

Die Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern im Alter von drei bis zehn Jahren

Friedrich Schweitzer

Mein Beitrag steht im Schnittpunkt zwischen Entwicklungspsychologie, Pädagogik und Theologie. Ich werde mich aber, dem Thema folgend, zunächst ganz auf die psychologische Seite konzentrieren und erst am Ende eine Reihe ausdrücklich pädagogischer und theologischer Perspektiven kennzeichnen¹.

Vorab verweise ich noch auf zwei Schwierigkeiten, die bei meinem Thema zu bedenken sind: Die erste Schwierigkeit liegt schon im Begriff des Gottesbildes. Manche denken beim Gottesbild nur an gemalte Bilder, sei es an Bilder von Kindern oder von Erwachsenen. Bekanntlich malen Kinder aber nur selten Bilder von Gott. Jedenfalls tun sie das nicht von sich aus. Und deshalb werden sie dann von entwicklungspsychologischer Seite dazu aufgefordert, doch ein Bild zum Thema Gott zu malen. Häufig wird gegen ein solches Vorgehen eingewendet, daß die Kinder auf diese Weise zu etwas gedrängt würden, das sie von sich aus gerade nicht tun wollen. Eltern und Theologen sind dann gleichermaßen besorgt, daß die Kinder hier zu einer verfehlten Bildhaftigkeit gebracht werden - ja, zu einem Verstoß gegen das biblische Bilderverbot und zu einer Verdinglichung Gottes. - Diejenigen, die solche Gottesbilder malen lassen und untersucht haben, können allerdings auch auf gute Gründe für ihr Vorgehen verweisen. Auffällig ist nämlich, daß viele Kinder genau zu wissen scheinen, was sie malen oder wie sie Gott darstellen sollen, wenn sie nur dazu aufgefordert werden. Dies spricht in der Tat dafür, daß in den Kindern eine Gottesvorstellung lebendig ist, die bei Bedarf auch visualisiert werden kann. Deshalb ist es berechtigt, vom Gottesbild des Kindes zu sprechen, auch im Sinne eines Bildes, das gemalt werden kann.

Religionspsychologisch ist gleichwohl festzuhalten, daß wir die visuellen Aspekte des kindlichen Gottesverständnisses nicht isoliert betrachten dürfen. Schon der Begriff der Gottesvorstellung ist weiter und offener als der des Gottesbildes. Noch mehr gilt dies für die Begriffe Gottesverhältnis, Gottesverständnis und Gottesfrage. Im folgenden werde ich mich deshalb zwar auf das

Gottesbild beziehen - aber immer so, daß auch das Gottesverhältnis und das Gottesverständnis als Horizont mit im Blick sind.

Damit komme ich zu der zweiten Schwierigkeit, die eigentlich eine Verlegenheit ist, die hier nicht verschwiegen werden darf. Was wissen wir eigentlich über das Gottesbild des Kindes - was können wir darüber überhaupt wissen? Lassen sich Entstehung und Entwicklung dieses Bildes in allgemeiner Form beschreiben? Diese Rückfragen werden wir im folgenden stets mitbedenken müssen. Sie ergeben sich nicht nur aus der höchst individuellen Eigenart des Gottesverhältnisses, das für jeden Menschen von Kindheit an anders geprägt ist - sie ergeben sich auch aus den Grenzen von Wissenschaft im allgemeinen und von empirischer Forschung im besonderen.

Es ist keineswegs leicht, empirisch etwas über die Gottesbilder von Kindern in Erfahrung zu bringen. Beispielsweise können Kinder kaum sinnvoll mit Hilfe von Interviews befragt werden. Vor dem Schulalter ist diese Methode in der Regel nicht einsetzbar. Über den begrenzten Sinn des Versuchs, die Kinder Gottesbilder malen zu lassen, haben wir bereits gesprochen. So ist es nicht erstaunlich, wenn etwa in der Psychoanalyse die rückblickende Erinnerung Erwachsener als Königsweg der Erforschung kindlicher Gottesbilder angesehen wird. Aber auch gegen diese Methode erheben sich Einwände:

