kindheit heute entgegensteht. Angesichts solcher Entwicklungen werden aus evangelischer Sicht neben der Ausbildung einer religiösen Identität auch schon für die Kindheit weitere Fähigkeiten wichtig – etwa die vorurteilsfreie Bereitschaft, anderen zu begegnen und den Dialog mit ihnen zu suchen.

Als problematisch erweist sich aus evangelischer Perspektive heute aber erneut die Tendenz zu einer Verzweckung von Kindheit, nicht zuletzt durch die Einrichtung, die eigentlich für die Kinder da sein soll: Schulen, die nur auf Leistung abheben sowie auf die in Zukunft zu meisternden Anforderungen, gehen dennoch an den „Maßen des Menschlichen“ vorbei.¹¹ Sie betrügen, wie sich schon Schleiermacher ausdrückte, Kinder „um ihren Sinn“ – um den Sinn eines Lebens, der mehr und anderes bedeutet als das beständige Ringen um Leistung und Karriere.

An dieser Stelle öffnet sich auch wieder der Blick auf das Kinderspiel. Deshalb noch einmal:

Gegenüber: Kein Raum fürs Spielen?

*Biblisches
Spruch-Quartettspiel,
Anfang 20. Jahrhundert.*

Lutherquartettspiel, 1983.

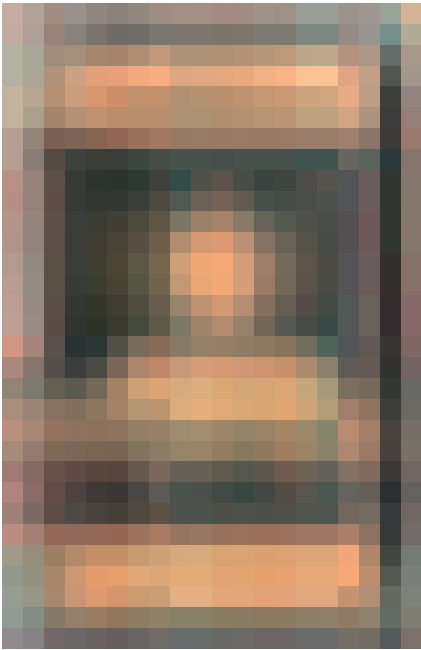
Zur evangelischen Tradition zählen bedeutsame Verteidiger des Spielens. Das ist kein Zufall. Denn ein Mensch, der sein Heil nicht durch eigene Leistung erwerben muss oder kann, ein solcher Mensch ist eigentlich erst wirklich frei zum Spielen.

Dass keineswegs alle Evangelischen diese Einsicht zu allen Zeiten geteilt haben, spricht nicht gegen sie. Es macht aber deutlich, dass es hier noch immer etwas zu lernen gibt – auch für die evangelische Wahrnehmung von Kindheit. Heute kann gerade das Spielen-Können auch als Ausdruck evangelischer Freiheit verstanden werden. Es lohnt sich, dies noch stärker bewusst zu machen – in der Kirche, aber auch in der Gesellschaft insgesamt.

Friedrich Schweitzer

Anmerkungen

- 1 Dieser kleine Essay soll nicht durch eine große Zahl von Anmerkungen belastet werden. Entsprechende Hinweise finden sich in folgenden Büchern, auf die ich mich im Folgenden insgesamt stütze: F. Schweitzer: *Die Religion des Kindes. Zur Problemgeschichte einer religionspädagogischen Grundfrage.* Gütersloh 1992; P. Müller: *In der Mitte der Gemeinde. Kinder im Neuen Testament.* Neukirchen-Vluyn 1992; M.J. Bunge (Hg.): *The Child in Christian Thought.* Grand Rapids/Cambridge 2001.
- 2 Vgl. Synode der EKD: *Aufwachsen in schwieriger Zeit – Kinder in Gemeinde und Gesellschaft.* Gütersloh 1995.
- 3 WA.TR 4,263,2.
- 4 WA.TR 4,86,31.
- 5 Vgl. Vorrede zur Deutschen Messe WA 19,78, 12–15.
- 6 Vgl. dazu mit Einzelnachweisen, Schweitzer: *Die Religion*, a.a.O., 33ff.
- 7 Vgl. dazu grundlegend O. Kliss: *Das Spiel als bildungstheoretische Dimension der Religionspädagogik.* Göttingen 2009.
- 8 Vgl. auch dazu mit Einzelnachweisen Schweitzer: *Die Religion*, a.a.O., 96ff.
- 9 N.L. von Zinzendorf: *Sammlung Einiger von dem Ordinario Fratrum während seines Aufenthalts in den Teutschen Gemeinen von Anno 1755 bis 1757 gehaltenen Kinder-Reden.* Barby 1758, 127.
- 10 Vgl. F.D.E. Schleiermacher: *Aphorismen zur Pädagogik (1813/14).* In: ders.: *Erziehungslehre*, hg. v. C. Platz. Berlin 1849, 676.
- 11 Vgl. dazu *Evangelische Kirche in Deutschland (EKD): Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Eine Denkschrift.* Gütersloh 2003.





Gott – ein Kinderspiel?

„Mama, wenn der Pfarrer da vorne Jesus spielt – haben das die Menschen früher auch schon immer gespielt?“

„Das ist eine gute Frage. Die Antwort lautet: Ja, seit Jesu Tod haben sie das gespielt.“

„Dann könnte ich das ja auch.“

„Klar: Für Kinder gab es früher sogar Spielaltäre.“

„Aber das braucht man doch gar nicht. Es ist doch ganz einfach: Man braucht nur ein Stück Brot, einen Teller, ein Glas Wasser und einen Tisch!“

Dieses Gespräch ereignete sich vor Kurzem während einer katholischen Messfeier zwischen meiner neunjährigen Tochter und mir. Sie beobachtete genau, was da am Altar geschah und begriff, dass sie hier ein Spiel erlebte, dass sie Zeugin und Teil eines Spiels war.

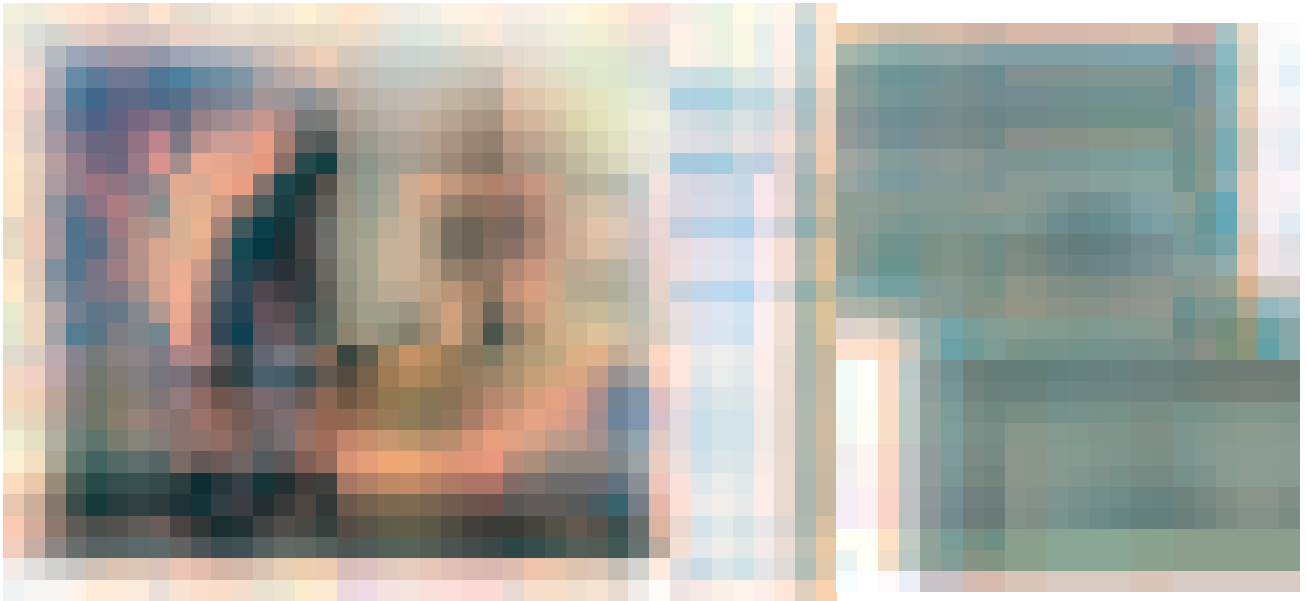
Ihre Frage zeigte mir, dass sie besser als viele verstanden hatte, was Christen tun, wenn sie gemeinsam Gottesdienst feiern: Sie spielen miteinander ein heiliges Spiel, das uralten Regeln folgt.

Im kirchlichen Kontext werden zwei verschiedene Arten von Spiel unterschieden: Der Gottesdienst – vor allem die Eucharistiefeier (Abendmahlsfeier) der katholischen Kirche – kann als heiliges Spiel beschrieben werden, aber auch liturgienaher Rollenspiele gehören zum Repertoire christlichen Ausdrucks: Christen spielen diese heiligen Spiele, weil ihnen das helfen kann, im wahrsten Sinn des Wortes zu begreifen, was der Kern ihres Glaubens ist. Im Mittelalter führten fahrende Gruppen Mysterienspiele auf. Heute noch bekannt sind christliche Martins- und Nikolausspiele, bei denen meist Erwachsene in die Rolle von frühchristlichen Heiligen schlüpfen. Auch bei Passionsspielen wie in Oberammergau spielen Erwachsene. An Weihnachten sind es dagegen meist Kinder, die ein Krippenspiel einstudieren, die Engel, Hirten, den Wirt oder Maria und Josef darstellen. Im Spiel erleben die Rollenträgerinnen und Rollenträger, was die Rollen der originären Figuren in biblischen Geschichten oder Legenden implizieren und sie nehmen gleichzeitig ihre Zuschauerinnen und Zuschauer mit in ihr Spiel hinein.

Das heilige Spiel der Eucharistie unterscheidet sich von den christlichen Rollenspielen dadurch, dass hier nicht nur etwas wiedergegeben oder nachgespielt werden soll, das einmal historisch so geschehen ist oder geschehen sein soll (wie die berühmte Mantelteilung des heiligen Martin, des Diözesanpatrons der Diözese Rottenburg-Stuttgart). Sondern nach dem Verständnis der Gläubigen ereignet sich in der nach uralten Worten und Gesten gefeierten Abendmahlsfeier tatsächlich etwas – jedes Mal immer neu in dem gegenwärtigen Moment. Liturginnen und Liturgen sprechen von der „Vergegenwärtigung“ dessen, was Gott den Menschen schenkt: Heil-Sein. Was Heil-Sein bedeuten kann, ist Gegenstand vielfältiger theologischer Reflexionen; gleichzeitig ist Heil-Sein eine Sehnsucht, der Menschen auf dem persönlichen Weg der Gott-Suche folgen – diese ist nicht für alle Menschen gleich oder gar normierbar oder messbar. Diese persönliche Suche und die Ahnung ihrer

*Gegenüber:
Kinderaltar mit Zubehör,
um 1920.*





Erfüllung machen das Zentrum der Eucharistiefeier aus. Ihr Kennzeichen ist, dass sie nicht allein gefeiert werden kann; alles persönliche und individuelle Suchen geschieht in Gemeinschaft. In der katholischen Liturgie spielt dabei nicht allein der Priester eine Rolle: Die Gemeinde ist zentrale Handelnde in dieser Feier. Kinder und Jugendliche repräsentieren die Gemeinde als Ministrantinnen und Ministranten am Altar: Sie bekommen mit dem Eintritt in den Ministranten-Dienst eine zentrale Rolle als Akteurinnen und Akteure in diesem heiligen Spiel zugewiesen.

Dass das heilige Spiel, in dem Kinder eine zentrale Rolle spielen und dessen Zweckfreiheit auch subversive Aspekte haben kann, keine rein katholische Angelegenheit ist, macht die Tradition der „Kinderbischofe“ deutlich, die im Mittelalter begann und heute durch evangelische Landeskirchen wieder aufgegriffen wird. Kinderbischofen werden zum Beispiel am Nikolaustag die Insignien eines Bischofs übergeben. Im Mittelalter übernahmen sie mit ihrem Gefolge für einen Tag die Amtsgeschäfte. Heute stehen die Kinderbischofe für Kinderrechte ein und sind meist über Wochen und Monate im Amt.

Versucht man zu ergründen, was die Basis des katholischen Eucharistieverständnisses ist, stößt man unweigerlich auf ein bestimmtes Menschenbild: Der Mensch ist kein Zufallswesen. Er ist Ausdruck von Gottes Schöpfungswillen und Schöpfungskraft. Dieser Akt der Schöpfung wird in der christlichen Tradition als Akt des Spielens beschrieben – nicht als verspieltes Tun, sondern als Grundform des zweckfreien und kreativen Handelns, das Neues hervorbringt. Der Mensch, der als Mann und Frau geschaffen wird, versteht sich selbst als Ebenbild Gottes und damit ebenfalls als fähig, kreativ und ohne Selbstzweck zu handeln. Dieses Handeln ist im christlich-biblischen Kontext kein sinnloses Agieren, sondern es hat eine religiöse Dimension, in der Hinsicht, dass es den Menschen in Beziehung (Relation) zu sich selbst, zu seinem eigenen innersten Wesen und Sein und damit zu Gott bringt. Wie anders könnte Spiel also verstanden werden als „heilig“?

Im Spiel verschwimmen Grenzen: Die Grenze zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, die Grenze zwischen mir und dem Anderen, die Grenze zwischen Vision

Wir lernen Gestalten der Bibel kennen. Biblisches Frage- und Antwortspiel, Anfang 20. Jahrhundert.

Gegenüber:
Playmobil-Krippe, 2000er Jahre.



„Ángel de la Guarda“,
2000er Jahre.

und Wirklichkeit. Dabei können wir Erwachsenen von Kindern lernen: Spielen ist für Kinder kein Zeitvertreib. Wenn wir Kinder zum Beispiel beim spontanen Rollenspiel beobachten, fällt auf, dass sie dabei nicht „kindisch“ sind, sondern mit großer Konzentration und Ernsthaftigkeit Requisiten suchen, Rollen verhandeln und diese dann auch spielen. Kinder erproben im Spiel den Ernstfall und sie erproben sich – ihre Talente, Rollen, Schwächen und ihre Möglichkeiten. Kinder spielen die Realität, die sie vorfinden, sie eignen sich diese Realität im Spiel an und verändern sie nach ihrer eigenen Logik und Fantasie: Kinder spielen Schule und „Vater-Mutter-Kind“. Eine Zeit lang war bei meinen Kindern im Kindergarten „Bullerbü“-Spielen angesagt, dann „Schlumpfe“. Ein Kind hatte in den Kindernachrichten von der Diktatur in Nordkorea gehört und führte das Spiel „Wir bekämpfen den bösen Herrscher“ ein. Solche spontanen Rollenspiele, die in immer neuen Varianten wiederholt werden, haben auch rituelle und symbolische Funktion: Kinder eignen sich die Welt an, sie versuchen zu begreifen, wie diese Welt funktioniert (und wem fiele das anhand von Situationen von Diktaturen und Unterdrückung leicht) und erproben einen eigenständigen Umgang mit der Welt. Alles, was Kinder erleben, Situationen und „Spielregeln“, nach denen die Welt funktioniert, werden im Spiel aufgenommen. Ist eine christliche Symbol- und Bilderwelt Teil der Realität eines Kindes, wird diese Welt genauso im Spiel verarbeitet wie das Einkaufen und Kochen, wie Arztbesuche und Baustellenbeobachtungen. Zeugnisse einer Welt, in der die rituelle Erfahrung der sonntäglichen Liturgie zum Alltag der meisten Kinder gehörte, sind Kinderaltäre, die als Requisiten für spontane Rollenspiele der Messfeier dienen.

Man könnte meinen, dass wir uns bei der Frage nach religiösem Kinderspielzeug und Kinderspielen auf abseitigem Terrain bewegen: „Denken Sie immer daran: Die christliche Religion ist keine Religion für Kinder! Jesus Christus ist als erwachsener Mann den grausamen Tod eines verfolgten erwachsenen Mannes gestorben. Er ist nach seiner Auferstehung gestandenen Frauen und Männern erschienen. Es braucht einen erwachsenen Glauben und erwachsene Zweifel, sich zu Christus zu bekennen.“ Diese Worte meines amerikanischen Dogmatik-Professors sind zutiefst richtig. Sie wenden sich gegen eine Verniedlichung des Christentums, gegen eine Banalisierung der Provokationen, für die der christliche Glaube steht. Gleichzeitig sind diese professoralen Worte jedoch auch zutiefst falsch. Nicht alles kindliche Begreifen-Wollen in Bezug auf Religion ist banal und somit kindisch.

Banal dagegen sind manche Versuche Erwachsener, biblische Geschichten und christliche Traditionen zu verniedlichen oder – schlimmer noch – sie zu moralisieren. Beispielhaft sei hier der zur Kindererziehung umfunktionierte Festtag des heiligen Martin genannt. Schlimmer ergeht es noch dem Nikolaus: Er wird nicht nur als Moralapostel vorgestellt, der dazu noch Tugendwächter-Funktion übernimmt, wenn er überprüft, ob die Kinder artig waren. So wird er darüber hinaus zur Drohfigur. Damit wird die freimachende Botschaft dieser beiden Figuren – also das, was sie heilig macht – pervertiert. Kinder und Erwachsene können mittels der Geschichten zu Martin und Nikolaus erfahren was diese beiden Männer aus Sicht der christlichen Tradition heilig macht: Sie verdeutlichen, wie gut Gott es mit den Menschen meint. Dieser Ahnung verleihen Christen in einem guten Martins- oder Nikolausspiel Ausdruck: Das Spiel vergegenwärtigt das Vertrauen auf einen Gott, der Menschen so in seine Nachfolge ruft, dass an ihnen erlebbar wird, wie Gott ist und wie Menschen als sein Ebenbild zutiefst auch sind: sich selbst vergessend, kreativ, ohne Selbstzweck handelnd.



Im Kontext einer Ausstellung zu religiösem Spielzeug müssen zwei negative Seiten des „Spiels“ benannt werden: zum einen Spielzeug, das allein der moralischen Erziehung dient und zum anderen die Kommerzialisierung und Professionalisierung des Spielens, das seinen krassen Ausdruck in der Spielsucht findet. Pädagogen betonen, dass, obwohl der Versuch, spielerisches Handeln zur Unterstützung von Lernprozessen zu verwenden, wohl so alt ist wie das pädagogische Handeln selbst, eine Pädagogisierung des Spielens problematisch ist. „Lernspiele“ stehen in der Gefahr, den spielerischen Charakter der Zweckfreiheit zu verlieren, oftmals damit einhergehend auch das Wesensmerkmal der Kreativität. Aus Sicht eines christlichen Menschenbildes und auch aus der Perspektive reformpädagogischer Ansätze können dieser Art Spiel damit die Grundzüge des Spielens fehlen, die die Spielenden immer neu erfahren, entdecken und gestalten lassen, wer sie sind.

Bedroht werden diese Grundzüge des Spielens auch durch die Kommerzialisierung des Spielens. Kinder und Jugendliche sind besonders in Gefahr, durch die Industrialisierung des Spielzeugmarkts gelenkt, geprägt, genormt und sozial isoliert zu werden. Das bedeutet nicht, dass alle Spiele, mit denen die Spielwarenindustrie enorme Gewinne erzielt, schlecht sind: Arztkoffer, Puppenküche, Kaufläden, Steckbausteine, Tier- und Spielfigurenwelten sind mit all ihren Anregungen begreifbare Stichwortgeber für fantasievolles Spielen. Auch Brett- und Kartenspiele können die Kreativität und Eigentätigkeit der Spielenden fordern und fördern und Computerspiele sind nicht per se einfach Teufelszeug. Dass Letztere Jugendliche in die Vereinsamung führen und einen kompletten Realitätsverlust befördern können, der nichts mehr mit einer zutiefst menschlichen Zweckfreiheit und Selbstvergessenheit zu tun hat, sondern Züge von Suchtverhalten aufweist, ist vielfach diskutiert worden. Konterkariert wird diese negative Sichtweise auf Computerspielwelten aber durch soziale Spiele, Lan-Parties und interaktive Spielkonsolen, die eine große Menge an verschiedenen Spielmöglichkeiten aufweisen.

