

Gottesverständnisse und Gottesbeziehungen muslimischer Kinder und Jugendlicher

Die Autorin

Dr. Fahimah Ulfat ist Juniorprofessorin für Islamische Religionspädagogik an der Eberhard Karls Universität Tübingen.

Gottesverständnisse bzw. -vorstellungen und Gottesbeziehungen sind zwei Dimensionen des Gottesglaubens. Religionspsychologen unterscheiden zwischen einer kognitiven und einer emotionalen Dimension des Gottesglaubens. Bernhard Grom beispielsweise bezeichnet die *kognitive* Dimension als *Gottesverständnis* und die *emotional-motivationale* Dimension als *Gottesbeziehung*. Dabei werden von ihm Verstehen und Erleben als in Wechselwirkung zueinander stehend gedacht.¹

Grom bezieht sich auf Kalevi Tamminen, der die Gottesbeziehung als durch Erfahrung geprägt versteht. Das Gottesverständnis hingegen, das bei ihm einen deutlich stärkeren kognitiven Gehalt hat, ist geprägt von den Glaubensvorstellungen bzw. im Speziellen von den Gottesvorstellungen. Diese Gottesvorstellungen sind hier Produkt eines Entwicklungsprozesses aus kurzlebigen Erfahrungen, die dennoch ein dauerhaftes inneres Bild hinterlassen. Tamminen nimmt an, dass Erfahrungen das *Baumaterial* von Gottesvorstellungen und Glaubensvorstellungen bleiben, auch wenn sich dieses Bild verändert. Erfahrungen können so bedeutend und nachhaltig sein, dass durch sie Glaubensvorstellungen oder sogar das gesamte Glaubenssystem einer Person neu strukturiert werden.²

Auch die Religionspsychologin Ana-Maria Rizzuto unterscheidet wie Tamminen und Grom zwischen einer eher

kognitiven Gottesvorstellung als *concept of God* und einer emotionalen und motivationalen Dimension, die auf Beziehung basiert, als *image of God*.³ Dabei hängt die Genese der Gottesvorstellung von der *erfahrungsorientierten* und nicht von der *begrifflichen* Gottesvorstellung ab: „Nach Rizzuto entscheidet allein die erfahrungsorientierte Gottesvorstellung über Glauben und Nicht-Glauben, da eine begriffliche Vorstellung von Gott keine Evidenzerfahrung hervorrufen kann“⁴.

Es wird deutlich, dass für die religionspädagogische Arbeit die Erforschung beider Dimensionen des Gottesglaubens, also die Gottesverständnisse oder -vorstellungen, aber auch die Gottesbeziehungen von entscheidender Bedeutung sind. Die Ergebnisse solcher Forschungen sensibilisieren für das Gespräch mit Kindern und Jugendlichen, geben Orientierung bei der Begleitung der religiösen Entwicklung von Schülerinnen und Schülern und sind unerlässlich für die Planung und Durchführung von Unterricht. Allerdings ist die Untersuchung in *emotionaler* Hinsicht auch im christlichen Bereich bisher gering ausgefallen.⁵

Im Folgenden wird durch die Skizzierung von Studien ein Einblick gegeben in die Gottesverständnisse und -beziehungen von muslimischen Kindern und Jugendlichen.

Zu den Gottesbeziehungen muslimischer Kinder hat die Autorin selbst geforscht.

1) Vgl. Grom, Bernhard: Religionspädagogische Psychologie des Kleinkind-, Schul- und Jugendalters. Vollst. überarb., 5. Aufl., Neufassung. Düsseldorf 2000, S. 115.

2) Vgl. Tamminen, Kalevi: Religiöse Entwicklung in Kindheit und Jugend. Frankfurt am Main 1993 (= Forschungen zur praktischen Theologie ; 13), S. 40f.

3) Vgl.: Rizzuto, Ana-Maria (1979): The Birth of the Living God : A Psychoanalytic Study. Chicago [u. a.] 1979; Naurath, Elisabeth: Entwicklung der Religiosität und des Gottesbildes. In: Lämmermann, Goldwin/Platow, Birte (Hg.): Evangelische Religion – Didaktik für die Grundschule. Berlin 2014, S. 19–29., bes. S. 20.

4) Thierfelder, Constanze: Gottes-Repräsentanz : Kritische Interpretation des religionspsychologischen Ansatzes von Ana-Maria Rizzuto. Stuttgart/Berlin/Köln 1998, S. 47, zitiert in: Büttner, Gerhard/Dieterich, Veit-Jakobus: Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik. Göttingen, 2013, S. 147.

5) Naurath, Elisabeth: a.a.O., S. 29.

