



Lebensgeschichtliche Veränderungen im Glauben

Herr Gott im Himmel

Welche Vorstellungen sich Kinder und Jugendliche von Gott machen und wie sie diese in ihr Weltbild integrieren, welche Werte sie anerkennen, unterliegt biografischen Veränderungen. Eine Entwicklungsaufgabe in Kindheit und Jugendzeit ist es, die Welt für sich zu deuten – entsprechend den eigenen Fähigkeiten und Bedürfnissen und den aktuellen Entwicklungsaufgaben.

FRIEDRICH SCHWEITZER

Eigentlich war es schon immer klar, dass Glaube sich in der menschlichen Lebensgeschichte verändert und entwickelt. Bereits im Altertum war man sich dessen bewusst. „Als ich ein Kind war, da redete ich wie ein Kind und dachte wie ein Kind [...] als ich aber ein Mann wurde, tat ich ab, was kindlich war“, schreibt der Apostel Paulus (1 Kor 13, 11). Die Auseinandersetzung mit dem Kinderglauben ist auch heutigen Jugendlichen wichtig. „Ich glaube schon an Gott, aber nicht wie Kinder an Gott glau-

Das soll bedeuten das Gott immer ein Aug auf uns hat.



ben!“ So oder ähnlich ist in Interviews oft zu hören. Den Jugendlichen kommt es darauf an, dass sie nicht (mehr) an den berühmten alten Mann mit Bart glauben.

In der Sicht der Biografieforschung, die neben der Entwicklungspsychologie auch andere Wissenschaftszweige einschließt, wird diese Auffassung bestätigt. Der Zusammenhang von Glauben, Werten und Gewissen erweist sich dabei allerdings als sehr komplex. Zum Glauben gehören immer auch Werte und Gewissenserfahrungen, aber Werte und Gewissen gibt es auch unabhängig von bestimmten – beispielsweise christlichen – Glaubensweisen. Manche Werte sind religiös begründet oder können jedenfalls religiös begründet werden (z. B. die Menschenwürde mit Bezug auf die Gottebenbildlichkeit nach 1. Mose 1, 27), aber es gibt auch andere Begründungen, etwa philosophischer oder politischer Art. Und ob das Gewissen, wie es manchmal heißt, als Stimme Gottes zu verstehen sei, das ist theologisch und psychologisch sehr umstritten.

Kinderglaube

Gehen wir von der Entwicklung des Glaubens aus und versuchen, Gewissen und Werte von dieser Entwicklung her in den Blick zu nehmen. Nach heute besonders in der Psychoanalyse weithin geteilter Auffassung liegen die Wurzeln des Glaubens bereits in der frühesten Kindheit. Am Anfang des Lebens stehen demnach Erfahrungen des Einsseins mit der Welt, die der Trennung von Ich (Subjekt) und Welt (Objekt) noch vorangehen. Gleichzeitig werden die Erwachsenen, auf deren Zuwendung das Kind in dieser frühen Zeit angewiesen ist, als allmächtiges Gegenüber erfahren. Sie sind Quellen der Geborgenheit und der Hoffnung, aber auch von Ängsten – etwa davor, verlassen zu werden. Solche Erfahrungen haben für Kinder eine unbedingte, existenzielle Bedeutung, auch wenn sie sich als solche weder bewusst machen noch sie gar in Sprache zu fassen vermögen. In späterer Zeit bilden sie den Resonanzboden für religiöse Sprache und Symbole, für religiöse Feste und

Feiern. Sie führen zu einer bleibenden Sehnsucht nach einem größeren Gegenüber, das Schutz und Geborgenheit gewährt. Und manchmal tauchen im späteren Leben auch Erinnerungen und Emotionen auf, die auf diese frühe Zeit zurückverweisen.

Die Hervorhebung schon der frühen Kindheit als Beginn der religiösen Entwicklung hat die in der Vergangenheit verbreitete, etwa von Sigmund Freud vertretene, Sicht von Religion als Beiprodukt der Gewissensbildung abgelöst. Freud sah im Gewissen oder Über-Ich, das etwa im Alter von vier oder fünf Jahren als innere Instanz der moralischen Steuerung entsteht, auch diejenige Instanz, deren Gebote der Mensch als göttlich erfährt. Beides, Gewissen und Gottesbild, entstehe durch die Verinnerlichung von Vaterbildern und elterlichen Verboten. Und mehr noch: Solche Verbote und ein überstrengtes Gewissen könnten, wenn sie religiös aufgeladen würden, leicht zu krankhaften Einschränkungen (Neurosen) führen. Zu Freuds Zeiten war es in der Erziehung nicht unüblich, Gott als Hilfs-