Wenn wir religiöses Spielzeug betrachten, dann fällt auf, dass wir zum einen Material für Rollenspiele vorfinden: Historische Kinderaltäre oder aktuelle Arche Noahs aus Holz, Plastik oder Stoff, aber auch Krippen, die klar als Kinderspielzeug erkennbar sind und von namhaften Spielzeugherstellern produziert werden. Exoten sind sicher biblische Figuren, die als „Actionhelden“ verkauft werden, wie eine Moses-Action-Figur, Noah oder Maria.

*Franziskaner-Teddy,
21. Jahrhundert.*

*Priesterpuppe im Rauch-
mantel, um 1920 und
Haushälterin-Puppe mit
Porzellankopf, um 1900.*



Wer wird Biblionär?, 2008.

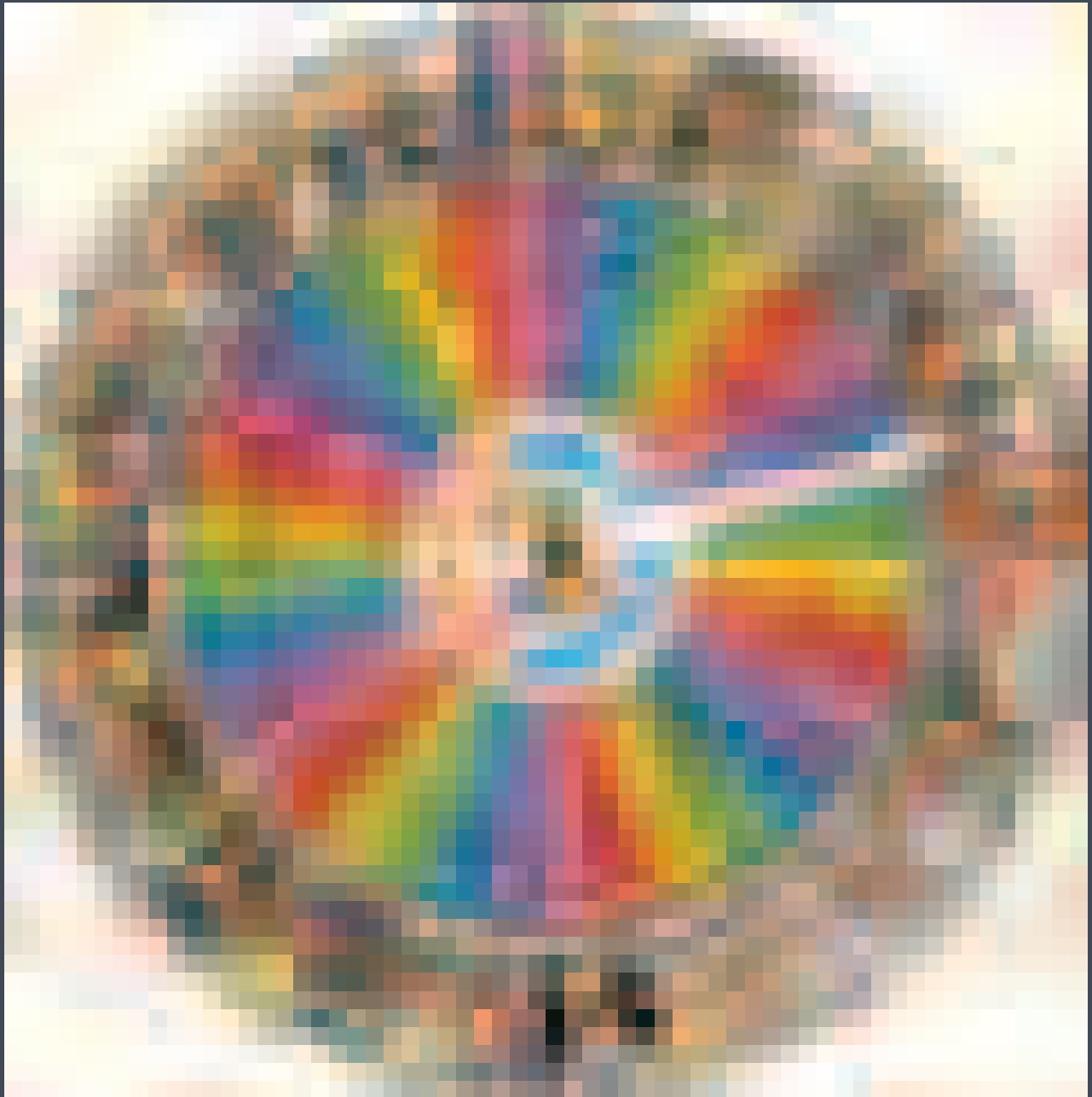
Auf der anderen Seite finden wir alte und aktuelle Wissensspiele, wie ein Quiz über Weihnachten oder den Kirchenraum und schließlich ältere Spiele zur Moralerziehung. Alle dienen oder dienten zu ihrer Zeit der Entdeckung, Einübung, Ausgestaltung und mehr oder weniger kreativen Aneignung christlicher Kultur. Manche historische Spielsachen sind aus gutem Grund in Vergessenheit geraten, sie gehören in die Mottenkiste alter Modelle von Kindererziehung. Die Frage nach der Funktion all dieser Spielsachen stellt sich trotzdem: Ist Gott denn ein Kinderspiel? Anders gefragt: Ist Gott – ist christlicher Glaube durch Spielen erlernbar?

Natürlich sind Gott und Glaube nicht lernbar: Weder durch Religionsunterricht noch durch noch so kreativ und aktuell gestaltetes Spielzeug. Alle Anstrengungen, Glauben zu „vermitteln“ sind zum Scheitern verurteilt. Im besten Sinn eröffnet religiöses Spielzeug Kindern die Möglichkeit, die Grenze zwischen Fantasie und Realität immer neu zu beschreiten, sich auszuprobieren und zweckfrei zu handeln. In diesem Sinn kann (religiöses) Spielzeug dabei helfen, in intensive Spielräume einzutreten, in denen Gott Realität werden kann. Es kann auch helfen, die Persönlichkeit zu entwickeln, sich für Realitäten jenseits der alltäglichen Notwendigkeiten zu öffnen und es kann darauf aufmerksam machen, dass es mehr gibt im Leben. Nach christlicher Überzeugung kann Spielzeug, genau wie Religionsunterricht, Predigt, religiöse Kunst, Musik oder Bücher immer nur Hilfsmittel sein, um Bedingungen für die Möglichkeit der Gottesbegegnung zu schaffen, sie können diese nicht ersetzen.

Gegenüber:
*Kennst du die Geschichte?,
 Fragespiel zu Neuem
 und Altem Testament,
 20. Jahrhundert.*

Claudia Guggemos





„Das sind ja wir!“

Gedanken über Kindheit und Erziehung im Judentum

Unsere Tochter Jemima, heute elf Jahre alt, war im Vorschulalter, als sie zu Hause ein Buch ihrer älteren Geschwister in die Hände bekam, in dem in Text und Bild das alte Ägypten vorgestellt wurde. Ein Bild zeigte den Bau der Pyramiden, Menschen, die schwere Blöcke schleppten, andere, die die Arbeit beaufsichtigten. Im Text neben dem Bild stand geschrieben, dass anders als oft übermittelt, die Pyramiden wahrscheinlich nicht von Sklaven gebaut wurden. Doch das konnte Jemima damals noch nicht lesen. Was sie kannte, von zu Hause und aus dem jüdischen Kindergarten, den sie besuchte, das war die Geschichte von den israelitischen Sklaven, die in Ägypten arbeiten mussten und schließlich auf wunderbare Weise befreit wurden. Deshalb schaute sie das Bild an, wandte sich dann, den Zeigefinger auf dem Buch, an ihre Mutter und rief: „Das sind ja wir!“

Ich liebe diese Episode – wenn es am Sederabend zum Beginn des Pessachfestes, an dem die Befreiung aus Ägypten mit großem rituellem Aufwand memoriert wird, heißt, dass jeder Jude jeder Generation sich so fühlen soll, als wäre er selbst aus Ägypten ausgezogen; so hat meine kleine Tochter das damals ganz natürlich vollzogen. Die Zugehörigkeit zur jüdischen Gemeinschaft, nicht nur der gegenwärtigen, sondern zu einem geschichtlichen Ganzen, kam hier ungefiltert zum Ausdruck.

Natürlich bietet das Judentum besonders viele Möglichkeiten zu sinnlicher Erfahrung, die (nicht nur) für Kinder extrem identitätsstiftend wirkt: Am Neujahrstag wird auf eindringliche Weise in das Schofar (Widderhorn) geblasen und ein Apfel mit Honig verzehrt; am Sukkotfest essen viele Familien in den zerbrechlichen und kühlen Laubhütten zwischen Holz- oder Stoffwänden, unter Tannenästen oder Strohmatten; am Pessachfest wird, nach eingehender Reinigung des Hauses von allen Spuren von Brot, Kuchen, Keksen und Ähnlichem statt Brot acht Tage lang nur der ungesäuerte Matza-Fladen gegessen und der schon genannte Sederabend gefeiert; am Chanukkafest wird acht Tage lang jeden Abend eine Kerze mehr angezündet. Und zu allem gibt es Geschichten und Erklärungen, die Generation um Generation von jüdischen Kindern schon vom Kindergarten an hört und dem eigenen Nachwuchs später als Erwachsene wieder weitererzählt. Und natürlich gibt es für Kinder auch allerhand Bücher, Lieder, Computerspiele, die diese ganzen Erzählungen thematisieren, weiterspinnen und ausschmücken.

Das ist der idyllische Teil. Der komplizierte ist, für praktizierende Juden, die in der Diaspora wohnen, das Essen: Mit ausgehungerten Kindern bei einem Ausflug in ein Restaurant zu kommen und sie bestenfalls mit Kartoffelchips abspeisen zu können, weil all die leckeren Sachen auf den Tellern anderer Leute nicht kosher sind. Oder sie an einem Schabbat, an dem observante Juden weder zeichnen noch schreiben noch elektrische Geräte oder Verkehrsmittel aller Art benutzen, wo also Basteln, Wegfahren, vor dem Fernseher oder Computer parken und sogar das Bauen eines Schneemanns für die Eltern entfallen, dennoch einen langen Tag zu beschäftigen. Für die Eltern, die oft zwischen zwei stressigen Wochen stecken und gerne ausspannen wollen, nicht immer einfach. Oft genug habe ich

*Gegenüber:
Jewish-Holydays-Bingo,
20. Jahrhundert.*

Gegenüber: meine Kinder deshalb ungeduldig fragen gehört, um welche Zeit denn der Schabbat ende. Werden die Kinder größer und können lesen, in einen Jugendbund gehen oder Freunde treffen, entspannt sich diese Situation in der Regel.

*Holy Objects,
Bilder-Quartett,
20. Jahrhundert.*

*Chanukkaleuchter
mit Wachskerzen, o. J.*

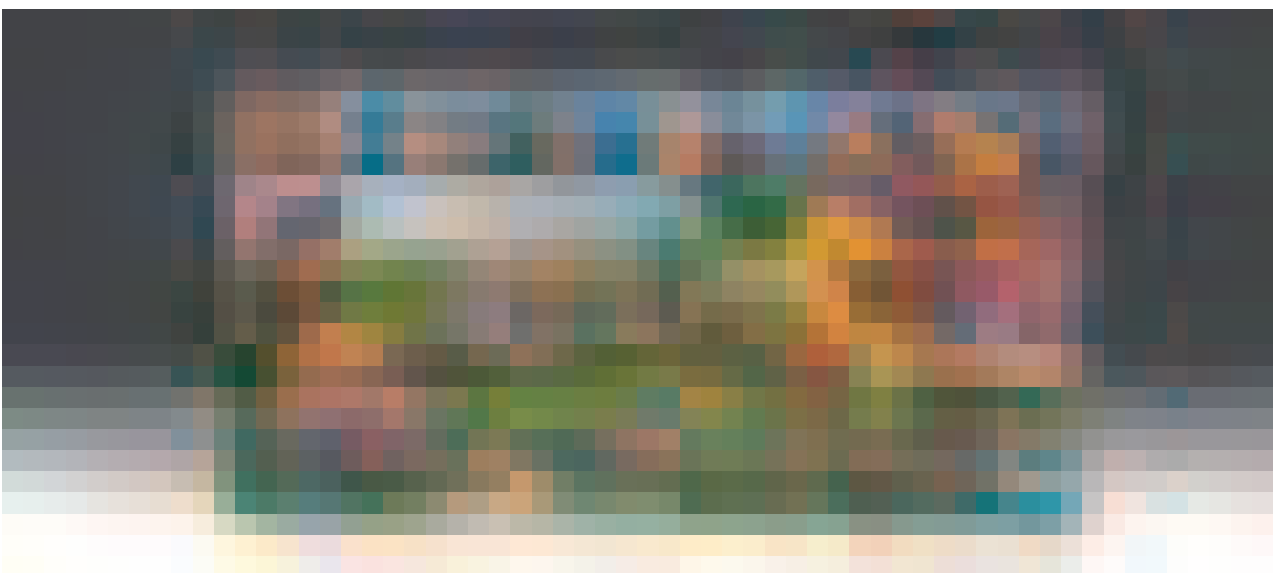
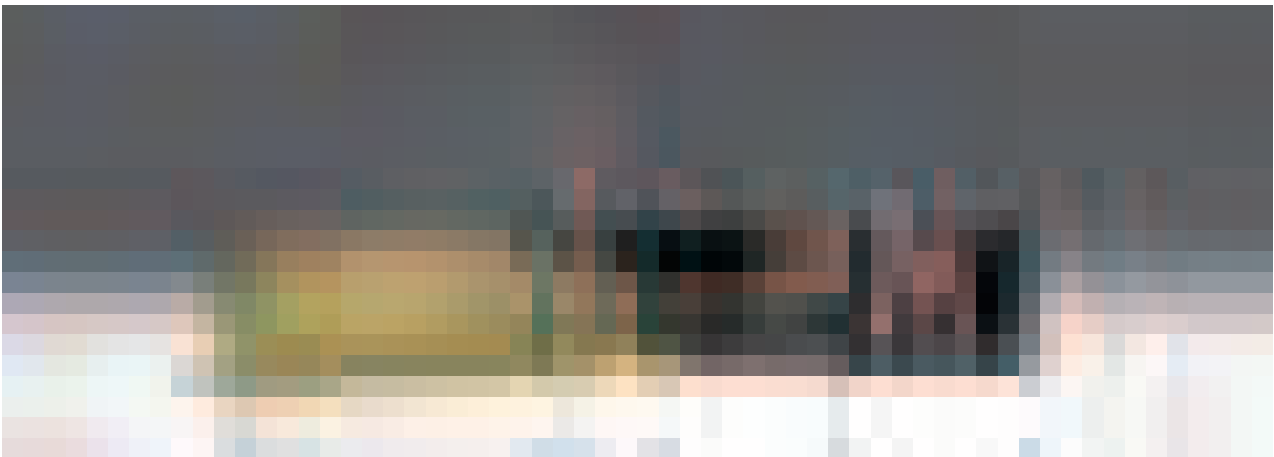
*Brettspiel Kosherland,
USA, 1985.*

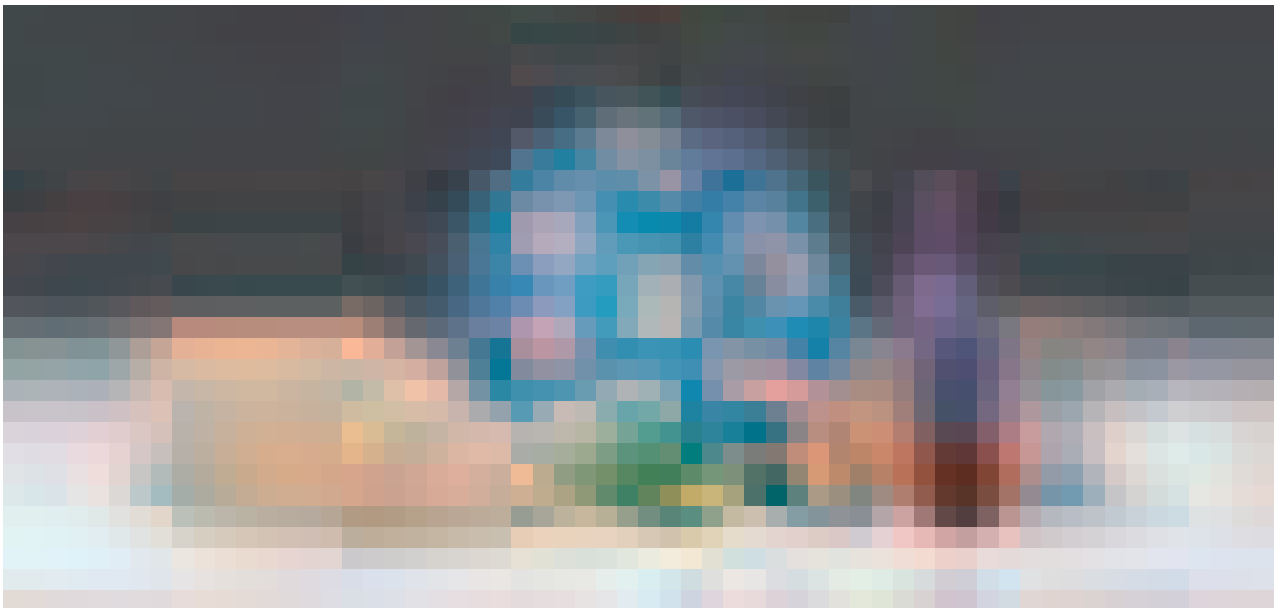
Die Frage dabei bleibt, was religiöse Erziehung will und wie sie dabei vorgeht. Religiöse Erziehung kann durchaus autoritär verlaufen. Sie kann Kinder einschüchtern, ihnen einbläuen, dass Gott alles sieht und dies vor allem auf ihre Unterlassungen und Verfehlungen münzen. Religiöse Erziehung kann (wie Erziehung überhaupt) traumatisieren. Sie kann den Kindern auch das Gefühl geben, hier werde etwas praktiziert, was für die Eltern selbst eigentlich keinen großen Sinn mehr ergibt, Folklore, die den Ernst nicht lohne, den die Religion sich selber beimisst und den Eltern oft mehr von ihren Kindern als von sich selbst einfordern. Bekanntlich haben gerade Kinder besonders feine Sensoren dafür, wie authentisch Erwachsene ihnen etwas vorleben. Religion kann für Kinder verstörend wirken, wenn sie in einer jüdischen Erziehungsinstitution Dinge lernen, die dann zu Hause weder in der Praxis noch in der Wertschätzung der Eltern Widerhall finden. Oder umgekehrt, wenn sie zu Hause vertraute, aber unverständliche Dinge tun, die dann Lehrer und Kameraden in der nichtjüdischen Schule entweder lächerlich machen oder erklärt haben wollen – beidem können Kinder vollkommen ratlos, ja verzweifelt gegenüberstehen.