Die Studie „Die Selbstrelationierung muslimischer Kinder zu Gott“⁶ befasst sich mit der Frage, welche Formen von Beziehungen zu Gott sich bei muslimischen Kindern zeigen und welche Rolle Gott für sie in bestimmten Situationen ihres Lebens spielt. Dabei legt die Arbeit den Fokus auf die handlungsorientierende Relevanz der emotionalen Dimension des Gottesglaubens. Es wurden mit muslimischen Kindern im Alter von ca. zehn Jahren narrative Interviews durchgeführt, die vier Jahre am Islamischen Religionsunterricht teilgenommen haben (bis auf zwei Kontrastfälle) und/oder am Moscheeunterricht und somit einen überschaubaren und überprüfbaren Bestand an propositionalem Wissen über den Islam aufwiesen (drei Kontrastfälle waren in der 3. und 5. Jahrgangsstufe). Dadurch waren die Kinder mit der Explizierung religiöser Semantik⁷ vertraut. Die Interviews mit sieben Jungen und acht Mädchen muslimischen Glaubens wurden ausgewertet und es wurde darauf geachtet, eine breite Varianz innerhalb der Gruppe zu erreichen, indem diese Kinder aus verschiedenen Grundschulen kamen, von verschiedenen Religionslehrkräften unterrichtet wurden, aus verschiedenen Kultur- und Sprachräumen stammten und aus Familien, die verschiedenen religiösen und mystischen Strömungen des Islams angehörten.

Folgende *Typen der Relationierung des Selbst* haben sich rekonstruieren lassen und werden ausführlicher beschrieben:

- Typ A: Relationierung des Selbst zu Gott im Modus der *Personalisierung*
- Typ B: Relationierung des Selbst zu Gott im Modus der *Moralisierung* und *Traditionsorientierung*
- Typ C: Relationierung des Selbst zu immanenten Größen im Modus der *Gottesferne*

Typ A: Relationierung des Selbst zu Gott im Modus der Personalisierung

Die Kinder, welche diesem Typ zugeordnet werden können, sprechen im Modus einer persönlichen Gotteskonstruktion. Die Perspektive, aus der sie Gott konstruieren, weist eine Gottesnähe auf, die auf biographischer Erfahrung basiert. Gott wird erlebt als ein Du, dessen Existenz nicht in Frage gestellt wird.

Sozialweltliche, zwischenmenschliche und jenseitsbezogene Phänomene werden in einem hohen Abstraktionsgrad zur Sprache gebracht, wobei in der Regel Bezüge zu Gott hergestellt werden. In diesem Zusammenhang zeigt sich, dass religiöse bzw. transzendenzbezogene Selbst- und Weltdeutungen in bestimmten Situationen für das Handeln eine Rolle spielen, dabei aber auch immanente Selbst- und Weltdeutungen einbezogen werden.

Es dominieren hier im Weberschen Sinne⁸ verantwortungsethische Haltungen, die auch aus der Religion heraus

6) Vgl. Ulfat, Fahimah: Die Selbstrelationierung muslimischer Kinder zu Gott : Eine empirische Studie über die Gottesbeziehungen muslimischer Kinder als reflexiver Beitrag zur Didaktik des Islamischen Religionsunterrichts. Paderborn 2017.

7) Auseinandersetzung mit religiöser Sprache und religiösen Symbolen

8) Der Soziologe Max Weber hat erstmalig zwischen Verantwortungsethik und Gesinnungsethik unterschieden.

begründet werden. Der zentrale verantwortungsethische Aspekt, der sich in den Narrationen dieses Typs zeigt, ist die Wahrnehmung von Pflichten und Verantwortung gegenüber anderen Menschen, damit es diesen und einem selbst gut geht. Das begründen die Kinder zum Teil religiös und zum Teil nicht. Religiöse Deutungsmuster stellen somit einen Teil der Gesamtlebensinterpretation dar.

Typ B: Relationierung des Selbst zu Gott im Modus der Moralisierung und Traditionsorientierung

Dieser Typ ist dadurch gekennzeichnet, dass die Kinder im Modus einer Orientierung an sozial Erwarteten bzw. an der Tradition sprechen, die sie als soziale Norm übernehmen. Dabei zeigt sich die Orientierung an der Tradition in einer moralisierenden, schwarz-weiß dichotomisierenden Gottesperspektive. Die Kinder schwanken zwischen einer Deutung Gottes als Tatsache und als sozialer Norm hin und her. Sie thematisieren Gott fast ausschließlich in den Dimensionen und Kategorien, welche die von ihnen erlernten Traditionen ihnen vorgeben. Darüber hinaus zeigt sich kein impliziter handlungsleitender Bezug zu Gott oder zu religiösen Inhalten.