Maxime (4. Klasse) sieht Gott als Mann mit Rauschebart und wallendem Gewand, der persönlich anpackt, um Menschen zu helfen (Bild links). Dass eine Viertklässlerin wie Kathleen einen sehr menschlichen Herrgott nebst Engel malt (Bild rechts), entspricht der allgemeinen Altersentwicklung.

erzieher einzusetzen („Auch wenn wir nicht sehen, was du tust – Gott kann dich immer sehen!“). Dieser Missbrauch war einer der Gründe für das Bild von einem Gott, der alles sieht und alles bestraft. Bis heute durchziehen zahlreiche Autobiografien Kindheitserinnerungen an einen solchen strafenden Gott oder einen Gott, dessen Zuneigung durch Leistung erkauf werden muss. Am berühmtesten ist wohl der Bericht von Tilman Moser, der hier von einer wahrhaften „Gottesvergiftung“ spricht.

Der Zusammenhang zwischen Gott oder Glaube, Gewissensbildung und ethischer Erziehung wird auch heute noch gesehen, allerdings etwas anders verstanden. Nur noch selten wird jetzt von Eltern auf Gott als Strafinstanz verwiesen, auch wenn Kinder Gott trotzdem so wahrnehmen können. Pädagogisch wird stattdessen ein freies Gewissen angestrebt, das zu selbstständiger Orientierung befähigen soll. Richtig bleibt aber, dass zwischen dem Elternbild und dem Gottesbild eine deutliche Nähe besteht. Kinder beschreiben Gott häufig ähnlich, wie sie auch ihre Eltern beschreiben (sehr groß, stark, mächtig, aber auch als behütend, beschützend und vertraut). Dies verweist übergreifend auf die Aufgabe, Kindern eine Sprache zu bieten, mit deren Hilfe sie religiöse Fragen und Erfahrungen aus der frühesten Kindheit sowie in der Gegenwart angemessen zum Ausdruck bringen können.

Für Schule und Religionsunterricht bedeuten diese Befunde, dass Kinder im Blick auf die religiöse Ent-

wicklung auch am ersten Schultag keineswegs unbeschriebene Blätter sind. Zumindest Erfahrungen, die eine religiöse Bedeutung besitzen, bringen alle Kinder mit, auch wenn sie nicht ausdrücklich religiös erzogen worden sind. Ob sie auch ein entsprechendes Sprachangebot – etwa in Form biblischer Geschichten – erhalten haben oder ob ihnen religiöse Ausdrucksformen wie etwa Gottesdienste begegnet sind, hängt natürlich vor allem von den Eltern ab. Eine fruchtbare Form der religionspädagogischen Begleitung setzt aber auf jeden Fall den Bezug auf die kindlichen Erfahrungen und Vorstellungen voraus.

Zusammenhänge werden interessant

Das Grundschulalter wurde lange Zeit in seiner Bedeutung für die religiöse Entwicklung verkannt. Es galt als eine insgesamt entwicklungsarme Zeit. Heute wird zu Recht hervorgehoben, dass Kinder in dieser Zeit ein erstes umfassendes Weltbild ausbilden, das häufig mythologische Züge aufweist: Gott im Himmel, über den Wolken, manchmal auch der Teufel unter der Erde. Auch dies ist nicht einfach die Folge von religiöser Erziehung oder von schulischem Religionsunterricht. Vielmehr bringen es die weiter ausgebildeten kognitiven Möglichkeiten der Kinder mit sich, dass sie nun auch wissen wollen, wie alles zusammengehört und wie die Welt funktioniert. Dabei bleiben ihre Vorstellungen – aus der Sicht der Erwachsenen geurteilt –

noch recht kindlich (dass Gott im Himmel ein Haus hat, manchmal auch schlafen muss usw., ist für sie ganz selbstverständlich). Für die Kinder selbst sind solche Vorstellungen oder Weltbilder aber sehr wichtig, nicht zuletzt als Voraussetzungen für ein Gefühl der Geborgenheit.