Religiöse Erziehung kann aber auch versuchen dem Kind das Bewusstsein zu vermitteln, hier würde unmittelbar es selbst, seine Würde, seine Teilhabe an der Welt (der Welt seiner Familie, der Welt Gottes) tangiert. Dass der Schabbat mit seinen vielen Geboten und Verboten nicht ein Terrorinstrument Gottes oder der Eltern ist, aber auch nicht ein lächerlich archaisches Relikt, sondern ein Mittel, sich mit seiner eigenen Rolle und Verantwortung auseinanderzusetzen. Dass der Verzicht auf manche Speisen kulinarisch einengt, aber in vielerlei Hinsicht das Nachdenken über den eigenen Körper, die Umwelt und die Nahrung schärft. In diesem Sinne ist religiöse Erziehung im guten Falle eine Erziehung, die über kollektive Rituale, Erzählungen, Pflichten und Verzichte gerade die Individualität im Kind weckt. Ich denke, dies gilt für jede Religion. Dass es, gut praktiziert, im Judentum gilt, weiß ich aus eigener Erfahrung – als Kind, das ich war und (was hoffentlich meine Kinder bestätigen werden) als Vater.

Ähnliches gilt für das Beten. Gebetstexte sind feststehende, ritualisierte Texte, die zu bestimmten Zeiten und Gelegenheiten des Tages gesagt werden. Für das Kind sind diese Texte nicht primär sinnstiftend durch das, was sie ausdrücken (und was es oft kaum versteht), sondern dadurch, dass es unverwechselbar am Morgen die einen, am Abend die anderen Texte sind, vor und nach dem Essen nochmals andere, teilweise identisch, teilweise unterschiedlich, aber bekannt, Teil des Lebens und seiner Abläufe.

Die vielleicht größte Herausforderung jüdischer religiöser Erziehung im Kontext des 21. Jahrhunderts ist eine, der sich womöglich die meisten Eltern gar nicht bewusst sind. In heutigen Diskursen, zumindest in Europa, über Religiosität und ihre Auswirkungen wird in der Regel darüber diskutiert, ob Religion für den Menschen und die Gesellschaft gut oder schlecht ist. So unergiebig diese Diskussion letztlich sein mag, treffen sich doch fast alle Diskussionsteilnehmer, seien sie so konservativ oder säkular wie nur möglich, in der Regel in dieser Anfrage an die Relevanz von Religion. Die Grundposition des Judentums entspricht dem eigentlich nicht, auch wenn sich die binnenjüdischen und ohnehin die nach außen gerichteten jüdischen Diskurse faktisch beträchtlich aufgeweicht haben: Juden sind, ihrer Religion zufolge, eigentlich „Diener Gottes“, sie haben den Auftrag ein





„heiliges Volk“ zu sein – was immer damit letztlich genau gemeint ist. Der „Mehrwert“ dieser Funktion, Aufgabe oder Zugehörigkeit ist allenfalls ein mittelbarer: Identität, Solidarität, eine unverbrüchliche Fähigkeit zur Selbstverortung, durchaus auch im Falle säkularer Grundüberzeugungen. Nicht zuletzt deshalb waren die Positionen der deutschen Beschneidungsdebatte überhaupt nicht auf einer gemeinsamen Diskurslinie: Das Leben eines kleinen Jungen mit einer Entfernung seiner Vorhaut zu beginnen, ist für die einen Ausbund an Grausamkeit – für die anderen wäre das Vorenthalten dieser intrinsischen, nie mehr zu raubenden Gewissheit, dieser Gemeinschaft (und, falls sie an ihn glauben, diesem Gott) durch ein Zeichen anzugehören, ein Vergehen sondergleichen.

Ein Kind, das eine traditionell jüdische Erziehung genießt, wächst nicht unbedingt im Bewusstsein auf, das Leben sei idyllisch – oder das Hauptziel des Lebens sei die Idylle. Jüdische Erziehung kennt keinen Erlöser, der einen aus der Sünde holt – sie kennt nur die Möglichkeit, vor Gott mit allen anderen Juden zusammen an den sogenannten Zehn Bußtagen zwischen Rosch Haschana (Neujahr) und Jom Kippur (Versöhnungstag) ein Sündenbekenntnis abzulegen und andere um Verzeihung für an ihnen begangenes Unrecht zu bitten. Hinter den freudigsten Momenten des jüdischen Jahres liegen dramatische, gefährliche Ereignisse: Das Pessachfest feiert, wie erwähnt, die Befreiung aus der Sklaverei Ägyptens. Das Chanukkafest ist Ergebnis eines Kampfes gegen den religiösen Untergang des Judentums im 2. Jahrhundert v.d.Z., das fröhlichste Fest, Purim, erinnert an die haarscharf vermiedene Vernichtung der Judenheit des persischen Weltreichs, wie sie im biblischen Esther-Buch geschildert wird. Ein etwas platter jüdischer Witz fasst deshalb den Inhalt einer Reihe jüdischer Feste unter dem Motto zusammen: „They wanted to kill us. We survived. Let’s eat!“

Jüdische Erziehung muss deshalb vermitteln können, dass die eigene Existenz und Identität prekär ist, dass es sich aber dennoch oder gerade deshalb lohnt, sie weiter, über Generationen, zu erhalten. Die Spielarten, dies zu tun (oder auch es zu unterlassen) sind heute natürlich nicht zu zählen. Und unter all diesen Spielarten ist natürlich noch immer nicht gewährleistet, dass sie im Sinne der Eltern gelingen. Ich kenne modern-orthodoxe Familien, von denen ein Teil ihrer Kinder ultra-orthodox, der andere Teil vollkommen areligiös geworden ist, traditionelle Juden mit säkularen Kindern und umgekehrt Eltern, die sich von jeder religiösen Praxis abgewandt haben und deren Kinder streng orthodox leben. Doch gerade dies mag auch den Eltern besonders deutlich machen, dass ihre Lebensform nur eine unter vielen möglichen ist.

Würde man mich deshalb als Vater fragen, was ich unter einer gelungenen jüdischen Erziehung verstehe, so könnte ich zunächst einigermaßen detailliert meine persönliche Meinung dazu abgeben – im Grunde aber würde sich vieles davon zusammenfassen lassen unter der Maxime: Meine Erziehung erachte ich als erfolgreich, wenn auch meine Enkelkinder einmal beim Anblick eines Kinderbuchs über den Pyramidenbau auf die gedrückten, schleppenden Arbeiter zeigen und ausrufen: „Das sind ja wir!“

Alfred Bodenheimer



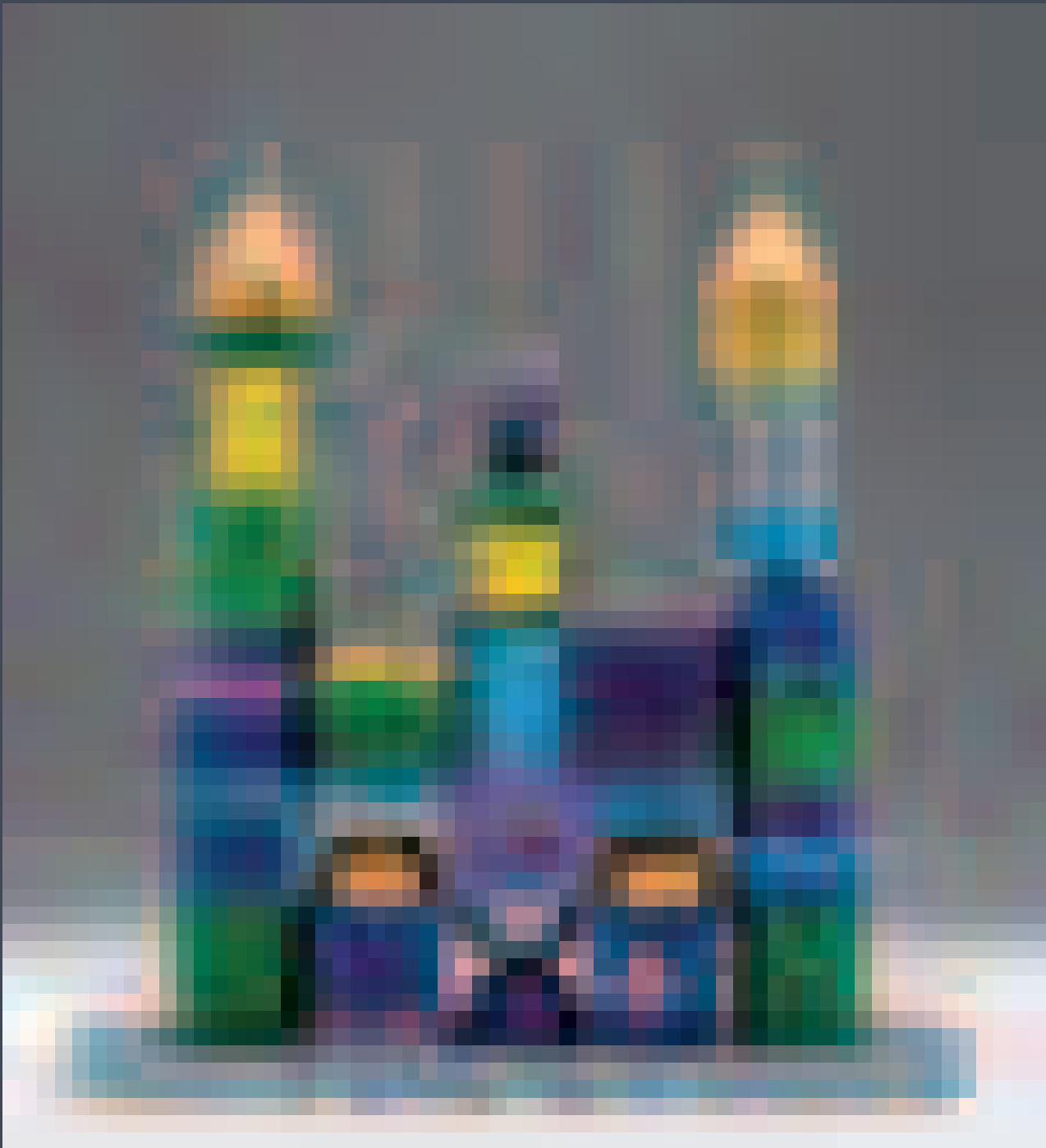
Dreidel mit Licht- und Sound-Effekten, o. J.

Gegenüber:

Dreidel, gefüllt mit Süßigkeiten und kleiner Dreidel, o. J.

*Thora-Spielzeug,
21. Jahrhundert.*

Spiel-Pessach-Teller, 2011.



Muhammad: Der Prophet und die Kinder

Alle drei monotheistischen Religionen lassen sich grundsätzlich auf einen gemeinsamen Stammvater zurückführen: Abraham. Den Muslimen gilt er als Muslim (im Sinne von „Hingabe an Gott“) (Koran 3:65–68).¹ Den drei Weltreligionen ist zudem gemeinsam, „dass es logischerweise nur einen Gott geben kann, und [sie begreifen] diesen als handelnde Persönlichkeit jenseits der Erscheinungswelt“ (Hofmann, 2001: 15). Nach islamischem Verständnis ist Muhammad (571–632) der letzte Prophet seiner Reihe: neben einigen anderen nennt der Koran vor allem Noah, Abraham, Moses, David, Jesus.

„Im Gegensatz zu Jesus sind Leben und Wirken Muhammads in allen Einzelheiten dokumentiert. Über keine Persönlichkeit der Spätantike weiß man so gut Bescheid wie über ihn“ (Hofmann, 2001: 18). Es gibt viele Berichte über zahlreiche Anlässe seines Lebens, so dass man leicht rekonstruieren kann, wie er als Vater, als Ehemann oder Mitmensch auf die Menschen seiner Umgebung wirkte. Die Überlieferungen des Propheten werden als zweite Quelle des Islams neben dem Koran betrachtet und sind in den sogenannten Hadith-Büchern festgehalten.²

„Trotz aller Hochachtung angesichts seiner Auserwählung und Leistung wird Muhammad daher von Muslimen weder als Übermensch oder gar als Fleisch gewordener Gott (Inkarnation) betrachtet.“ (ebd. 2001: 23). Deswegen gibt es keine Mohammedaner, sondern nur Muslime. Er ist für die Muslime jedoch der von Gott „hochgepriesene“ und vollkommene Mensch (insan al-kamil): „der fromme, bescheidene, asketische, mitfühlende, verlässliche, friedliche, tapfere und weise Gottesmann – Freund, Geschäftsmann, Ehepartner, Vater, Richter, Soldat, Stratege, Gesetzgeber und erfolgreicher Staatsmann, dem alles gelang, in einer Person“ (Hofmann, 2001: 23).

Für die Gesellschaften der arabischen Halbinsel muss er wie ein Revolutionär gewirkt haben: Er veränderte nicht nur den Glauben, sondern auch die gesellschaftliche Zugehörigkeit des Einzelnen wurde vom Stamm auf eine Gemeinschaft (umma) übertragen, Rechtsprinzipien und Rechtssicherheit eingeführt, ethische Prinzipien festgeschrieben usw. Dies geschah natürlich nicht ohne Widerstand.

Er revolutionierte auch das Verhältnis der damaligen Araber bzw. Beduinen zu ihren Kindern. Denn zuvor waren „Mehrehe und Konkubinat keine Grenzen gesetzt. Frauen waren weder eigentumsfähig noch erbberechtigt und konnten wie Sachen vererbt werden. Kein Wunder, dass sich der Brauch eingeschlichen hatte, neugeborene Mädchen aus wirtschaftlichen Erwägungen lebendig zu verscharren.“ (Hofmann, 2001: 19; Canan, 1977: 366ff)

Mit Muhammad verändert sich dieses Verständnis: Kinder sind für ihn eine Gabe Gottes, etwas das uns anvertraut ist (Soysaldi, 2010: 33). Eltern sind verpflichtet besondere Acht auf ihre Kinder zu geben, denn Gott sagt im Koran: „Oh IHR, die ihr Glauben erlangt habt! Wehrt ab von euch und jenen, die euch nahe sind, jenes Feuer (des Jenseits), dessen Brennstoff Menschen und Steine ist (...)“ (Koran, 66/6).³

*Gegenüber:
Steck-Moschee,
21. Jahrhundert.*



*Magnetischer Gebetskalender,
21. Jahrhundert.*

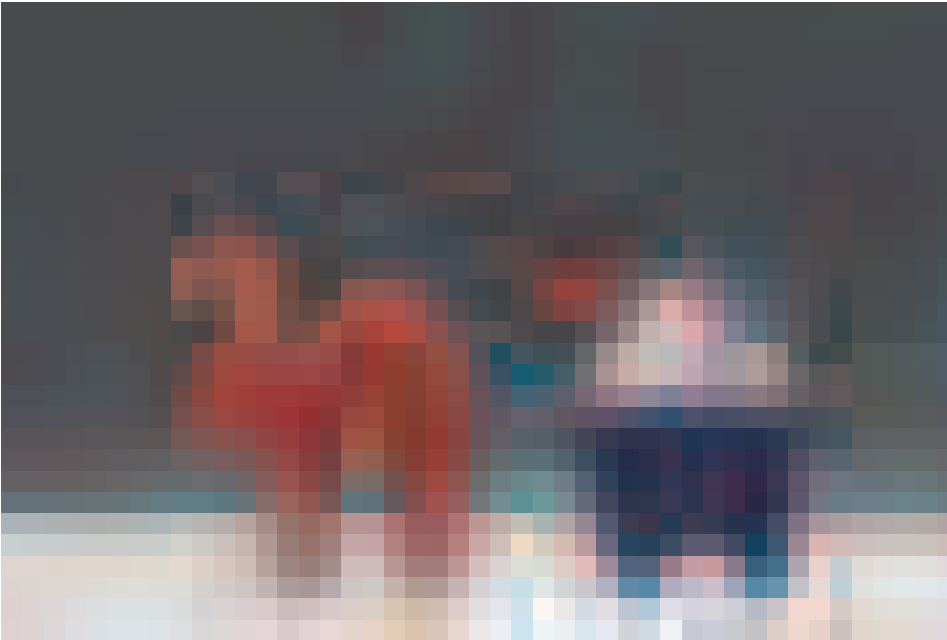
Entsprechend sollten die Eltern ihre Kinder wie ihren Augapfel betrachten – als etwas Wertvolles und mit nichts zu Ersetzendem. Muhammad selbst war eine Vollwaise, sein Vater starb schon vor der Geburt, die Mutter als er sechs Jahre alt war (Bobzin, 2011: 66–69). Vielleicht hat er deshalb immer wieder seine Anhänger dazu aufgefordert, behutsam mit Kindern umzugehen und diese gottgefällig zu erziehen – es soll dem Schöpfer gefallen!

In einer berühmten Überlieferung des Propheten⁴ heißt es: „Wahrlich, ihr seid alle Hirten, und jeder von euch ist verantwortlich für das, was er zu hüten hat: der Befehlshaber, der über alle Menschen eingesetzt worden ist, ist ein Hirt, und er ist für sie verantwortlich. Und der Mann ist ein Hirt für die Leute in seinem Haushalt, und er ist für sie verantwortlich. Und die Frau ist für die Leute des Haushalts ihres Mannes und für seine Kinder eine Hirtin, und sie ist verantwortlich für sie. Wahrlich, ihr alle seid Hirten, und jeder von euch ist verantwortlich für das, was er zu hüten hat.“⁵

Die Liebe zu den Kindern

Das Thema Liebe ist wohl eines der zentralen Themen der Menschheitsgeschichte. Muhammad, aber auch den Koran beschäftigte das Thema sehr. Dinge, die der Liebe und Nächstenliebe entgegenstehen, sollen möglichst vermieden werden. Gedanken des Hasses, des Zorns oder des Neides gegenüber anderen Menschen zu hegen ist nicht erwünscht. „Das Leben, die Ehre, den Körper und das Eigentum seiner Mitmenschen nicht zu verletzen, gerecht, gütig, wahrhaftig, reinlich, ehrlich, diskret, vertrauenswürdig und fleißig zu sein ist glücklicherweise nicht nur islamisch“ (Hofmann, 2001: 58). Deshalb richtet sich der Appell des Korans an alle gläubigen Menschen:

„Sprich: Keinen Lohn verlange ich von euch für diese (Botschaft) außer (dass ihr) eure Mitmenschen lieben (solltet). Denn wenn einer (den Verdienst) einer guten Tat erwirbt, werden Wir ihm danach eine Vermehrung von Gutem gewähren: und wahrlich, Gott ist vielvergebend, immer empfänglich für Dankbarkeit“ (Koran, 42:23).



*Halal-konforme Stofftiere,
21. Jahrhundert.*

Der Prophet hat die Kinder über alles geliebt und ihnen seine volle Aufmerksamkeit gewidmet. Anas b. Malik,⁶ ein Weggefährte des Propheten berichtet über ihn: „Unser Prophet war zu seiner Familie und seinen Kindern der Liebenswertigste.“⁷ Denn er war ein guter und milder Ehemann und Vater. Er liebte sie aufrichtig und zeigte seine Liebe zu ihnen – auch öffentlich. Dies war für die damalige Gesellschaft nicht unbedingt üblich – denn in einer Stammesgesellschaft, in der Stärke und Ansehen zählten, war es nicht gängig Liebe zu den Kindern (insbesondere den Mädchen) zu zeigen (Canan, 1977: 369).

Als sein Sohn Ibrahim (Abraham)⁸ geboren wurde, freute er sich sehr, nahm ihn in seine Arme und fragte seine Ehefrau Aischa: „Sie ihn nur an! Und, sieht er mir ähnlich?“ Er schenkte Abu Rafi, der ihm die Botschaft überbrachte, dass sein Sohn geboren worden war, einen Sklaven. Am siebten Tag nach seiner Geburt ließ er einen Widder schlachten, seinen Kopf scheren, die Haare wiegen und dementsprechend Silber an Arme verteilen.⁹

Wertschätzung gegenüber Kindern

Der Respekt, den Menschen verdienen, entspringt ihrem Menschsein – ungeachtet ihres sozialen Status, ihres Geschlechts, Alters etc. Männer und Frauen sind gleichwertige Geschöpfe Gottes und im Koran werden sie gleichermaßen angesprochen (Koran 33:35). Beide Geschlechter haben die gleiche Berufung auf Erden: die Hingabe an den gemeinsamen Gott und sie haben entsprechend die gleichen religiösen Rechte und Pflichten, wie Beten, Fasten, Pilgern, die Armensteuer zu zahlen usw.