Hier dominieren im Weberschen Sinne gesinnungsethische Haltungen. Es wird eine zweckrationale Beziehung zu Gott in dem Sinne deutlich, dass eine religiöse Leistung erbracht werden muss, um so auf Gott einwirken zu können. Gott wird die Rolle des Erschaffers eines Lohn-Strafe-Systems zugewiesen, wobei Typ B sich auf das System fokussiert, nicht aber auf Gott, dem dieses System zugeschrieben wird.

Auf der expliziten Ebene zeichnet sich dieser Typ dadurch aus, dass die Kinder tradierte religiöse Erzählungen kennen und ein Mindestmaß an religiösem Wissen wiedergeben können, aus dem sie ihre religiösen Deutungsmuster schöpfen. Ihre Antwortstrategien sind

von islamisch-religiösen sprachlichen Markern geprägt. Es zeigt sich, dass die Verbindung, die zur Religion hergestellt wird, in vielen Aspekten einen Spiegel der sozialen Erwünschtheit ihrer sozialen Umgebung darstellt, deren verbindendes Element die moralisierende Dichotomisierung ist.

Typ C: Relationierung des Selbst zu immanenten Größen im Modus der Gottesferne

Bei diesem Typ existiert Gott peripher als Element der sozialen Realität. Typ C zeichnet sich durch das Fehlen eines Bezugs zu Gott, zur Religion oder zu transzendenzbezogenen Fragestellungen aus sowie durch eine Gegenwartsbezogenheit und eine Fokussierung auf zwischenmenschliche Interaktionen und Bezüge.

Zwischenmenschliche und soziale Phänomene werden in erster Linie aus einer verantwortungsethischen Perspektive wahrgenommen. Die Äußerungen sind sozial verankert. Es zeigt sich kein Verhalten, das im Weberschen Sinne als Gesinnungsethik bezeichnet werden könnte. Themen mit normativem Potenzial werden, im Gegensatz zu den beiden anderen Typen, nicht religiös gerahmt. Der leere Platz an der Stelle der Gottesbeziehung wird mit immanenten Welt- und Selbstdeutungen gefüllt. Es zeigt sich im Material, dass dieser Typ eine klare Trennung zwischen Phantasie und Wirklichkeit vornimmt, wobei Gott meist im Bereich der Phantasie verortet wird.

Eine der zentralen Erkenntnisse der Studie ist, dass es *den* Gottesbezug bei den Kindern nicht gibt. Die Kinder der befragten Gruppe zeigen eine starke Heterogenität in ihrem Verhältnis zu Gott. Im Gegensatz dazu tendieren gerade quantitative Studien wie die *Shell Jugendstudie* oder die *World Vision Kinderstudie* dazu, muslimische Kinder und Jugendliche eher als besonders religiöse homogene Gruppe darzustellen, vor allem was die

Wichtigkeit von Religion, Gottesglauben und Gebet angeht.⁹

In der hier vorgestellten Studie dagegen weisen die Kinder ein breites Spektrum auf, was den Bezug zu Gott und Religion angeht. Dieses reicht von einem starken Bezug zu Gott (Typ A) über einen starken Bezug zur Tradition (Typ B) bis hin zu einem weitgehenden Fehlen jedes Bezugs zu beiden Größen (Typ C).

Es wird deutlich, dass trotz einer vergleichbaren religiösen Sozialisation in Familie, Moschee und Schule bei den Kindern der befragten Gruppe verschiedene Orientierungen sichtbar werden und dies bereits in ihrer Alters- und Entwicklungsstufe und überdies abhängig von Lebenserfahrungen und individuellen Entscheidungen.

Auch bei muslimischen Jugendlichen kommen ähnliche Ergebnisse zu Tage. Das zeigt beispielsweise die Studie von Adem Aygün. Er verfolgte das Ziel, mithilfe des *Faith Development Interviews* nach James Fowler die religiöse Entwicklung von muslimischen Jugendlichen zu untersuchen.¹⁰

Dabei wurden religiöse Vorstellungen von 70 türkisch-muslimischen Jugendlichen im Alter von 15 bis 25 Jahren aus verschiedenen Schulformen in der Türkei und in Deutschland untersucht. Aygün unterscheidet zwischen vier Typen: der traditionelle, der ideologische, der laizistische (säkulare) und der individuelle Typ. Aygün konnte feststellen, dass „die Gottesvorstellungen der türkischen Jugendlichen größere Vielfalt im Vergleich zu ihren deutsch-türkischen Gleichaltrigen“ aufweisen.¹¹ Trotz seines Bezugs auf die Stufentheorie von Fowler belegt Aygün in seiner Arbeit die gleichzeitige Koexistenz unterschiedlicher Glaubensprofile bei den Jugendlichen.