Nicht alles bleibt in Erinnerung, manches geht überhaupt verloren, anderes wird verfälscht, beschönigt oder einfach der Erwachsenenwelt angepaßt. Wir müssen deshalb eingestehen, daß gerade hier, beim Gottesbild des Kindes, unser Kenntnisstand sehr bruchstückhaft ist und wohl auch bruchstückhaft bleiben muß. Im Wissen um diese Einschränkung will ich im folgenden dennoch versuchen, zunächst einen Überblick zur Entwicklung des Gottesbildes im Kindesalter zu geben. In einem zweiten Schritt greife ich ausgewählte Streitfragen auf, die gleichzeitig zur weiteren Konkretion verhelfen können. Am Ende will ich dann noch kurz nach theologischen und pädagogischen Perspektiven angesichts der beschriebenen Entwicklung fragen.

1. Die Entwicklung des Gottesbildes von Kindern: Versuch eines Überblicks

(1) In der Überschrift meines Beitrags wird als Altersgrenze nach unten das vierte Lebensjahr genannt. Nach einer weit verbreiteten Auffassung ist diese Altersangabe gut begründet: Sie entspricht der psychoanalytischen Überzeugung Sigmund Freuds, daß die kindliche Gottesvorstellung ein Erbe des Ödipuskomplexes sei. Etwa zwischen dem vierten und sechsten Lebensjahr kom-

me es zu einer gefährlichen Rivalität zwischen Vater und Sohn, weil beide um den Besitz der Mutter konkurrieren. Wenn das Kind dann lerne, daß es bei dieser Konkurrenz nur den kürzeren ziehen kann, werde der bedrohliche Vater in einem komplizierten psychologischen Vorgang, der hier nicht weiter beschrieben werden kann, verinnerlicht. Im Zuge dieser Verinnerlichung bilde sich das sog. Über-Ich bzw. das Gewissen. Nach Freuds Auffassung ist "für jeden der Gott nach dem Vater gebildet". Gott sei "im Grunde nichts anderes...als ein erhöhter Vater"². Deshalb trage das Gottesbild des Kindes stets die bewundernswerten, aber auch die bedrohlichen Züge, die das Kind an seinem Vater wahrgenommen hat.

Der enge Zusammenhang zwischen Elternbild und Gottesbild konnte inzwischen in vielen Untersuchungen bestätigt werden³. Es handelt sich dabei keineswegs um einen pathologischen Zusammenhang, sondern um eine allgemeine Erscheinung in der kindlichen Entwicklung. Allerdings kommt auch der Mutter eine weit größere Bedeutung für den Aufbau des Gottesbildes zu, als Freud dies angenommen hatte. Es scheint sogar so zu sein, daß die Mutter überhaupt das erste Gegenüber ist, an dem das Gottesbild seine Gestalt gewinnt. Jedenfalls gilt dies in den Fällen, in denen die Mutter die erste Versorgung des Kindes übernimmt und so als hauptsächliche Bezugsperson mit dem Kind lebt. Die berühmten Sätze Johann Heinrich Pestalozzis: "Ich glaubte an meine Mutter, ihr Herz zeigte mir Gott; Gott ist der Gott meiner Mutter"⁴ enthalten offenbar eine tiefe religionspsychologische Wahrheit.

Dies bedeutet aber auch, daß der Ursprung der religiösen Vorstellungen des Kindes in einer sehr frühen Zeit zu suchen ist - nicht erst im vierten Lebensjahr, wo Freud diesen Ursprung gefunden zu haben meinte. Die religiösen Vorstellungen entwickeln sich in einer ersten Form schon lange, bevor das Kind sprechen kann, ja sogar bevor das Kind zwischen sich selbst und seiner Umwelt zu unterscheiden vermag. Das frühkindliche Erleben einer Einheit oder Verschmelzung mit den Eltern, das manchmal als "ozeanisches Gefühl" oder als "primärer Narzißmus" beschrieben wird⁵, stellt demnach den Anfangspunkt der religiösen Vorstellungen bzw. des Gottesbildes dar. Und weiterhin ist es die frühe Wahrnehmung der Eltern als scheinbar allmächtigen Quellen von Zuwendung und Versorgung, die als psychologische Wurzel besonders des Gottesbildes anzusehen ist. Diese Wahrnehmung und Erfahrung der Eltern wird im Menschen zu einer bleibenden Sehnsucht nach einem größeren Gegenüber, das Schutz und Geborgenheit vermitteln kann.