Der Prophet respektierte die Kinder wie Erwachsene. Er grüßte sie, fragte nach ihrer Befindlichkeit und besuchte sie, wenn sie krank waren. Von Zeit zu Zeit scherzte er mit ihnen, nahm sie auf seine Schulter und schimpfte nie mit ihnen.

Zum Beispiel grüßte er die Kinder mit „as-salamu alaikum ya sibyan“ (Friede sei mit euch, oh ihr Kinder). Anas bin Malik erzählt: „Der Prophet kam zu uns. Ich hatte einen kleinen Bruder. Er hieß Umayr und er hatte einen Vogel mit dem Namen Nughayr. Er

spielte mit diesem. Eines Tages verstarb der Vogel. Der Prophet sah, dass Umayr traurig war, weil sein Vogel tot war. Der Prophet kam zu ihm und tröstete den kleinen Umayr.“¹⁰

Er herzte die Kinder

Die Familie beruht auch im Islam auf der beiderseits freiwillig geschlossenen Ehe.¹¹ Die Ehe ist eine besondere Einrichtung, aber sie ist kein „Sakrament“. Das Verhältnis der Ehepartner soll auf Liebe und Güte gegründet sein (Koran 30:21), damit diese auch an die Kinder weitergegeben werden können.

Muhammad tat alles, um die Kinder glücklich zu stimmen. Er nahm sie auf seinen Schoß, streichelte sie und ließ sie auf seine Schulter oder auf seinen Rücken steigen.¹²

Wenn Fatima, seine Tochter, ins Zimmer eintrat, nahm er sie an der Hand, küsste¹³ sie und setzte sie neben sich. Und seine Tochter erwiderte diese Zuneigung auf gleiche Art und Weise.¹⁴

Als der Prophet einen Enkel von Abu Huraira küsste, sprach Akra b. Habis zu ihm: „Ich habe zehn Kinder, keins von ihnen habe ich je geküsst.“ Darauf erwiderte der Prophet: „Wer nicht barmherzig ist, dem wird nicht Barmherzigkeit zu teil werden.“¹⁵

Er spielte mit den Kindern

Der Islam kennt zwei Hauptfesttage, das Fest des Fastenbrechens (‘Īd al-fitr) und das Opferfest (‘Īd al-Adhā). Sie bieten eine wichtige Besuchsgelegenheit und sind Anlass um die Familienbande zu stärken. Es ist dabei eine besondere Tradition, Kinder zu beschenken

und so ihre Herzen zu erfreuen. Aber auch sonst sollen die Eltern auf die physische und psychische Gesundheit der Kinder achten. Muhammad empfahl, dass Kinder spielen sollten und Sportarten treiben, wie Schwimmen, Wettlauf und Ringen, und er ermutigte seine Enkelkinder und die Kinder seiner Umgebung, dies zu praktizieren.

Er selbst spielte ebenfalls mit den Kindern, dachte sich Bezeichnungen für sie aus, die ihnen gefielen und versuchte sie so zu vergnügen.¹⁶

Als er einmal auf Einladung eines seiner Gefährten zum Essen ging, sah er Hasan und Husain¹⁷, seine Enkel, auf der Straße spielen. Er lief zu ihnen, öffnete seine Arme, aber Husain lief hin und her, und der Prophet versuchte ihn lächelnd einzufangen. Dann fing er ihn, küsste ihn und sprach: „Husain ist von mir, und ich bin von ihm! Wer Husain liebt, der liebt Gott.“¹⁸

Auch Ibn Abbas berichtet eine liebevolle Geschichte vom Propheten: Eines Tages ritt Husain auf dem Rücken des Propheten. Ein Mann sah ihn und sagte zu ihm, „Oh Kleines, auf welchem edlen Untersatz reitest du.“ Da sprach der Prophet, „und er (selbst) ist ein wahrhaft schöner Reiter.“

*Unten und gegenüber:
Moscheen zum Buntmalen,
Vorlagen-Malbuch, 2006.*









Er betete mit den Kindern

Kinder waren und sind in der islamischen Öffentlichkeit immer präsent, auch beim gemeinschaftlichen Gebet, was man in den großen Moscheen der islamischen Welt beobachten kann. Dies scheint auf eine prophetische Tradition zurückzugehen. „Der Prophet Gottes betete¹⁹ und dabei war auf seiner Schulter die Tochter von Zaynab.²⁰ Als er sich niederwarf, legte er sie neben sich, wenn er wieder aufstand hob er sie auf seine Schulter“.

Wenn er in der Moschee das gemeinsame Gebet verrichtete, stiegen seine Enkel auf seine Schulter, doch er sagte nichts dagegen.²¹

Abu Huraira²² berichtet: „Wir beteten mit dem Propheten. Als wir uns niederwarfen, sprangen Hasan und Husain plötzlich auf seine Schulter. Er nahm sie behutsam zur Seite und als er sich zum zweiten Mal niederwarf, stiegen sie nochmals auf seine Schulter. Bis zum Ende des Gebetes ging es so weiter. Nach dem Gebet setzte er sie auf seine Knie. Ich kam zu ihnen und sagte: ‚Wenn du möchtest, bringe ich sie nach Hause.‘ Da kam plötzlich ein Licht auf. Er sagte zu ihnen: ‚Geht zu eurer Mutter.‘ Bis die Kinder zu Hause waren, ging das Licht nicht aus.“²³

Er mochte es nicht, wenn Kinder geschlagen wurden

Seit jeher wird diskutiert, welche Methoden angewandt werden sollen, um Kinder zu erziehen. Auch wenn sich in mittelalterlichen Werken islamischer Theologen Hinweise dazu finden lassen, Kinder gegebenenfalls körperlich zu züchtigen, scheint dies keine prophetisch-islamische Tradition zu sein. Denn der Prophet verbietet es, kleine Kinder zu schlagen: „Schlagt eure kleinen Kinder nicht.“²⁴

Zweifellos war der Prophet einer derjenigen, der am meisten den Schelmereien und Fehlritten der Kinder nachgab und ihr Tun tolerierte. Die Hebamme von Hasan und Husain, Ummul Fadl, brachte die Enkel zum Propheten, aber eins davon urinierte auf dem Schoß des Propheten. Ummul Fadl schimpfte mit ihm und kniff es an der Schulter. Da

Holzpuzzle „Fünf Säulen des Islam“, 21. Jahrhundert.

Prophetenstammbaum als Holzpuzzle, 21. Jahrhundert.

Gegenüber:
Fulla im Morning-Prayer Outfit, 21. Jahrhundert.

sprach der Prophet: „Du hast meinem Sohn wehgetan. Gott möge sich deiner erbarmen.“²⁵ Und zeigte damit, dass man Unpässlichkeiten von Kleinkindern tolerieren soll.

Die Erziehung der Kinder

Die Erziehung der Kinder liegt in der gemeinsamen Verantwortung von Mann und Frau. „Bei der Kindererziehung, einer gemeinsamen Aufgabe, hat die Frau im Streitfall das letzte Wort für die kleineren, der Mann für die heranwachsenden Kinder“, so Hofmann (2001: 67). Dabei bezieht sich die familiäre Erziehung vor allem auf die ethische und soziale Erziehung des Kindes, damit sich die Kinder gesund und selbstbewusst entwickeln können.

Der Prophet kümmerte sich so oft er konnte um die Erziehung der Kinder und gab viele Ratschläge, in welcher Weise das zu geschehen habe. So sagte er zum Beispiel: „Sei freundlich zu deinen Kindern und erziehe sie gut...“²⁶

Er behandelte alle Kinder gleich

Kinder haben einen starken Gerechtigkeitssinn. Schon Kleinkinder kennen die Regeln für das faire Teilen. Manchmal handeln sie trotzdem zu ihrem eigenen Vorteil. Je älter sie werden, desto stärker richten Kinder ihr Handeln nach erkannten Regeln, nehmen entsprechend Ungerechtigkeiten deutlich wahr und positionieren sich dementsprechend auch. Dabei kommt den Eltern eine besondere Rolle zu: beispielsweise alle fair zu behandeln.

Die Liebe des Propheten bezog sich nicht nur auf seine eigenen Kinder und Enkel oder auf Jungen, sondern auf alle Kinder.

Anas berichtete: „Ein Mann saß neben dem Propheten. Sein Sohn kam zu ihm, er küsste ihn und setzte ihn vor seine Knie. Kurz darauf kam seine Tochter. Er küsste sie nicht und setzte sie ebenfalls vor seine Knie. Daraufhin kritisierte ihn der Prophet mit den Worten: „Glaubst du, in dem du so handelst, dass du sie gerecht behandelst?“²⁷

In einer anderen Überlieferung heißt es: „Gott liebt es, wenn ihr in allen Dingen, auch beim Liebkosen, die Kinder gerecht behandelt.“²⁸ Eltern sollen nicht nur in materiellen Dingen, sondern auch in der Zuneigung und Aufmerksamkeit die Kinder gerecht behandeln, damit sie ihren Sinn für Gerechtigkeit entwickeln und selbst fair gegenüber anderen Menschen handeln. Ansonsten gibt es nur böses Blut zwischen den Kindern.

Auch die Religionszugehörigkeit spielte für ihn keine Rolle in der Behandlung der Kinder: Als er hörte, dass ein jüdisches Kind krank war, ging er zu ihm und wünschte ihm Genesung.²⁹

Er betete für die Kinder

Die Verpflichtung der Menschen füreinander endet nicht dort, wo sie sich finanziell oder materiell unterstützen (müssen), sondern trägt ihre besonderen Früchte da, wo Menschen aneinander denken und ihre Herzen füreinander öffnen. Insbesondere kann jeder den anderen in seine Bittgebete einschließen und eine tiefere Dimension der Freundschaft und Fürsorge entwickeln.

Wenn Kinder zum Propheten kamen oder gebracht wurden, setzte er diese auf seinen Schoß, liebte diese und betete für diese: „O mein Herr! Sei barmherzig zu ihnen, denn ich empfinde viel Mitleid für sie.“³⁰

*Gegenüber:
Schlangen und Leitern-Spiel,
21. Jahrhundert.*

Ibn Abbas³¹, einer der Gefährten, berichtet aus seiner Kindheit, wie der Prophet sagte: „Gott, gib ihm Weisheit.“ Während der Kindheit eines anderen Gefährten, Anas bin Malik,



betete der Prophet, Gott möge ihm Reichtum, viele Kinder und ein langes Leben schenken und dass dies glückverheißend für ihn sein möge.

Ausblick

Der Prophet Muhammad ist im islamischen Verständnis nicht nur Überbringer der Botschaft, sondern nimmt auch die Rolle des ersten Praktikers ein und hat damit Modellfunktion. Die Gläubigen lernen am Beispiel seines Lebens praktisch, wie die Gebote des Schöpfers zu verstehen sind. Er zeigte auch im Fall der Kinder, wie man sich ihnen gegenüber zu verhalten hat, und lebte quasi idealtypisch vor, wie die Kinder erzogen werden sollen. Durch das Studium oder das Beobachten von bestimmten Erlebens- und Verhaltensweisen, die sie bei anderen Personen (= Modell) beobachten, übernehmen Menschen diese. Scheinbar sind hierfür Spiegelneuronen verantwortlich, die es ermöglichen Handlungen, Absichten und auch Gefühle von anderen innerlich zu erleben und nachzuahmen (Hobmair u. a. 2008: 162). Dadurch, dass der Prophet Muhammad eine besondere Funktion für die Muslime innehat (s.o.), wird durch die positive, emotionale Beziehung, die in seiner Wertschätzung und seinem Verstehen gezeigt wird, die Nachahmungsbereitschaft gefördert.

Ismail H. Yavuzcan

Anmerkungen

- 1 Die erste Zahl bezieht sich auf die Sura (Kapitel), die zweite auf die Verszahl. Es gibt einige Übertragungen ins Deutsche, z. B. von Muhammad Asad, „Die Botschaft des Koran“, 2011 (2. Auflage).
- 2 Hadith (Pl. Ahadith) (Wörtliche Überlieferungen, die auf den Propheten zurückgeführt werden). Überlieferungen über den Propheten Mohammed: Über seine Anweisungen, nachahmenswerte Handlungen, Billigung von Handlungen Dritter, Empfehlungen und vor allen Dingen Verbote und religiös-moralische Warnungen, die im Koran als solche nicht enthalten sind. Vor allem Persönlichkeiten wie al-Bukhari (gest. 870 n.Chr.), Muslim (gest. 875 n.Chr.), Ibn Madscha (gest. 886 n. Chr.) usw. haben sich große Verdienste durch die

- Sammlung und kritische Sichtung und Herausgabe erworben.
- 3 Für weitere und folgende Quellen (in den folgenden Fußnoten) s.a. Soysaldi, 2010 und Canan, 1977.
 - 4 Hadith (Pl. Ahadith).
 - 5 Wiedergegeben in den Überlieferungsbüchern von Buhāri und Muslim.
 - 6 Anas bin Malik (612–709). Trat schon in jungen Jahren in den Dienst des Propheten und war ein enger Gefährte des Propheten.
 - 7 Munawī, Fayzu'l-Qadir, V, 167.
 - 8 Die Söhne Muhammads, Qasim und Ibrahim, verstarben sehr früh, so dass er keine männlichen Nachfahren hatte. Als sein Sohn Ibrahim starb, nahm er ihn in die Arme, weinte und sagte: „Das Herz wird traurig, die Augen tränen (...)“.
 - 9 Ibn Sa'd, at-Tabaqatü'l-Kubra, I, 135.
 - 10 Buhārī, Adab, 81; Muslim, Adab, 30.
 - 11 Die Scheidung ist die Hassenswerteste aller erlaubten Handlungen, so Muhammad.
 - 12 Buhārī, Fadailu's-Sahaba, 22; Tirmizi, Manaqib, 9.
 - 13 Der Prophet empfiehlt die Kinder zu küssen: „Küsst eure Kinder. Denn für jeden Kuss bekommt ihr eine Stufe im Paradies. Die Engel zählen die Küsse und schreiben sie für euch auf“ (Musnad-i Zayd b. Ali).
 - 14 Abū Dāwūd, Adab, 143–144.
 - 15 Buhari.
 - 16 Buhārī, Ilm, 18.
 - 17 Husain (626–680); Hasan (624–669), Enkelkinder des Propheten Muhammad.
 - 18 Ibn Mādscha, Muqaddime, 11; Ahmed b. Hanbal, al-Musnad, IV, 172.
 - 19 Eines der fünf Pflichtgebete, die im Stehen, Sitzen, in der Verbeugung und Niederwerfung durchgeführt werden. Davon wird das Bittgebet (dua) unterschieden, welches individuell ist und durch offenes Hochhalten der Hände gen Himmel praktiziert wird.
 - 20 Eine weitere Ehefrau von Muhammad. Sie ließ sich scheiden und heiratete anschließend den Propheten.
 - 21 Buhārī, Salāt, 106; Müslim, Masādschid, 41.
 - 22 Eigentlich Abd Schams, später Abdullah. Den Beinamen Abū Huraira (= „Vater des Kätzchens“), unter dem er bekannt wurde, soll er aufgrund seiner Liebe zu einer Katze erhalten haben, die in seinem Besitz war. Er war ein Gefährte des Propheten und ist insbesondere durch die Vielzahl der Überlieferungen berühmt geworden: über 3300 werden ihm zugeschrieben.
 - 23 Ahmad b. Hanbal, al-Musnad, II, 513.
 - 24 Daylami 3/513.
 - 25 Ibn Mādscha, Tabir, 10.
 - 26 Ibn-i Mādscha, Adab, 3.
 - 27 Haysamī, age., VIII, 156; Canan, 1977: 174.
 - 28 Fayzu'l-Qadir, II, 297.
 - 29 Buhari, Dschanaiz, 80.
 - 30 Buhārī, Adab, 22.
 - 31 Ibn 'Abbās war ein Cousin des Propheten Muhammad und gilt als einer der ältesten Exegeten des Korans.

Literatur

- Bobzin, Hartmut:** Mohammed. München 2011 (4. Auflage).
- Hofmann, Murad:** Islam. Kreuzlingen, München 2001.
- Esad, Muhammad:** Die Botschaft des Koran. Düsseldorf 2011 (2. Auflage).
- Canan, Ibrahim:** Perygambar Efendimizin sünnetinde terbiye. 1977.
- Hobmair, Hermann (Hg.):** Pädagogik. Troisdorf 2008 (4. Auflage).
- Soysaldi, Mehmet:** Peygamber Efendimiz ve Çocuklar (Der Prophet und die Kinder), Diyanet Avrupa Aylık Dergisi. Ankara, April 2010, Nr. 132, S.33–37.
- Für die genannten Überlieferungsbücher siehe u. a. www.usc.edu/org/cmje/.



Buddhismus und Kinder (-„Erziehung“)

Mit dem Thema Erziehung befasste ich mich aus eigener Betroffenheit schon seit jungen Jahren intensiv. Bereits als Kind und Jugendlicher brachten mich meine leidvollen Erfahrungen früh zu dem Entschluss, später – als Erwachsener – einmal alles anders machen zu wollen. Zu meinem „Glück“ haben mich meine Negativerfahrungen nicht zerstört, sondern dazu bewegt, mein eigenes Denken und Handeln in eine andere Richtung zu lenken. Dies führte mich schließlich zur Buddha-Lehre und ich begann, mich zum Heilsamen hin zu verändern. Die buddhistische Lehre ist ein Weg der Geistesschulung, aber eben auch ein Weg der Praxis und Erfahrung. Es geht unter anderem darum, Weisheit, Achtsamkeit und Mitgefühl zu entwickeln, um so in der Lage zu sein, für sich und andere heilsam zu handeln. Als Ehemann und Vater bin ich diesen Weg konsequent weitergegangen, wurde Zen-Priester und leite seit 1992 den Shoboji Zen-Tempel in Dinkelscherben bei Augsburg. Der Shoboji ist ein „Familientempel“, der auch Familien, Kindern und Jugendlichen offen steht.

Meine Frau Toshiko ist Japanerin und wir haben drei erwachsene Kinder, zwei Töchter und einen Sohn. Als Eltern haben wir hautnah erfahren, was es heißt, als Buddhisten in Deutschland zu leben und Kinder auf ihrem Weg zum Großwerden zu begleiten. Vom Kindergarten bis zum Gymnasium gab es stets ausreichend Gelegenheit, buddhistische Tugenden wie Toleranz, Geduld, Gleichmut und friedfertiges Denken und Handeln zu praktizieren. Immer wieder mussten wir uns mit „Erziehungsmethoden“ auseinandersetzen, von denen wir dachten, dass diese schon längst „ad acta“ gelegt worden wären. Es war oft nötig, den Kindern dabei zu helfen, ihr Selbstvertrauen, ihr Selbstwertgefühl, ihre Persönlichkeit und nicht zuletzt ihre Gesundheit zu bewahren.

Dennoch kann im Folgenden keine umfassende Anleitung gegeben werden, wie fehlerfrei mit anvertrauten Kindern und Jugendlichen umgegangen werden sollte. Und ebenso wenig kann eine Garantie für die Richtigkeit und Vollständigkeit meiner Ausführungen gegeben werden. Diese beruhen auf Erfahrungen und können nur skizziert werden.