Nicht nur die Studie von Aygün verdeutlicht die Heterogenität der religiösen

Orientierungen bei muslimischen Jugendlichen, die sich durch deren Gottesverständnisse zeigen, sondern auch die Studien von Michael Tressat, Yasemin Karakaşoğlu-Aydın, Gritt Klinkhammer, Nikola Tietze, Sigrid Nökel, Julia Gerlach und vielen mehr.¹² Auch diese rekonstruieren sehr ausdifferenzierte Spektren religiöser Haltungen der muslimischen Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Fazit

Im Einklang mit den Ergebnissen der neueren Studien von Szagun, Ritter, Hanisch, Nestler & Gramzow, Eckerle, Klein, Flöter u. a.¹³ wird aus den Ergebnissen der Studien zu den Gottesverständnissen und -beziehungen aber auch zu den religiösen Orientierungen von muslimischen Kindern und Jugendlichen Folgendes insgesamt deutlich: Die Entwicklung individueller Glaubensvorstellungen und religiöser Positionen beruht nicht nur auf den kognitiven und emotionalen Reifungsvorgängen des Kindes- und Jugendalters, sondern entwickelt sich auch durch aktive Suchbewegungen des Individuums, das Antworten auf seine biographischen und sozialen, aber auch theologischen Herausforderungen sucht. Dabei entwickeln sich individuelle Gotteskonzepte, die mit den sozialen und biographischen Kontexten des Individuums verflochten sind. Es entsteht also eine Art von Pluralismus der Gottesvorstellungen und -beziehungen.

Das bedeutet für den Religionsunterricht, dass man sich nicht mehr nur auf Reifungsmodelle berufen kann, sondern mindestens zusätzlich von Prozessen einer subjektorientierten Ko-Konstruktion ausgehen muss, die zu unterschiedlichen, gleichzeitigen Haltungen führen und somit die Schülergruppen sehr heterogen werden lassen können. 

9) Vgl.: Shell Deutschland: Jugend 2015. Frankfurt/M. 2015; World Vision Deutschland e.V.: Kinder in Deutschland 2010. Orig.-Ausg. Frankfurt/M. (= FTB ; 18640).

10) Vgl.: Fowler, James W.: Stufen des Glaubens. Gütersloh 2000.

11) Aygün, Adem: Religiöse Sozialisation und Entwicklung bei islamischen Jugendlichen in Deutschland und in der Türkei. Münster/München [u. a.] 2013, S. 190.

12) Vgl.: Tressat, Michael: Muslimische Adoleszenz? Frankfurt/M. [u. a.] 2011; Karakaşoğlu-Aydın, Yasemin: Muslimische Religiosität und Erziehungsvorstellungen. Frankfurt/M. 2000 (= Interdisziplinäre Studien zum Verhältnis von Migrationen, Ethnizität und gesellschaftlicher Multikulturalität; 12); Klinkhammer, Gritt: Moderne Formen islamischer Lebensführung : Eine qualitativ-empirische Untersuchung zur Religiosität sunnitisch geprägter Türiinnen der zweiten Generation in Deutschland. Marburg 2000; Tietze, Nikola: Islamische Identitäten. Hamburg 2001; Nökel, Sigrid: „Neo-Muslimas“ – Alltags- und Geschlechterpolitiken junger muslimischer Frauen zwischen Religion, Tradition und Moderne. In: Wensierski, Hans-Jürgen von/Lübcke, Claudia (Hg.): Junge Muslime in Deutschland: Lebenslagen, Aufwuchsprozesse und Jugendkulturen. Opladen 2007, S. 135–154; Ritter, Werner H. et al.: Leid und Gott. Göttingen 2007; Gerlach, Julia: Zwischen Pop und Dschihad : Muslimische Jugendliche in Deutschland. Berlin 2006.

13) Vgl.: Szagun, Anna-Katharina: Dem Sprachlosen Sprache verleihen. Jena 2014 (= Kindererleben, Kindertheologie ; 1); Ritter, Werner H. et al.: Leid und Gott. Göttingen 2006; Eckerle, Sandra: Gottesbild und religiöse Sozialisation im Vorschulalter : Eine empirische Untersuchung zur religiösen Sozialisation von Kindern. In: Bucher, Anton A. et al. (Hg.): Mittendrin ist Gott. Stuttgart 2008 (= Jahrbuch für Kindertheologie ; 1), S. 57–69; Klein, Stephanie: Gottesbilder von Mädchen. Stuttgart [u. a.] 2000; Flöter, Ilse: Gott in Kinderköpfen und Kinderherzen. Berlin 2006 (= Religion und Biographie ; 13).