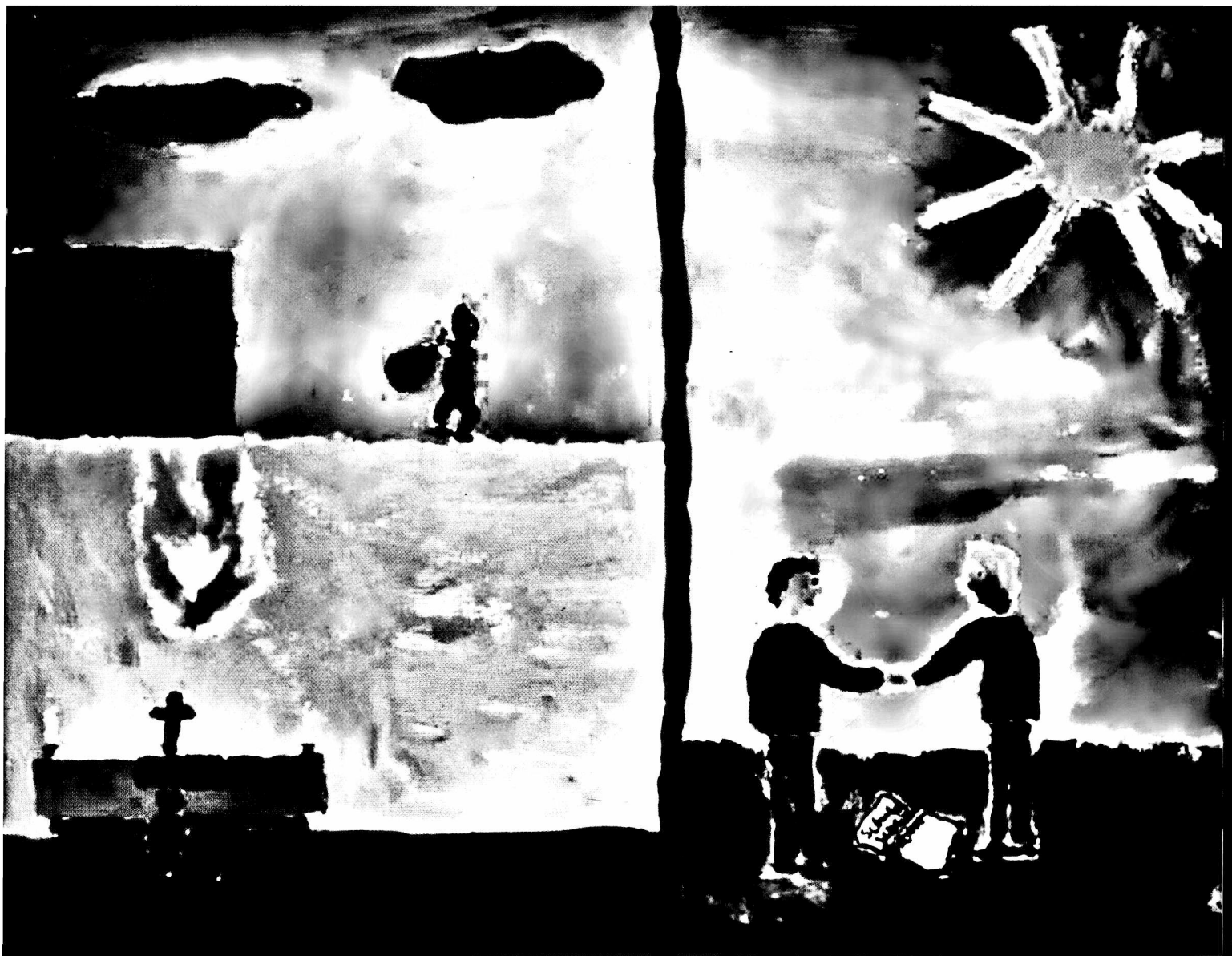
Im Jugendalter kommt der Kinder Glaube dann allerdings in mehrfacher Hinsicht unter Druck. Er muss umgebaut werden oder geht überhaupt verloren. Erstens verliert das kindliche Weltbild, vor allem unter dem Einfluss popularisierter naturwissenschaftlicher Vorstellungen, an Glaubwürdigkeit. Gemalte Bilder aus der späten Kindheit oder aus dem frühen Jugendalter zeigen es sehr anschaulich: Der Weltraum als Planetensystem ersetzt jetzt den Himmel und damit verliert Gott seine „Wohnung“ und Funktion, er ist als Bewohner des Himmels nicht mehr vorstellbar. Urknall-Theorien leuchten dann stärker ein als der Schöpfungsglaube, wobei ein komplementäres Denken, das zwischen Glaube und Naturwissenschaft vermitteln kann, eine eigene, erst im Laufe der Jahre wirklich zu meisternde Bildungsaufgabe darstellt.