Erziehen heißt vorleben

Im buddhistischen Verständnis heißt „Erziehen“ vorleben. Theorie und Praxis, Wort und Tat, müssen übereinstimmen. Das, was man predigt, soll auch gelebt werden. Deshalb meine ich, dass Eltern für ihre Kinder gute Freunde, Vorbilder und Wegbegleiter sein können. Eltern können aber nicht, im herkömmlichen Sinne, ihre Kinder „erziehen“ (wie das in unserer Gesellschaft meistens verstanden wurde und wird).

Die Erfahrungen, die sich in allen Lebens- und Entwicklungsphasen – dem noch Ungeborenen, dem Säugling, dem Kleinkind, dem Schüler oder der Schülerin und den Jugendlichen – bieten, prägen den heranwachsenden Menschen für sein gesamtes weiteres Leben. Darum stellt sich umso eindringlicher die Frage: Wie gehen wir mit unseren Kindern, mit unseren Mitmenschen und Mitwesen, um? Dies ist eine Frage, die uns alle, egal welchem Glauben oder Religion man angehört, angeht.

*Gegenüber:
Buddha mit Tibet-Glöckchen,
2012.*

Wichtig und hilfreich ist es, dass Eltern oder auch Lehrende und ErzieherInnen, die sich mit der Buddha-Lehre beschäftigen, diese wirklich kennen und deshalb versuchen, sie im täglichen Leben umzusetzen. Wer die buddhistischen Grundlehren (Kurzdarstellung siehe unten) in ihrer Bedeutung verstanden hat, geht mit sich, seinen Mitwesen und seiner Mitwelt rücksichtsvoll um. Denn das Gesetz von Ursache und Wirkung gilt auch in der Familie. Die Auswirkungen unserer Gedanken, Worte und Taten können wir tagtäglich erleben.

Im Buddhismus spricht man von drei Geistesgiften, die unser menschliches Leben bestimmen: Gier, Hass und Unwissenheit (Verblendung). Gerade dieses fehlende oder mangelhafte Wissen um die universellen Zusammenhänge allen Daseins führt dazu, dass menschliche Gier und Hass das Leben auf diesem Planeten gefährden und vielleicht eines Tages zerstören. Was für eine Welt wollen wir? Was werden wir unseren Kindern und Kindeskindern hinterlassen? Wie wollen wir Kinder zu Menschen erziehen, die friedlich miteinander umgehen, die Achtung vor dem Leben und dem Dasein haben? Wollen wir die Kultur des immer mehr, immer weiter, immer größer und immer schneller tatsächlich an unsere Kinder weiter vermitteln?

Gibt es überhaupt eine „buddhistische Kindererziehung“?

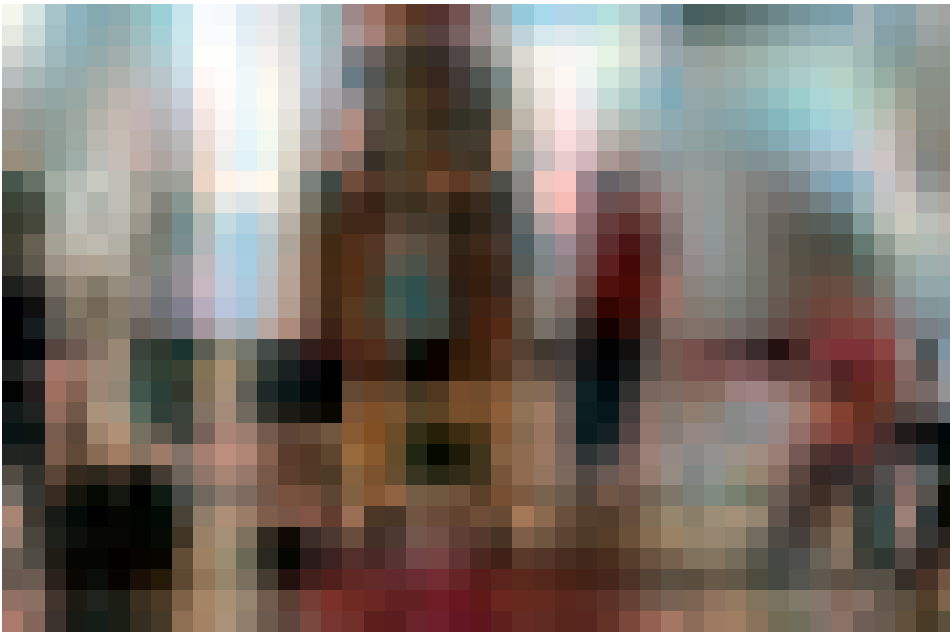
Meiner Überzeugung nach gibt es keine „buddhistische Kindererziehung“ – jedenfalls keine festgelegten und verbindlichen buddhistischen Patentrezepte, die sich gelehrte Buddhisten für eine erfolgreiche Erziehung des Nachwuchses in der Vergangenheit erdacht hätten. Deshalb verwende ich lieber den Begriff „buddhistische Erziehung“. Denn vieles von dem, was sich hierzu sagen lässt, beschränkt sich nicht nur auf Kinder und Jugendliche. Auch Erwachsene sollten nie aufhören zu lernen und sich selbst zu „erziehen“. Es ist einfach, die Fehler anderer zu sehen, jedoch schwierig, die eigenen Schwächen und Unzulänglichkeiten zu erkennen. Einsicht in das eigene Wesen führt dazu, sich und andere besser zu verstehen und Mitgefühl zu entwickeln.

Wie alle Menschen stehen BuddhistInnen in der Verantwortung, sich zu fragen, „Wie erziehe ich (meine) Kinder?“ – oder besser ausgedrückt: „Wie begleite ich die mir anvertrauten Kinder auf ihrem Lebensweg?“

Karma, das Gesetz von Ursache und Wirkung

Wir Menschen, wie alles in diesem Universum, sind nach buddhistischer Ansicht dem Gesetz von Ursache und Wirkung (Karma) unterworfen. Wir ernten, was wir säen, und das bereits in diesem Leben. Es ist dabei ausschlaggebend, aus welcher Motivation heraus wir denken, sprechen und handeln. Alles hat seine Ursache im eigenen Geist und im universellen Bewusstsein. Vom Geiste gehen die Dinge aus, sind geistgewirkt und geistgelenkt. Es geht um Einsicht in die Lebenswirklichkeit.

Und so sind sogenannte buddhistische ErzieherInnen – Eltern, Angehörige und Pädagogen – eigentlich nur Wegweiser, Impulsgeber, Entwicklungshelfer und Vorbilder. Letztendlich geht es darum, zur Entwicklung und Entfaltung eines Kindes beizutragen. Dies setzt bei den Erwachsenen voraus, dass sie sich auf dem Boden der buddhistischen Lehre bewegen und das leben, was sie predigen. Es gibt in der buddhistischen Lehre, wie in anderen Religionen auch, klare Verhaltensanweisungen, ethische Grundsätze und Richtlinien. Die Buddha-Lehre gibt präzise Hinweise und Hilfsmittel an die Hand. Der Umgang mit Kindern vollzieht sich jedoch auf gleicher Augenhöhe.



*Familienseminar
in Dinkelscherben.*

Abgenabelt – und wie geht's weiter?

Ein Kind wird aufgrund seiner karmischen Voraussetzungen geboren. Es bringt bereits im Mutterleib einiges an Veranlagungen mit sich. Das Lernen beginnt bereits vorgeburtlich und geht vom ersten Augenblick der Geburt an sein gesamtes Leben lang fort. Die folgende Entwicklung in den ersten drei Lebensjahren legt das Fundament für die weitere Entfaltung. Körper und Geist bilden in den ersten Lebenswochen und Monaten eine Einheit. Der junge Mensch wird sich hauptsächlich mit sich selbst beschäftigen. Er hört, schmeckt, fühlt, sieht, bewegt sich, kommt so zu individuellen Erfahrungen und lernt dabei aus sich



Namensgebungszeremonie, bei der ein Kleinkind feierlich in der Familie und Gemeinschaft willkommen geheißen wird, Tübingen 2013.

Ziele (z. B. die Erwartungshaltung der Eltern) konzentrieren, sondern grundsätzlich flexibel auf die gegebenen Situationen eingehen. Erziehende Menschen sollten sich vor Augen halten, dass Veranlagungen, Begabungen, Schwächen und Potenziale in jedem Menschen selbst liegen, was ja auch die Verschiedenheit der Charaktere erklärt.

Buddhistisch zu erziehen bedeutet im Grunde, ein Gespür dafür zu entwickeln, welche Möglichkeiten in einem Kind vorhanden sind, und dementsprechend Impulse zu geben. Dazu sind außer Wissen und Liebe Vertrauen und Beziehung notwendig. Ohne Bezugsperson, die für ihn „da“ ist, wird es für den heranwachsenden Menschen schwierig, sich im Leben zurecht zu finden. Die wichtigsten Menschen im Leben eines Kindes sind nun einmal Mutter und/oder Vater, Geschwister, Großeltern, Onkel und Tanten, später Freunde, Lehrer und andere „Autoritäten“. Früher oder später kommt es jedoch zur „Abnabelung“ vom Elternhaus. Das Kind pubertiert, wird erwachsen und selbstständig. Hier heißt es für die Bezugspersonen loslassen und dennoch „da“ sein, wenn es einmal notwendig ist. Gegenseitiges Vertrauen ist dabei hilfreich.

Anleitung zu Selbstverantwortung und Güte

Buddhistische Erziehung beschränkt sich jedoch nicht auf bloßes Gewährenlassen. Sie ist nicht antiautoritär. Sie kann aber auch niemals rechthaberisch oder dogmatisch sein, sondern wird die Bedingtheit und Relativität allen Daseins aufzeigen. Es geht also auch darum, bei dem Heranwachsenden ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass viele Gegebenheiten

selbst heraus. Er entfaltet nach und nach – wenn man ihn nicht dabei stört – seine bereits in ihm angelegten Potenziale.

Wichtig ist: Nichts fordern, was noch nicht an der Reihe ist! Manche sind schneller als andere, andere brauchen mehr Zeit. Wenn in den ersten drei Lebensjahren das („ursprünglich“ vorhandene) Urvertrauen nicht gestört oder gar zerstört wird, dann hat das Kind die besten Voraussetzungen, ein erfülltes, glückliches Leben zu führen. In dieser Phase kommt es besonders auf die engsten Bezugspersonen und die Umgebung an, die dem Säugling liebevolle Hinwendung in einer „behüteten Atmosphäre“ anbieten.

Leben und Lernen sind eins

Jeder Mensch befindet sich in einem kontinuierlichen Lernprozess. Er muss sich auf immer wieder neue und sich verändernde Lebenssituationen einstellen. Buddhistische Erziehung besteht meines Erachtens hauptsächlich darin, den heranwachsenden Menschen miterleben zu lassen, dass das Leben ein ständiges Umgehen mit Veränderung bedeutet und folglich ein damit einhergehendes Lernen beinhaltet, das mit dem Erwachsenwerden keinen Abschluss findet. Die Erziehung sollte sich deshalb nicht ausschließlich auf fixierte

und Zustände durch eigene Verursachung und Willenstendenzen entstehen. In diesem Sinne wird ein Verstehen und Akzeptieren der eigenen Verantwortung gefördert. Eltern können das Selbstbewusstsein ihrer Kinder stärken, wenn sie deren Vertrauen und Einsicht in die eigenen Potenziale wecken. Gelingt es, dem jungen Menschen aufzuzeigen, dass seine Lebensgestaltung und der Sinn, den er seinem Leben gibt, in ihm selbst vorhanden sind, führt dies zu Selbstverantwortung und Selbstständigkeit. Die Entwicklung dieser Qualitäten setzt voraus, kindliche Spontaneität und eine verantwortbare Risikofreudigkeit zuzulassen sowie Neugier und Kreativität zu fördern. Zugleich muss zur Bewältigung von Problemen und Konfliktsituationen Hilfestellung gegeben werden. Eine solche Erziehung fordert auch Leistung, übt aber keinen Zwang aus.

Ein weiterer wichtiger Aspekt der Erziehung im buddhistischen Sinne ist die Hinführung zu Güte und Toleranz, friedlicher Gesinnung und Gewaltlosigkeit. Die goldene Regel, die in allen Kulturen und Religionen zu finden ist, sagt, dass man anderen nichts zufügen soll, was man selbst auch nicht erleiden möchte. Ebenso sollten die Kinder erleben, dass mit den Gläubigen und den Lehren anderer Religionen offen und vorurteilsfrei umgegangen wird. Es ist sinnvoll, wenn in buddhistischen Familien christliche Feiertage beachtet werden und Kinder ihr christliches Umfeld kennenlernen. Ebenso halte ich es für unerlässlich, dass im Ethik- und Religionsunterricht in den Schulen alle Weltreligionen behandelt und vorgestellt werden. Solche Gelegenheiten können und sollten genutzt werden, um Vorurteile und Klischees abzubauen.

Kleine Buddhisten?

Mir ist klar: Buddhisten möchten ihre Religion niemandem aufdrängen, auch nicht ihren Kindern. Es ist jedoch nicht sinnvoll, Alltagsleben und spirituelles Leben zu trennen. Dies gilt wohl für alle Religionen. Wenn Eltern ihre buddhistische Überzeugung und Praxis den Kindern vorleben, dann wachsen diese in einer Atmosphäre des Mitgefühls, der Eigen- und Mitverantwortung auf. So lernen sie auf undogmatische Weise die buddhistische Lehre in Theorie und Praxis kennen. Dass sich das Kind für die Buddha-Lehre entscheidet, kann sinnvollerweise erst erfolgen, wenn es dies selbst wünscht. Auch hier muss man sich nicht auf ein bestimmtes Alter festlegen. Zwang von Seiten der Eltern darf und kann es nicht geben.

Buddhistische Praxis ist keine Nabelschau

Als spiritueller Leiter eines Zen-Tempels und einer buddhistischen Gemeinschaft erlebe ich immer wieder, dass die Erwachsenen ihre Spiritualität ohne Familie oder Kinder ausüben und auch niemandem sonst erklären, was sie da am Wochenende machen. Ich kann verste-



Von Kindern selbst gestalteter Schrein mit Buddha-Skulptur, Tübingen 2014.

*Ausschnitt aus einem selbst
gebastelten buddhistischen
Lebensrad, Die Tierwelt, o. J.*



hen und nachvollziehen, dass jeder einmal Urlaub oder eine Auszeit benötigt. Doch sollte dies nach Möglichkeit in Rücksprache mit der Familie erfolgen und nicht im Geheimen.

Sinn der spirituellen Übung ist es nicht nur, im Tempel oder Meditationsraum friedlich und gelassen zu sein, sondern dass sich alles Positive und Heilsame der Buddha-Lehre und der spirituellen Praxis auf die nächste Umgebung auswirkt! Auch in den Zentren und Gemeinschaften, in denen Erwachsene praktizieren, sollte es Platz und entsprechende Angebote für Kinder und Jugendliche geben, z. B.: Kinderbegrüßungszeremonie, Konfirmation, Meditation für Kinder, Ferien camps und ähnliches.

Gelegentlich erfahre ich, dass in manchen Familien nicht über Buddhismus oder die eigene spirituelle Praxis gesprochen wird. Nur deswegen, weil so etwas als Missionierung verstanden werden könnte und man die Kinder nicht indoktrinieren möchte. So kann es vorkommen, dass auf Grund solcher Missverständnisse das Gute an Erfahrung und heilsamen Lehren nicht in den Alltag übertragen wird. Langsam fruchten jedoch meine Aufrufe in buddhistischen Kreisen und immer mehr Zentren bieten Veranstaltungen für Familien, Alleinerziehende, Kinder und Jugendliche an.

Wie wir Buddhisten mit unseren Kindern und Jugendlichen umgehen, wird entscheiden, ob die Lehre des Buddha in Europa eine Zukunft hat und sich etablieren kann. An unseren Kindern werden wir sehen, wie wir sind.

Fazit: Erziehung zur Selbsterziehung

Den besten Lehrmeister findet man schließlich nur in sich selbst. Die eigentliche Arbeit auf dem Weg zu Weisheit, Frieden und Glück hat jeder Einzelne in sich zu leisten. Das trifft auf Eltern und ihre Kinder gleichermaßen zu. Wir sollten unseren Kindern nicht vorschreiben, was sie zu denken haben, sondern ihnen zeigen, wie sie selbstständig denken lernen. Dabei ist aus Fehlern, überstandenen Krisen und Schwierigkeiten am meisten zu

lernen. Nicht im Verdrängen oder im Davonlaufen liegen die Lösungen für Wachstum und Reife, sondern im genauen Hineinsehen in sich selbst. Nur so entstehen Klarheit und Selbsterkenntnis, um die Augen öffnen zu können für das, was ist. Eltern und ihre Kinder gehen in dieser Hinsicht nur ein Stück ihres Weges gemeinsam.

Die Grundlehre Buddhas

Gemeinsame Basis aller buddhistischen Schulen und Traditionen

Die Vier Edlen Wahrheiten

1. Das Leben im Daseinskreislauf ist letztlich leidvoll.
 2. Ursachen des Leidens sind Gier, Hass und Verblendung (Unwissenheit, Ignoranz).
 3. Erlöschen die Ursachen, erlischt das Leiden.
 4. Zum Erlöschen des Leidens führt der Edle Achtfache Pfad.
- Alles Bedingte ist unbeständig.
 - Alles Bedingte ist leidvoll (unbefriedigend/unvollkommen).
 - Alles ist ohne eigenständiges Selbst.
 - Nirvana ist Frieden.

Ethisches Verhalten, Sammlung und Weisheit führen zur Befreiung und Erleuchtung.

Der Edle Achtfache Pfad

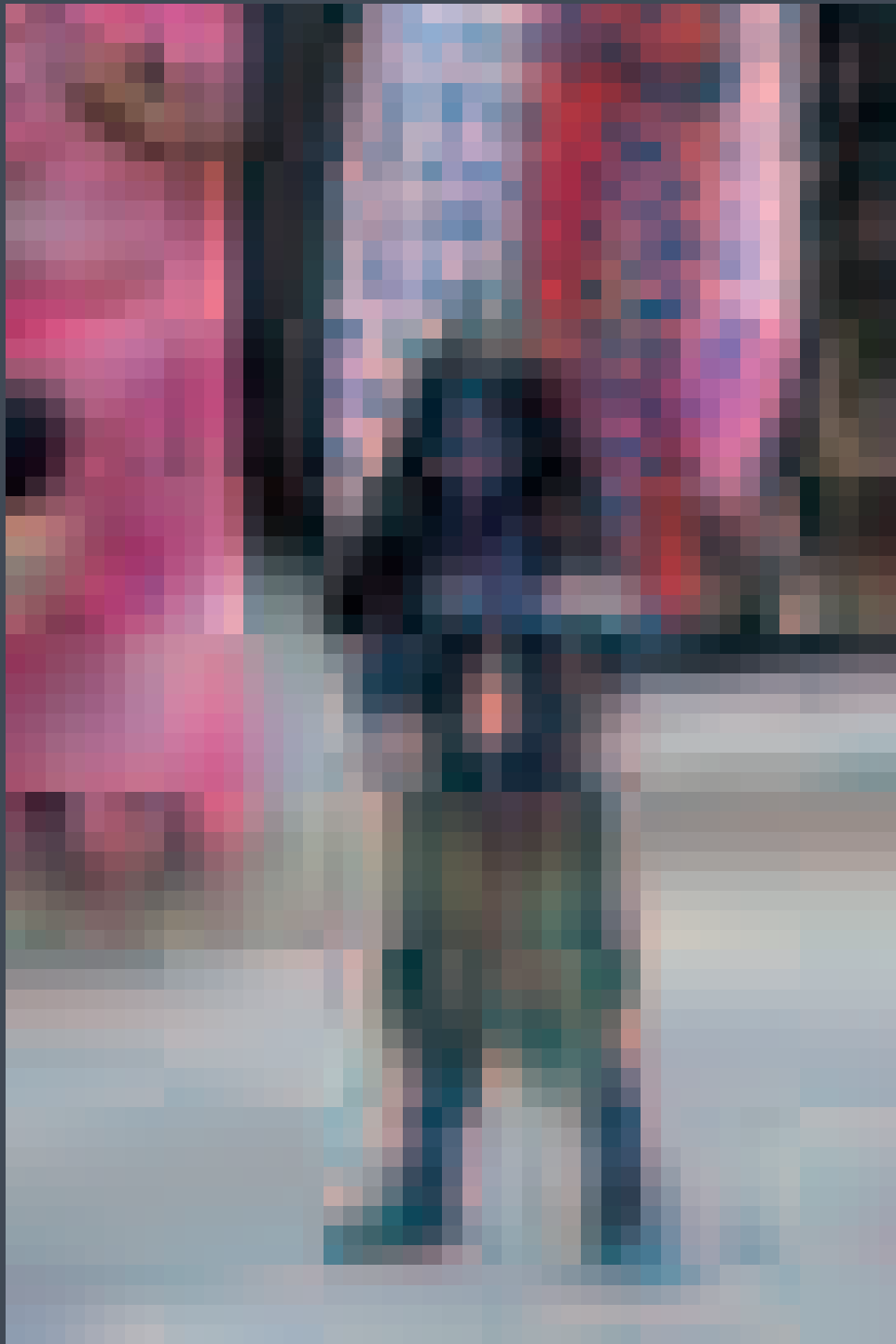
1. Rechte Erkenntnis (Einsicht)
2. Rechtes Denken
3. Rechte Rede
4. Rechtes Handeln
5. Rechte Lebensführung (Lebenserwerb)
6. Rechtes Bemühen
7. Rechte Achtsamkeit
8. Rechte Sammlung (Meditation)

Die Sittenregeln (Sila)

Ich übe mich darin:

1. Keine Lebewesen zu töten oder zu verletzen.
2. Nichtgegebenes nicht zu nehmen.
3. Keine unheilsamen sexuellen Handlungen zu begehen.
4. Nicht unwahr oder unheilsam zu reden.
5. Mir nicht durch berauschende Mittel das Bewusstsein zu trüben.

Zu allen Lebewesen will ich unbegrenzte Liebe, Mitgefühl, Mitfreude und Gleichmut entfalten, im Wissen um das Streben aller Lebewesen nach Glück.



Kindheit im Hinduismus

Dem Hinduismus, einer der ältesten Religionen überhaupt, werden weltweit rund 900 Millionen Anhänger zugeschrieben. Die meisten Hindus leben in Indien, sie machen dort rund 80 Prozent der Bevölkerung aus. Der Hinduismus unterscheidet sich von anderen Religionen dahingehend, dass er sich nicht auf einen Religionsgründer oder eine in sich geschlossene religiöse Lehre zurückführen lässt. Es handelt sich dabei vielmehr um einen vielschichtigen Komplex religiöser Anschauungen und Rituale.

Im Hinduismus findet sich die Vorstellung einer göttlichen Kraft, die alles durchdringt (*brahman*). Diese kann monotheistische Züge annehmen. So gehen die meisten Hindus davon aus, dass alle Gottheiten Erscheinungsformen eines höchsten Gottes (*bhagvan*, *ishvara*) sind. Man glaubt, dass die Religion seit der Zeit, in der das Leben geschaffen wurde, existiert und dass dieser höchste Gott den Menschen das göttliche Wissen übermittelt hat, um Glück und Gesundheit zu mehren. Dieses göttliche Wissen ist in den vier Veden, den heiligen Schriften des Hinduismus, festgehalten – im Rigveda, Yajurveda, Samaveda und Atharvaveda. Nach der hinduistischen Philosophie ist dieses höchste Göttliche eins mit allem, allgegenwärtig, allwissend, formlos und ewig.

Übergangsrituale – Samskaras

In den heiligen Texten ist das Wort *samskara* überliefert. Dies ist in einer hinduistischen Familie sehr bedeutend. In Form von Ritualen, die an wichtigen Wendepunkten des Lebens durchgeführt werden – über 40 im Laufe des Lebens – prägen die Samskaras einen Menschen und verleihen seinem Leben eine positive Bedeutung. Denn jede Person wird durch ihre Ausbildung und ihr Umfeld konditioniert, so die weitläufige Meinung. Wichtige Bestandteile der Samskaras sind Festlichkeiten, die Familienangehörige, Älteste und Gelehrte miteinbeziehen.

Die Samskaras beginnen mit *garbhadan*, der Zusammenkunft von Ehemann und Ehefrau, um ein Kind zu zeugen. Danach wird die Zeugung gefeiert. In einem weiteren Ritual wünscht man der werdenden Mutter Gesundheit und gute Stimmung. Weitere Samskaras werden ausgeführt bei der Geburt des Kindes, an dessen Namensgebung, um das Kind der Sonne und dem Mond vorzustellen, wenn es zum ersten Mal feste Nahrung erhält, aus Anlass des ersten Haarschneidens und Ohrdurchstechens. Wichtig ist das Anlegen der heiligen Schnur (*upanayana*, *janoi*), ein Initiationsritus, der das Kind dazu befähigt, alle wichtigen Rituale auszuüben und mit dem Studium zu beginnen. Es folgen die Rückkehr nach Hause nach dem Studium, die Hochzeit, das Loslösen von der Familie und schließlich die letzten Rituale nach dem Tod (*antyeshti*).

Hinduistische Eltern stehen täglich vor der Herausforderung, ihre Kinder dazu zu ermutigen, sich dem Hinduismus zuzuwenden. Wichtige Samskaras sollen die Kinder und die Eltern dabei unterstützen. Es ist beachtenswert, dass viele hinduistische Eltern ihr Bestmögliches versuchen, um die religiösen Vorstellungen ihrer Vorfahren zu bewahren.

Gegenüber:

Kind, als Shiva verkleidet in Pushkar, Indien, 2013.

Oft haben sie selbst aber nur wenig Kenntnis davon und können nur das weitergeben, was sie selbst von ihren Eltern vermittelt bekommen haben.

Religiöse Erziehung im Elternhaus

Im Hinduismus sind die Eltern für ihre Kinder die ersten religiösen Lehrer (*guru*). Es besteht jedoch nicht die Gefahr einer Überforderung der Eltern, da sich auch die Familienältesten wie z. B. die Großeltern oder Onkel, Tanten und andere Verwandte um die Kinder kümmern und einen ähnlichen Einfluss auf diese ausüben. Zudem durchdringt in Indien die Religion das gesamte Leben, so erfahren die Kinder den Hinduismus z. B. auch in der Musik, im Tanz oder durch Ernährungsgewohnheiten. Die kulturelle Erziehung erfolgt vor allem in den ersten Lebensjahren im direkten Umfeld der Kinder, durch die Belehrungen der Eltern, aber auch durch deren Vorbildfunktion.

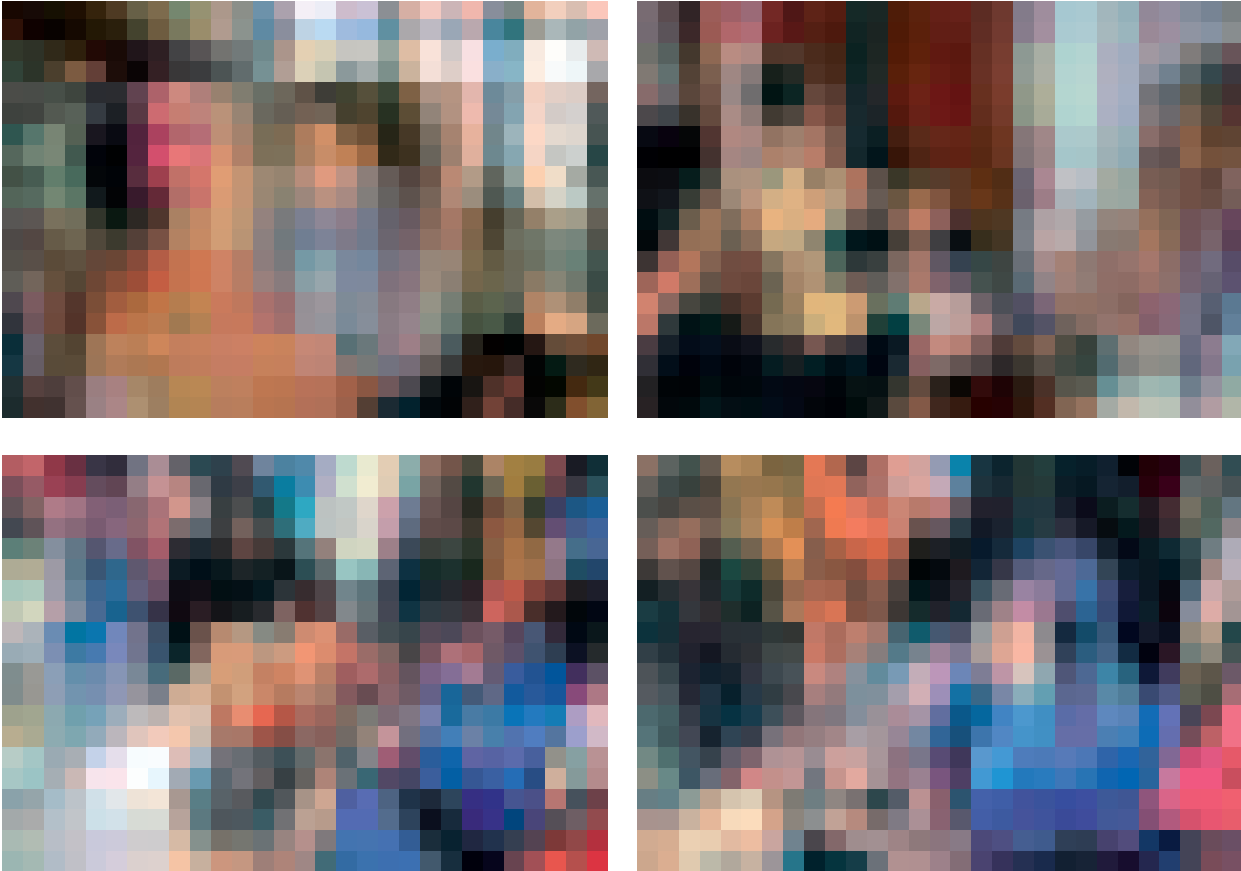
Die Erziehung im Hinduismus basiert auf der Annahme, dass die Kinder „einem“ nicht gehören. Man glaubt, dass sie den Eltern anvertraut wurden, um sie der Gesellschaft zu übergeben, zum Wohle des Ganzen. Es herrscht die Meinung vor, dass es sich bei den eigenen Kindern auch um die Eltern, Großeltern oder andere Vorfahren handeln könnte. Daher ist es wünschenswert, dass man seine Kinder mit Respekt und Liebe behandelt. Im Sanskrit gibt es die Formulierung *matri* bzw. *pitridevo bhavah*, was man übersetzen kann mit „Mutter“ bzw. „Vater ist wie Gott (wie ein Lehrer)“. Diesem Status können Eltern aber nur annähernd gerecht werden, wenn sie mit ihren Kindern vertrauensvoll umgehen und alles Erdenkliche für ihr Wohlergehen tun. Besteht nur eine rein biologische Verbindung, kann solch ein Ehrentitel kaum verliehen werden.

Kinder werden im Hinduismus nicht formell ausgebildet, die Religion ist ein ganz natürlicher Bestandteil ihres Alltags. Viele Eltern verrichten jeden Morgen und/oder Abend mit ihren Kindern und der ganzen Familie eine *puja* (Verehrungsritual) vor dem Hausaltar (*mandir*), der sich in einer besonderen Ecke des Hauses befindet. Alle wichtigen Feste wie Diwali¹, Holi², Janmashtami³, Ramnavmi⁴, Mahashivratri⁵, Ganesh Caturthi⁶, Dussehra⁷ und Rakshabandhan⁸ werden in der Regel in einem größeren Kreis und mit aufwendigeren Ritualen gefeiert. Oft stehen hier die Kinder im Mittelpunkt und lernen spielerisch und in einer festlichen Stimmung, was es mit den Gottheiten auf sich hat und wie diese verehrt werden. Das Feiern religiöser Feste ist für Kinder immer eine muntere und fröhliche Angelegenheit, bei der alle Sinne angesprochen werden.

Um zu verdeutlichen, wie religiöse Praktiken in den Alltag einfließen, können auch die Essensgewohnheiten der Hindus angeführt werden. Strenggläubige Hindus sind Vegetarier und auch diejenigen Hindus, die keine Vegetarier sind, essen dienstags kein Fleisch. Der Dienstag wird als religiöser Tag angesehen und ist verschiedenen Göttern gewidmet. So haben am Dienstag die Fleischgeschäfte geschlossen und Restaurants bieten häufig keine Fleischgerichte an. Auf diese Weise erfahren auch die Kinder die religiöse Bedeutung des Tages und schließen sich den Essensgewohnheiten der Erwachsenen an.

Medien und Kunst vermitteln Hinduismus

Indische Filmproduzenten haben im Laufe der indischen Filmgeschichte unzählige Filme über die hinduistische Mythologie gedreht. So können hinduistische Gemeinschaften auf Filmversionen der großen Epen Mahabharata und Ramayana sowie des Lebens des Gottes Krishna zurückgreifen. Und auch Geschichten über andere Götter und Göttinnen, wie z. B.



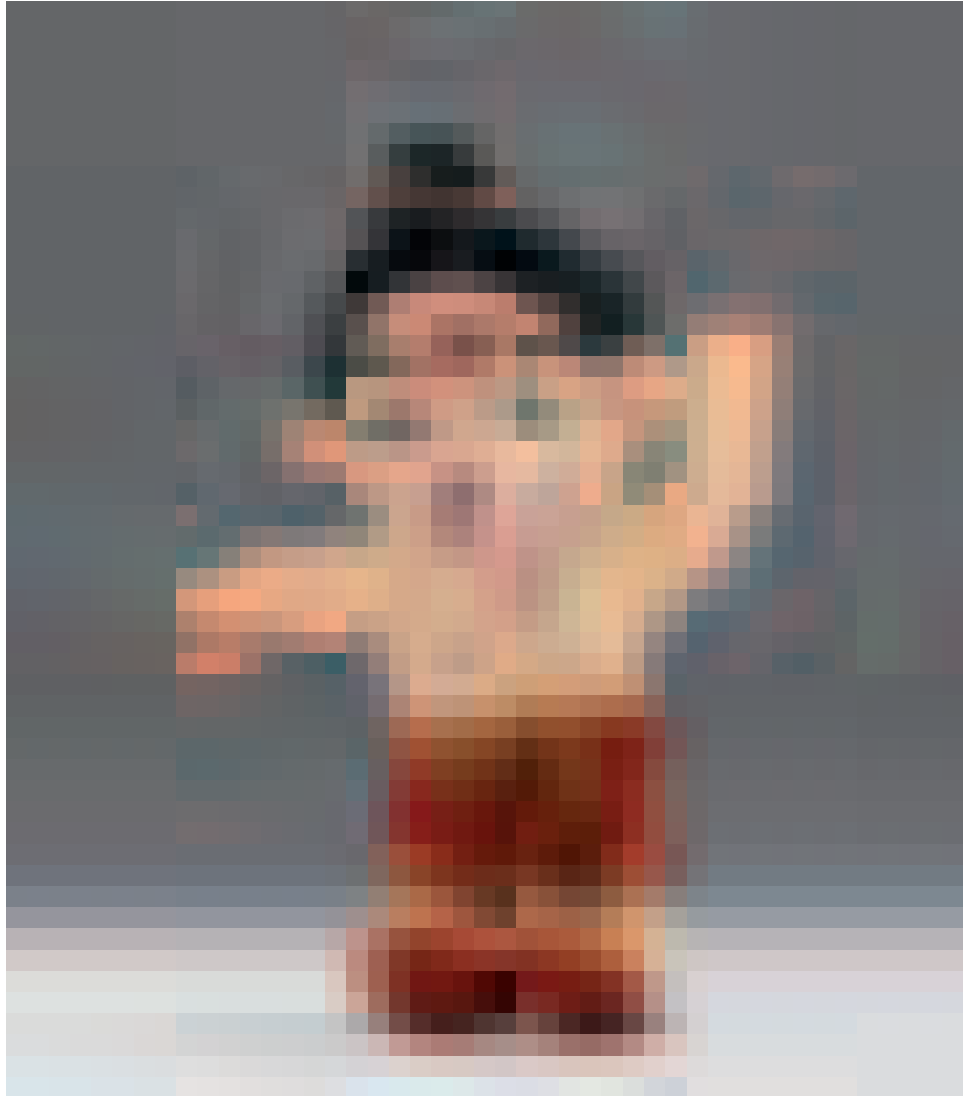
Shiva oder Shakti, bieten reichlich Filmstoff. Viele Kinder schauen sich das Mahabharata und Ramayana oder andere mythologische Serien im Fernsehen an. Das Hauptmotiv des Hindi-Films, der Sieg des Tugendhaften über das Böse, lässt sich sehr gut mit den Lehren des Hinduismus vereinbaren. Zudem sind die religiösen Epen und Legenden mittlerweile auch als Zeichentrickfilme erhältlich, so dass die Kinder ihre Religion auf unterhaltsame Weise kennenlernen können. So schauen sie sich Animationsfilme mit den Kindheitsgeschichten der Gottheiten an, wie z. B. Erzählungen über den kleinen Krishna⁹, Bal (klein) Hanuman oder Bal Ganesha. Auf diese Art und Weise bringen sie sich mit den göttlichen Comicfiguren in Verbindung und erfassen die religiösen Inhalte ganz selbstverständlich und ohne Zwang. Auch Comicbücher gibt es in zahlreichen Varianten wie z. B. Amar Chitra Katha¹⁰ oder auch altindische Fabelgeschichten wie das Pancatantra.

Eine weitere Form der religiösen Erziehung besteht im Erlernen des klassischen indischen Tanzes, der zum größten Teil auf der indischen Mythologie basiert. Im Tanz werden die poetischen Geschichten durch anmutige Bewegungen, Mimik und Emotionen ausgedrückt, begleitet von Musik und Lyrik. Oft lernen Kinder diese Tanzform schon in sehr jungen Jahren, verinnerlichen dadurch religiöse Empfindungen und bekommen zudem ein Gefühl für Disziplin. Auch das traditionelle indische Puppentheater vermittelt auf unterhaltsame Weise religiöse Inhalte. In vielen Regionen des Landes ist es nach wie vor sehr beliebt, vor allem bei Kindern.

Holi-Fest (oben links).

Ann-Prashan-Priyam-Fest der ersten Nahrungsaufnahme (oben rechts).

Mundan-Priyam-Fest des ersten Haarschneidens (unten).



*Ganesha-Puppe,
Indien, 21. Jahrhundert.*

Selbst wenn die Aufführungen sehr unterschiedlich sein können, beginnen sie meist mit einer Anrufung von Ganesha¹¹ oder Sarasvati¹². Im Hauptteil werden meist ausführliche Episoden aus dem Ramayana, dem Mahabharata, den Puranas¹³ oder Geschichten über die große Göttin erzählt. Dabei werden farbenprächtige Marionetten oder Schattenspielfiguren verwendet, die Gottheiten wie Rama, Krishna, Hanuman usw. darstellen.

Ein wichtiger Aspekt im Hinduismus ist *bhakti*, die bedingungslose, liebevolle Hingabe des Gläubigen an eine Gottheit. Im Allgemeinen werden alle Gottheiten sehr geschätzt. Oft hat der einzelne Gläubige jedoch einen favorisierten Gott, den er besonders verehrt. Beliebte sind u.a. Krishna, Rama, Shiva, Durga Mata, Ganesha und Hanuman. Die meisten Familien lassen ihren Kindern auch die Freiheit, sich einen persönlichen Gott auszuwählen. Dieser wird dann zu einem Freund, mit dem sich die Kinder besonders verbunden fühlen und an den sie sich mit ihren täglichen Sorgen und Freuden wenden können. In einem hinduistischen Haushalt finden sich meist Abbildungen der Gottheiten, in Form

von Skulpturen, Malereien, Wandbehängen, dekorativem Spielzeug oder anderen religiösen Gebrauchsgegenständen.