Zweitens wird für Jugendliche die Autorität der Erwachsenen schwächer und manche stellen sie überhaupt infrage. Zur Ablösung von den Autoritäten der Kindheit gehört dann auch die Ablösung vom Kinder Glauben, dessen Vermittlung der Erziehung zugeschrieben wird. Deshalb ist Jugendlichen so wichtig, dass sie nicht mehr „wie Kinder“ glauben – schließlich wollen sie keine Kinder mehr sein! Entwicklungsromane wie Hermann Hesses „Demian“ beschreiben gerade diese Seite der Ablösung als besonders konfliktbesetzt.

Drittens müssen Jugendliche eine eigene Identität finden, was ebenfalls eine sinnhafte Deutung von Welt und Geschichte voraussetzt: Für welche Ziele lohnt es sich zu leben? Wofür setze ich mich ein? Als wen sehen mich die anderen? usw. Die Gesellschaft der Gleichaltrigen übt auch auf die religiöse Entwicklung einen wichtigen Einfluss aus. Besonders vor der Klasse will man sich, wie eine 13-Jährige in einer Studie zum Verständnis biblischer Geschichten sagt, nicht mit dem Glauben etwa an Heilungs- oder Wundergeschichten lächerlich machen (auch wenn man ihnen insgeheim vielleicht angesichts erster eigener Lebenskrisen durchaus etwas abgewinnt). Religiöse Deutungen sind nicht die einzig mögliche Begründung von Identität, aber in allen Fällen spie-

Bildliche Gestaltung des Vaterunsers von Konfirmandengruppen (Bild unten und oben rechts) – das kindliche Verständnis eines „lieben Gottes“ ist abgelegt worden





len Sinnfragen ausdrücklich oder unausdrücklich eine wichtige Rolle. Pädagogisch gesehen besteht eine wichtige Aufgabe darin, die jugendliche Sinnsuche zu begleiten – etwa mit Bildern einer humanen, nicht nur von Technologie und Ökonomie bestimmten Zukunft.

Identität und Werte

Besonders an diesem Punkt wird deutlich, dass die Entwicklung von Glauben in der Lebensgeschichte eng mit Werten verbunden ist. Identitätsbildung beruht immer auf bestimmten Werten und wird von Bindungen an Werte beeinflusst. Die lebensgeschichtliche Ausbildung von Wertbindungen ist aber nicht auf das Jugendalter beschränkt. Werterfahrungen setzen ebenfalls schon in der frühen Kindheit ein. Überhaupt kann

die erste Wurzel werthafter Bindungen darin gesehen werden, was Kinder und Jugendliche (aber auch Erwachsene) selbst als wertvoll erfahren konnten. Das beginnt mit der Beziehung zu den ersten Bezugspersonen, die das Kind versorgen, und setzt sich in allen weiteren Erfahrungsbereichen fort. Einer der wichtigsten Beiträge zur Werteerziehung besteht deshalb darin, Kindern von früh auf eine verlässliche und vertrauenswürdige Umwelt zu bieten. Daneben spielen Identifikationen eine wichtige Rolle: so sein wollen wie andere! Etwas wird dann als wertvoll angesehen, wenn andere Menschen, die einem wichtig sind, es schätzen.

Im Jugendalter wird die Gruppe vor allem der Gleichaltrigen immer bedeutsamer. Viele Jugendliche vertreten Auffassungen, die zu ihrer Gruppe passen oder passen sollen – woraus auch negative Einflüsse er-

wachsen können. Einsicht und Erkenntnis als Begründung von Werten stellen jedenfalls eher sekundäre, pädagogisch aber trotzdem anzustrebende Grundlagen für Wertorientierungen dar. Sie bleiben immer auf die Ebene von Erfahrung und Handeln bezogen. Der bloße Appell an so genannte höhere Werte – auch als Moralpredigt bekannt – hilft pädagogisch nicht weiter. Umgekehrt bleibt ebenfalls richtig: Wer nicht kritikfähig ist, kann sich dem Anpassungsdruck nicht widersetzen. ■

Literatur

- Kohlberg, L. (1995): *Die Psychologie der Moralentwicklung*. Frankfurt/M.
 Schweitzer, F. (2003): *Postmoderner Lebenszyklus und Religion*. Gütersloh.
 Schweitzer, F. (2004): *Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter*. Gütersloh, 5. Aufl.

Abdruck der Kinderzeichnungen mit freundlicher Genehmigung des Religionspädagogischen Instituts in Loccum, das sie – wie viele andere Bilder – auf den eigenen Internetseiten präsentiert (www.rpi-loccum.de)