Krishna – das göttliche Kind

Dem Gott Krishna wird diese *bhakti* besonders entgegengebracht. Er wird in liebevoller Hingabe verehrt und gewährt Schutz, Vertrauen und religiöse Erfüllung. Das Leben Krishnas, der als achte Inkarnation Vishnus auf die Erde gekommen ist, wird in verschiedenen Texten beschrieben, vor allem im Bhagavata-Purana und im Mahabharata. Eine große Rolle spielen dabei die Geschichten aus seiner Kindheit und Jugend. Als Kleinkind treibt er allerlei Streiche, zeigt menschliche Fehler und Schwächen auf, bedient sich aber auch seiner übermenschlichen Kraft um zahlreiche Dämonen zu besiegen.

Bereits die Geburt Krishnas verläuft dramatisch: dem bösen König Kamsa in Mathura wird prophezeit, dass einer der Söhne seiner Cousine Devaki ihn töten werde. So lässt Kamsa die ersten sechs Söhne der Devaki umbringen. Als Devaki schließlich ihren Sohn Krishna zur Welt bringt, versteckt dessen Vater Vasudeva ihn sogleich bei den Hirten Nan-



Laddu-Gopal-Figur,
Krishna als krabbelndes Kind
mit der Butterkugel, Indien,
21. Jahrhundert.

da und Yashoda auf dem Land. Krishna ist von außergewöhnlicher Schönheit und seine Haut ist dunkelblau, „von der lieblichen Farbe regenschwerer Wolken“ (Icke-Schwalbe 1990: 84), was auch sein Name besagt (*krishna*: schwarz, dunkelblau).

Als sich der dritte Lebensmonat Krishnas dem Ende nähert, wird das erste selbständige Drehen des Kindes in seinem Bettchen gefeiert. Seine Pflegemutter Yashoda badet ihn, es werden Musikinstrumente gespielt, Lieder gesungen und Brahmanenpriester rezitieren glückverheißende Mantras. Bei dieser Gelegenheit stößt Krishna einen schwer beladenen Wagen um und demonstriert somit seine ungeheure Kraft (Icke-Schwalbe 1990: 26).

Ein Zeugnis seiner Macht gibt Krishna ebenso, als die Dämonin Putana ihn mit ihren vergifteten Brüsten stillen will. Er saugt daran und saugt zugleich der Dämonin das Leben aus.

Als Kleinkind liebt es Krishna, Milchprodukte zu naschen. Selbst wenn diese in scheinbar unerreichbaren Töpfen an der Decke aufbewahrt werden, steigt Krishna hinauf oder wirft mit Steinen nach den Töpfen, um diese zu zerbrechen. Einmal möchte seine Pflegemutter Yashoda ihn dafür bestrafen und an einem Mörser festbinden. Als sie jedoch versucht, eine Schnur um ihn herum zu binden, ist diese immer zu kurz, selbst nachdem sie mehrere Verlängerungen daran geknüpft hat. Schließlich hat Krishna ein Einsehen mit seiner Mutter und lässt sich doch anbinden. Doch der Mörser kann ihn nicht aufhalten, er läuft davon und zieht den Mörser hinter sich her. Als er den Mörser zwischen zwei Bäumen hindurchschleift, bleibt der Mörser an diesen hängen und er entwirzelt kurzerhand die Bäume.

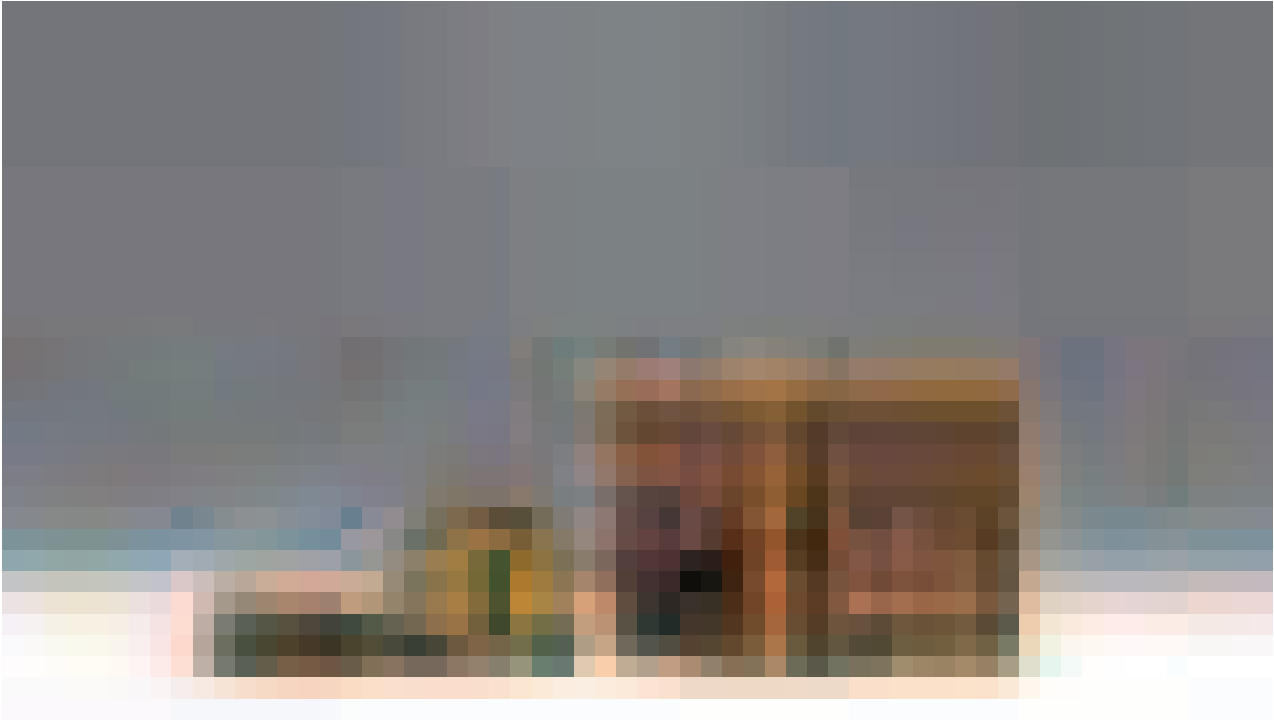
Krishna erweist den Hirten von Mathura aber auch wertvolle Dienste, indem er den gefährlichen Schlangendämon Kaliya besiegt, als dieser den Fluss Yamuna mit seinem Gift verseucht. Oder er entwirzelt den Berg Govardhana und hält ihn mit einem Finger hoch, damit die Hirten darunter Schutz suchen können, als Indra sie durch mächtige Regengfluten bedroht.

Im Jünglingsalter versteckt Krishna die Kleider der badenden Hirtenmädchen auf einem Baum, um sie darauf hinzuweisen, dass es ein Vergehen ist nackt zu baden, nachdem man ein religiöses Gelübde abgelegt hat. Die Mädchen sind ihm jedoch nicht böse, sondern erfüllt von der Liebe zu ihm. Diese Liebe der Hirtenmädchen steht stellvertretend für die liebevolle Hingabe (*bhakti*), die die Gläubigen Krishna entgegenbringen.

Der kindliche Krishna, bzw. die Liebe, die ihm entgegengebracht wird, steht auch im Mittelpunkt so mancher religiöser Praktik. So ist es z. B. in Maharashtra Tradition, dass die Eltern der Tochter eine Figur des kleinen Krishna mit in die Ehe geben, verbunden mit der Hoffnung, dass die Tochter einen Jungen wie Krishna zur Welt bringen möge (Mallebrein 1993: 176).

Auch wird erzählt, dass der Heilige Ramakrishna sich mit Yashoda, der Pflegemutter Krishnas, identifizierte, sich wie eine Frau kleidete und verhielt. Er nahm seinen Schüler auf den Schoß und dieser lehnte sich an ihn, wie sich ein kleines Kind an seine Mutter lehnt, während es an ihrer Brust saugt (Kinsley 1979: 221–222).

Das göttliche Kind Krishna (*balakrishna*) wird häufig dargestellt, so z. B. wie es auf dem Rücken liegt und sich den großen Zeh in den Mund steckt. In dieser Form kommt Krishna häufig in Vishnu-Tempeln vor und wird dort von den Gläubigen verehrt. Der Priester gestattet ihnen, das Bildnis des Kindes zu berühren oder es für kurze Zeit in den Händen zu halten. Dabei wird der Gläubige in die Rolle des Pflegevaters Nanda oder der Pflegemutter



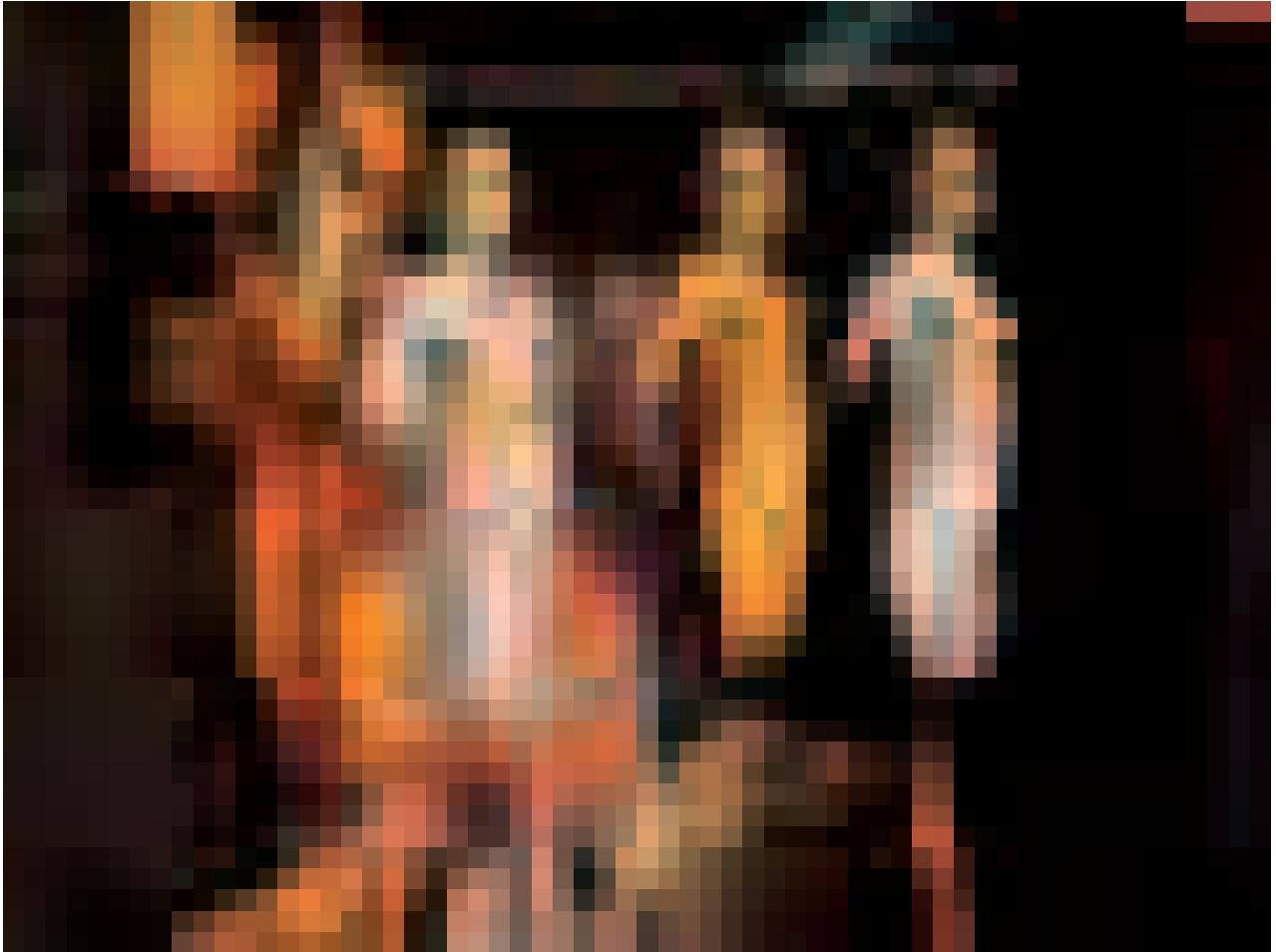
Yashoda versetzt. In gleicher Weise beliebt sind Abbildungen, die Krishna krabbelnd oder tanzend zeigen, meist hält er dabei eine stibitzte Butterkugel in der Hand (Mallebrein 1984: 106–112).

*Ganjifa-Kartenspiel
aus Orissa Indien,
20. Jahrhundert.*

Kindheit im Hinduismus – Zusammenfassung

Kinder werden durch ihre Eltern im Hinduismus unterrichtet, wobei diese ihre eigenen Glaubensvorstellungen weitergeben. Die wesentlichen Elemente der religiösen Erziehung sind dabei die Rituale anlässlich der Geburt, des ersten Haareschneidens oder des Anlegens der heiligen Schnur, die täglichen Gebete und Rituale am Hausaltar, die Tempelbesuche mit den Eltern sowie das Feiern der religiösen Feste. Die Eltern lassen den Kindern die Freiheit, sich einen persönlichen Gott auszuwählen. Besonders beliebt ist der Gott Krishna, dessen wunderbare Kindheit vielfach in Erscheinung tritt.

Hindus sind in der Regel tolerante und friedliebende Menschen, die überall auf der Welt problemlos mit Menschen anderer Herkunft auskommen. Und sicherlich ist ihr Bestreben, nur das Beste geben zu wollen, in den Wertvorstellungen begründet, die ihnen durch ihre religiöse Erziehung vermittelt wurden.



*Verkaufsstand
mit Kinderkleidung in Indien.*

Anmerkungen

- 1 Diwali bezeichnet ein Lichterfest. Es erinnert an Ramas Sieg über Ravana und an seine Rückkehr nach Ayodhya. Die Menschen erhellen ihre Häuser, Geschäfte und Straßen mit Lampen, Kerzen, Öllampen und Feuerwerk. Es wird gefeiert und man verehrt die Göttin Lakshmi und bittet sie um Wohlstand und Glück.
- 2 Holi ist ein Fest der Farben. Es wird vorwiegend im Norden gefeiert, zum Teil aber auch in anderen Teilen des Landes. Die Menschen verspritzen Farbe oder bestreichen sich mit Farbpulver und verschenken Süßigkeiten. Alles ist in bunte Farben getaucht, Häuser und Straßen, und man versucht sich gegenseitig beim Einfärben auszutricksen. Es herrscht meist eine ausgelassene Stimmung und man erhofft sich Glück und Lebensfreude.
- 3 Der Geburtstag des Gottes Krishna wird in ganz Indien gefeiert. Die Menschen versammeln sich in Tempeln und an heiligen Plätzen, um dieses Ereignis in liebevoller Hingabe festlich zu begehen. Kinder stehen dabei im Mittelpunkt, denn sie stellen in Rollenspielen den kindlichen Krishna dar. Diese Krishna-Aufführungen finden zu Hause oder in Tempeln statt. Besonders bekannt ist die Dahi-Handi-Zeremonie, bei der die Kinder einen hoch oben hängenden Tontopf, der mit Butter oder Joghurt gefüllt ist, zerbrechen, ebenso wie dies Krishna getan hat.
- 4 Der Geburtstag des Gottes Rama.

- 5 An diesem Tag wird Shiva in seiner Manifestation als kosmischer Tänzer verehrt und seine Hochzeit mit der Göttin Parvati gefeiert. Die Gläubigen fasten den ganzen Tag und versammeln sich nachts in den Tempeln, um hingebungsvoll Lieder zu singen. Dabei hoffen sie eine erleuchtende Erfahrung zu machen.
- 6 Die Gläubigen kaufen bunt bemalte Skulpturen des Elefantengottes Ganesha und verehren diese mehrere Tage lang. Am Festtag werden die Figuren dann in fröhlichen Prozessionen zu Gewässern getragen und versenkt.
- 7 Ein zehntägiges Fest, an welchem in Städten und Dörfern Theateraufführungen des Epos Ramayana dargeboten werden. Am zehnten Tag werden große Statuen des Dämons Ravana, seines Bruders Kumbhakarna und seines Sohnes Meghanada verbrannt. Dieser Tag stellt das eigentliche Dussehra-Fest dar, an dem man sich an die Tötung Ranas erinnert. Einige Wochen später wird dann am besser bekannten Diwali-Fest dieser Sieg über Ravana gefeiert.
- 8 Hierbei handelt es sich um einen besonderen Tag, an dem Schwestern ihren Brüdern ein schmückendes Armband umbinden. Die Brüder versprechen ihnen im Gegenzug, dass sie sie ein Leben lang beschützen werden. Wenn Mädchen und Frauen keinen Bruder haben, können sie auch einen Cousin, einen anderen nahen Verwandten oder einen Nachbarn für diese Rolle auswählen.
- 9 Siehe <http://www.youtube.com/watch?v=KHPKXvhnz-A>.
- 10 Siehe [http://www.amarchitrakatha.com/ack/Amar Chitra Katha](http://www.amarchitrakatha.com/ack/Amar%20Chitra%20Katha) (Hindi: amar citra katha: „Unsterbliche, faszinierende (Bilder-) Geschichten“) steht für eine der besten und meistgekauften Comic-Serien Indiens. Die Comics erzählen aus den großen indischen Epen, Mythologie, Fabeln und Geschichte.
- 11 Der Gott Ganesha gilt als Überwinder aller Hindernisse.
- 12 Die Göttin Sarasvati ist die Göttin der Gelehrsamkeit.
- 13 Die alt überlieferten Puranas stehen den Epen nahe und beinhalten u.a. Mythologie und Kosmogonie.

Bibliographie

- Bhalla, Prem P.:** Hindu rites, rituals, customs and traditions. A to Z on the Hindu way of life. Mumbai, 2009.
- Chopra, Deepak:** The seven spiritual laws of success. New York, 2010.
- Gupta, Shobhna:** Festivals of India. Delhi, 2000.
- Icke-Schwalbe, Lydia (Hg.):** Die Erzählungen von Viṣṇu. Indische Mythen und Legenden aus dem Bhāgavata Purāṇa und Überlieferungen aus Tamilnadu und Orissa. München, 1990.
- Kapoor, S. S.:** Hinduism. New Delhi, 2005.
- Kinsley, David R.:** The divine Player. A study of Kṛṣṇa Līlā. Delhi, 1979.
- Mallebrein, Cornelia:** Skulpturen aus Indien. München, 1984.
- Mallebrein, Cornelia (Hg.):** Die anderen Götter. Volks- und Stammesbronzen aus Indien. Köln, 1993.
- McLain, Karlina:** India's immortal comic books. Gods, kings and other heroes. Bloomington, 2009.
- Michaels, Axel:** Der Hinduismus. Geschichte und Gegenwart. München, 2012.
- Stietencron, Heinrich von:** Die Erscheinungsformen des Hinduismus. In: Rothermund, Dietmar (Hg.): Indien. Kultur, Geschichte, Politik, Wirtschaft, Umwelt. Ein Handbuch, S. 143–166. München, 1995.
- Swami Venkatesananda (Übers.):** The concise Śrīmad Bhāgavatam. Albany, 1989.
- Wilson, Horace H. (Hg. und Übers.):** The Vishnu Purana. A system of Hindu mythology and tradition. Calcutta, 1972.



Abbildungsnachweis

Sabine Braun: 88, 90, 94
 Dharmapushpa, Buddhistische Gemeinschaft Triratna e.V.: 74, 75, 76
 Genpo H.R. Döring: 73
 Susanne Faller: 86
 geobra Brandstätter GmbH & Co.KG Playmobil PR International: 46
 HABA - Erfinder für Kinder, Habermas GmbH: 96
 Jens Hellwig: 78
 Anthony K. Karam: 17
 Landesmuseum Württemberg (Peter Frankenstein / Hendrik Zwietasch): 14, 15,
 18, 19, 21, 22
 Neeti Singh: 81

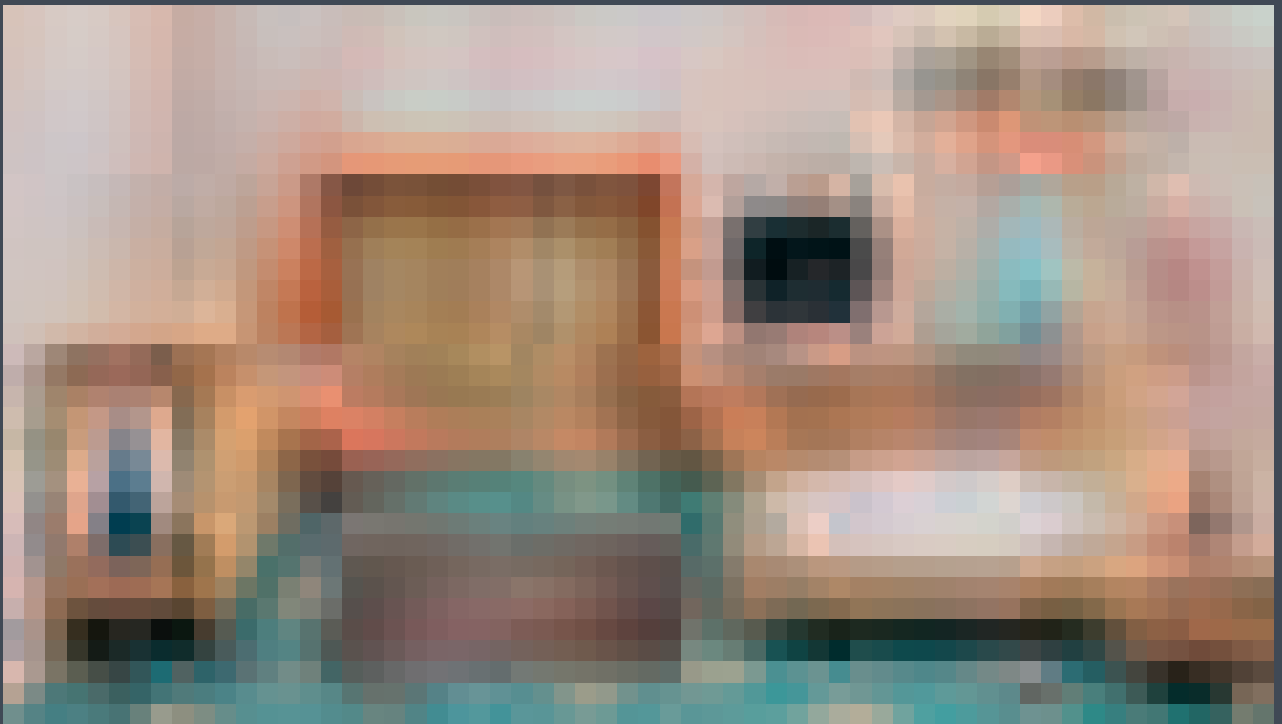
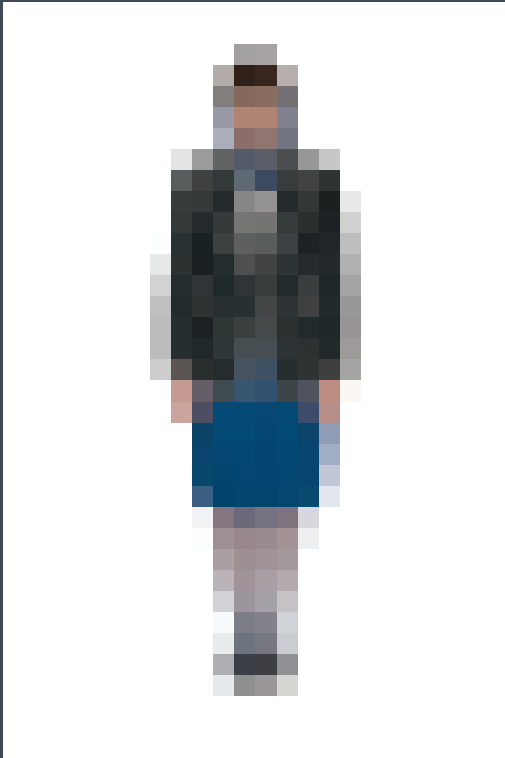
Alle weiteren Abbildungen: Stadtmuseum Tübingen.

Objektnachweis

Afaluna-Verlag, Bremen: 61
 EBO Plüschtiere, Rödental-Kipfendorf: 4, 32, 49
 Evangelisches Landeskirchliches Archiv Stuttgart, Museale Sammlung: 34, 36,
 37, 38, 39, 40, 41, 43, 47, 50, 51
 Susanne Faller: 85
 himatoys Verlag, Schweiz: 60, 65
 Israelitische Religionsgemeinschaft Württemberg Stuttgart: 52, 55, 56, 57
 Kandil-Verlag, Florstadt: 10
 Landesmuseum Württemberg: 14, 15, 18, 19, 21, 22
 Irmgard Müsch: 16
 Nelly Pushkin: 56
 Sammlung Kindermedien des Instituts für angewandte Kindermedienforschung
 Stuttgart: 8, 9, 26, 31, 32, 48
 David Schmehle: 6, 24, 28
 Sammlung Schmehle/Wallfahrtmuseum Steinhausen: 12, 29, 44, 49

Gegenüber:

Sabine Braun: *Alleinig, Schamanischer Glaube*, 2013.



Autorinnen und Autoren

Prof. Dr. Alfred Bodenheimer

Geb. 1965 in Basel und dort aufgewachsen, nach Talmudstudien in den USA und Israel Studium der Germanistik und Geschichte an der Universität Basel (Promotion 1993). Danach wissenschaftliche Tätigkeiten an Universitäten in Israel (Bar-Ilan Universität und Hebräische Universität) und an der Universität Luzern, Habilitation 2002 an der Universität Genf. Seit 2003 Professor für Religionsgeschichte und Literatur des Judentums an der Universität Basel. 2005 bis 2008 Rektor der Hochschule für Jüdische Studien Heidelberg. Zwei der letzten Publikationen: Ungebrochen gebrochen. Über jüdische Narrative und Traditionsbildung. Göttingen 2012; Haut ab! Die Juden in der Beschneidungsdebatte. Göttingen, 2. Aufl. 2013.

Genpo H. R. Döring

Geb. 1955 als Hans Rudolf Döring, ist buddhistischer Zen-Priester. 1985 wurde er Schüler des japanischen Zen-Meisters Hozumi Gensho Roshi. In Deutschland war er 1988 Mitbegründer der Hakuin-Zen-Gemeinschaft. 1990 wurde er in Japan zum Zen-Priester mit dem Namen Dorin Genpo geweiht. 1991 trat er in das Zen-Kloster Empukuji in Kyoto ein und wurde Schüler von Nishikata Tansetsu Roshi, um sich als Zen-Meister weiterzubilden. 1992 gründete er den Bodaisan Shoboji Zen-Tempel in Dinkelscherben bei Augsburg. Dorin Genpo ist Vizepräsident des buddhistischen Weltverbandes „The World Fellowship of Buddhists“ und Ehrenrat der Deutschen Buddhistischen Union. Im Rahmen der interreligiösen Auseinandersetzung fördert er den christlich-buddhistischen Dialog.

Anne Ewert M.A.

Geb. 1982, war wissenschaftliche Volontärin und ist derzeit wissenschaftliche Mitarbeiterin am Stadtmuseum Tübingen. Von 2004 bis 2011 studierte sie an der Universität Tübingen Empirische Kulturwissenschaft, Kunstgeschichte und vergleichende Religionswissenschaft. 2011 erfolgte ihre Magisterarbeit über Modemuseen (Mode(n) im Museum. Eine vergleichende Analyse des Modemuseums Ludwigsburg und des Bayerischen Textil- und Industriemuseums Augsburg). Innerhalb des dreisemestrigen Studienprojekts „Tüamo. Das Italienische im Tübinger Alltag“, für das Prof. Dr. Kaspar Maase 2009 den Landeslehrpreis gewann, war sie maßgeblich an der Realisation der Ausstellung sowie der dazu gehörigen Publikation beteiligt.

Gegenüber:

*Sabine Braun: AllEinig,
Russisch-orthodoxer Glaube,
2013.*

Susanne Faller M.A.

Geb. 1970, ist seit 2013 Lehrbeauftragte am Institut für Medienwissenschaft an der Universität Tübingen. An der Universität Freiburg studierte sie Indologie und Ethnologie und wurde 2013 an der Universität Tübingen promoviert. In der Zeit von 2008 bis 2011 war sie wissenschaftliche Volontärin und wissenschaftliche Mitarbeiterin im Linden-Museum Stuttgart. Außerdem arbeitete sie als Ausstellungskuratorin im Adelhausermuseum Natur- und Völkerkunde in Freiburg und im Museum der Kulturen Basel. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich indischer Kunst und indischer Medizin.

Dr. Claudia Guggemos

Geb. 1970, ist Referentin für Diakonie und Ehrenamt am Institut für Fort- und Weiterbildung der Diözese Rottenburg-Stuttgart und ausgebildete Pastoralreferentin, von 2002 bis 2012 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Religionspädagogik, Kerygmantik und kirchliche Erwachsenenbildung der katholisch-theologischen Fakultät der Universität Tübingen. Sie ist verheiratet und hat zwei Kinder. Seit mehreren Jahren schreibt sie regelmäßig Beiträge für eine evangelische Kinderzeitschrift und hält Vorträge zu Fragen religiöser Erziehung.

Dr. Irmgard Müsch

Geb. 1967, ist Kustodin für Uhren, wissenschaftliche Instrumente und Spielzeug am Landesmuseum Württemberg, Stuttgart. Die Frage nach der gesellschaftlichen Funktion von Kirche und Religion seit der frühen Neuzeit lässt sie, geprägt durch ihre an einer Klosterschule verbrachte Gymnasialzeit, nicht los. So widmete sie ihre Doktorarbeit einem naturwissenschaftlichen Bibelkommentar aus dem frühen 18. Jahrhundert, der einen großangelegten Versuch, Wissenschaft und Religion noch einmal in Einklang zu bringen, darstellte.

Prof. Dr. Friedrich Schweitzer

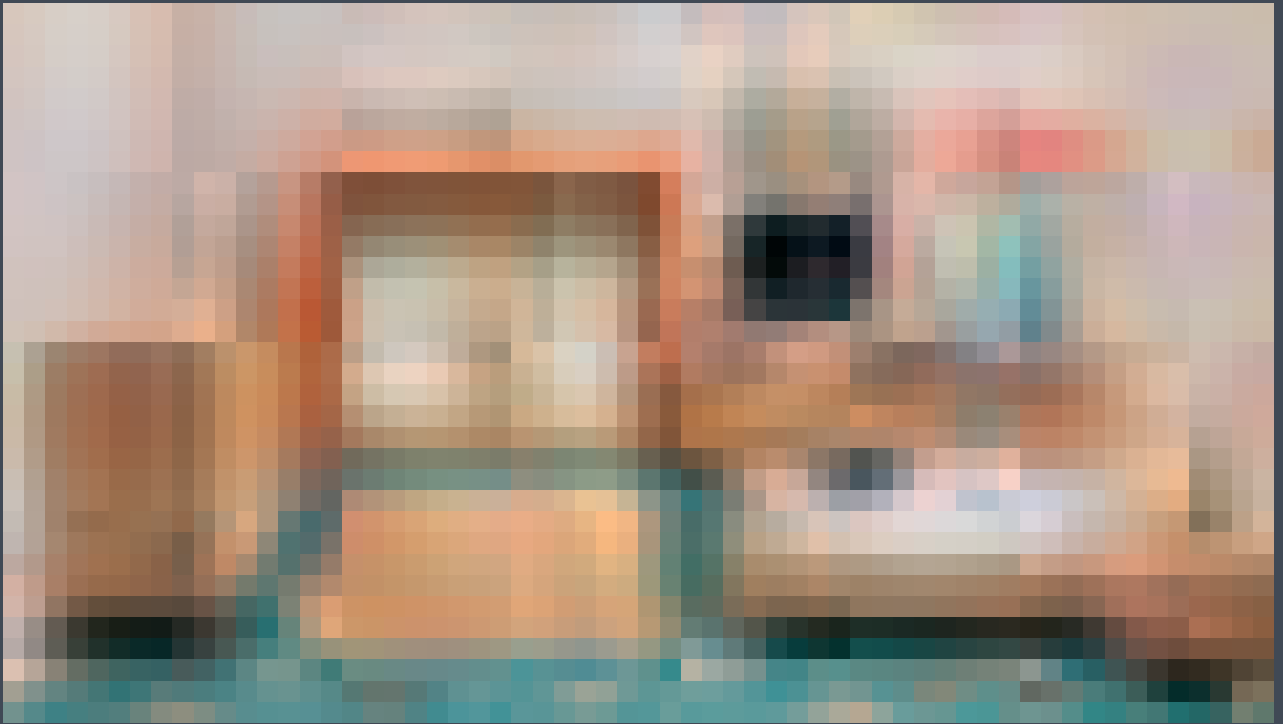
Geb. 1954, hat seit 1995 den Lehrstuhl für Praktische Theologie/Religionspädagogik an der Universität Tübingen inne. Seinen Master of Theology absolvierte er 1980 an der Harvard University. In Tübingen folgten seine Dissertation in Sozialwissenschaften und die Habilitation im Fach Evangelische Theologie. Bereits in seiner Habilitationsschrift befasste er sich mit dem Thema „Die Religion des Kindes“. Er hat sich in zahlreichen Veröffentlichungen immer wieder mit dem Bezug von Kindern und Jugendlichen zu ihrer Religion auseinandergesetzt.

Neeti Singh M.A.

Seit 2007 Doktorandin im Bereich Interkulturelle vergleichende Studien an der Universität Tübingen. 1996 schloss sie ihr Studium der Anglistik an der Delhi Universität in Neu Delhi mit dem Bachelor of Arts ab. Es folgten 1999 der Master of Arts in Literatur- und Kulturwissenschaften (German Studies) und 2002 der Master of Philosophy in Kultur, Sprachwissenschaft und Literatur (German Studies), ebenfalls an der Delhi Universität. 2004 wanderte sie nach Deutschland ein. Neben Lehraufträgen in Tübingen und Würzburg arbeitet sie als freiberufliche Trainerin und Beraterin im Bereich interkulturelles Managementtraining für große deutsche Unternehmen, die mit Firmen in Indien zusammenarbeiten.

Dr. Ismail H. Yavuzcan

Geb. 1967, ist seit 2012 Gastprofessor an der Universität Tübingen für Islamische Religionspädagogik. Von 1997 bis 2003 studierte er an der Universität Köln Soziologie, Geschichte, Pädagogik und Islamwissenschaften. Die pädagogische Ausrichtung wurde durch seine Ausbildung zum Gymnasiallehrer 2007 bis 2009 ergänzt. Anschließend war er an privaten und staatlichen Schulen als Gymnasiallehrer tätig. Von 2008 bis 2009 engagierte er sich als wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fachbereich Religionspädagogik an der Universität Osnabrück. 2011 bis 2013 folgte das vertiefende Studium der Islamischen Theologie an der Andalou Universität in der Türkei. Er ist auch als Übersetzer, Schulbuchautor und Fachberater für Islamische Religionspädagogik tätig. Er übersetzte u. a. Teile von Hans-Georg Gadammers Werk „Wahrheit und Methode“ ins Türkische.



Dank

Dr. Kim Apel, Stiftskirche St. Georg, Tübingen
 Ines Balcik, Kandil-Verlag, Florstadt
 Silke Bauer, Freies Radio Wüste Welle, Tübingen
 Prof. Dr. Albert Biesinger, Katholisch-Theologische
 Fakultät, Universität Tübingen
 Joel Berger, Landesrabbiner a. D., Stuttgart
 Prof. Dr. Alfred Bodenheimer, Zentrum für Jüdische
 Studien der Universität Basel
 Sabine Braun, Stuttgart
 Sara Dame M.A., Stadtmuseum Esslingen
 Schwester Davidica Kades, Katholische Kirchengemeinde
 St. Michael, Carlo-Steeb-Heim, Tübingen
 Dh. Dharmapushpa, Buddhistische Gemeinschaft
 Triratna e.V., Tübingen
 Genpo Döring, Bodaisan Shoboji Zen-Tempel,
 Dinkelscherben
 Susanne Faller, Freiburg
 Thomas Gauger, Aue-Verlag, Möckmühl
 Birgit Gladen, geobra Brandstätter GmbH & Co. KG,
 Playmobil PR International
 Dr. Claudia Guggemos, Tübingen
 Johanna Hahn M.A., Tübingen
 Afaf Hassan, Himatoys Verlag, Zollikfen (CH)
 Jens Hellwig, Tübingen
 Andrea Kittel, Evangelisches Landeskirchliches Archiv,
 Stuttgart
 Kristin Koch-Konz, Stadtarchiv Leonberg
 Diakon Peter Kögler, Jakobusgemeinde Tübingen
 Elisabeth Kühnel, Tübingen
 Valentin Marquardt, Tübingen
 Núria Mesull, Koordinatorin des Kinder- und
 Familientages des Arabischen Filmfestivals, Tübingen
 Sabina Morein, Israelitische Religionsgemeinschaft
 Württemberg, Stuttgart
 Dr. Heike Moser, Tübingen
 Dr. Irmgard Müsch, Württembergisches Landesmuseum
 Stuttgart

Prof. Dr. Nagl, Institut für angewandte Kindermedien-
 forschung, Stuttgart
 Peter Ostritsch M.A., Württembergisches Landes-
 museum Stuttgart
 Dr. Melanie Prange, Diözesanmuseum Rottenburg
 Nelly Pushkin, Israelische Religionsgemeinschaft
 Württemberg, Stuttgart
 Gabi Rauch, EBO Plüschtiere, Rödental-Kipfendorf
 Karl Harro Reimers, Esslingen
 Christina Reul B.A., Institut für angewandte Kinder-
 medienforschung, Stuttgart
 Christian Rilling M.A., Stadtmuseum Esslingen
 Julia Roth, HABA, Bad Rodach
 Dr. Stephan Schlenso, Weltethos-Stiftung und
 Weltethos-Institut Tübingen
 David Schmehle und Hansi Schmehle-Knöpfler, Samm-
 lung Schmehle/Wallfahrtsmuseum Steinhausen
 Prof. Dr. Schweitzer, Evangelisch-Theologische Fakultät,
 Universität Tübingen
 Neeti Singh, Stuttgart
 Katharina Smetek, Afaluna-Verlag, Bremen
 Dr. Ute Ströbele, Diözesanmuseum Rottenburg
 Marianne Thiel, Mössingen
 Matthias Xander, Freies Radio Wüste Welle, Tübingen
 Dr. Ismail H. Yavuzcan, Zentrum für Islamische
 Theologie, Universität Tübingen

Unser Dank gilt auch den Mitarbeiterinnen und
 Mitarbeitern des Stadtmuseums:
 Dr. Evamarie Blattner, Helmut Gugel, Simone Richter,
 Guido Szymanska, Viola Schultz M.A.,
 Daniela Übelhör

Gegenüber:
 Sabine Braun: *AllEinig,*
Shintuistischer Glaube, 2013.