Geborgenheit ist freilich nur die eine Seite. Dem Grundvertrauen des Kindes steht, wie etwa der Psychoanalytiker Erik H. Erikson zu Recht sagt⁶, stets ein Grundmißtrauen gegenüber, und ebenso besteht auch die frühkindliche Erfah-

rung in einer Polarität - zwischen Geborgenheit und Verlassenwerden oder zwischen Angst und Hoffnung. Nur wenn wir beide Pole dieser Erfahrung miteinbeziehen, werden wir der frühkindlichen Wurzel des Gottesbildes in ihrer durchaus nicht nur paradisischen Bedeutung gewahr.

In dieser frühen Zeit sind Elternbild und Gottesbild allerdings noch nicht voneinander geschieden. Beides fällt zusammen. Ein ausdrückliches Gottesbild gibt es noch nicht. Vorhanden sind jedoch idealisierte Elternbilder mit Eigenschaften, die dann später auf ein bewußtes Gottesbild übertragen werden, wenn sich die Einheit kindlichen Erlebens allmählich in unterscheidbare Erfahrungsbereiche ausdifferenziert.

(2) Ab welchem Alter eine bewußte Unterscheidung zwischen Gottesbild und Elternbild vom Kind vollzogen wird, ist eine schwierige Frage. Es ist anzunehmen, daß diese Unterscheidung als Ergebnis eines längeren Prozesses anzusehen ist und etwa zwischen dem vierten und sechsten Lebensjahr erstmals auftritt. Auch dann steht das Gottesbild dem Elternbild aber noch sehr nahe. Zugleich ist aber auch eine zunehmende Verselbständigung des Gottesbildes gegenüber dem Elternbild zu beobachten.

Von seiner Gestalt und seinem Inhalt her ist das Gottesbild in dieser Zeit des Kindergartenalters stark von der freien Phantasie des Kindes bestimmt. Besonders in dieser Zeit sind Kinder auch in religiöser Hinsicht zu enorm kreativen Leistungen fähig, die allerdings aus der Erwachsenenperspektive oft kaum nachvollziehbar sind. Die Eigenart des kindlichen Denkens, das sich von dem der Erwachsenen qualitativ unterscheidet, tritt hier deutlich hervor. Berühmt geworden ist etwa das Beispiel der kleinen Betty, die sich die Allgegenwart Gottes vorzustellen sucht⁷. Sie spricht dann davon, daß Mutter den Kopf von Gott habe, Vater ein Bein, die Geschwister einen Arm usw. - eben weil sie die Gegenwart Gottes in einem körperlichen Sinne auffaßt und mit dieser Auffassung kreativ und spielerisch umgeht.

Wichtig bleibt aber auch der psychoanalytische Hinweis auf die Gewissensbildung, die sich in dieser Zeit vollzieht. In den ersten Lebensjahren begegnen Gebote und Verbote dem Kind nur von außen her. Erst ab etwa dem fünften Lebensjahr tritt das Gewissen als eine innere Instanz in Erscheinung. Gebote und Verbote werden von nun an innerlich, als "innere Stimme", erfahren.

Die zeitliche Nähe zwischen der Unterscheidung von Gottesbild und Elternbild auf der einen und der Entwicklung des Gewissens auf der anderen Seite macht verständlich, warum das Kind in dieser Zeit für die Vorstellung eines Gottes, der alles sieht und der alles bestraft, so empfänglich ist. Die Kind-

heitsberichte von Tilmann Moser⁸ und Jutta Richter⁹ sind sprechende Beispiele dafür, wie nachhaltig Kinder durch solche Gottesbilder verfolgt werden können.

In ihrem Buch "Himmel, Hölle, Fegefeuer" beschreibt Jutta Richter¹⁰, wie ihr besonders durch die religiöse Erziehung im kirchlichen Kindergarten ein solcher strafender Überwachungsgott vor Augen gestellt wurde. Dieser Gott habe für sie einen schweren Verlust bedeutet:

"Ich erinnere mich, daß es zwei Götter gab: den lieben Gott meiner Mutter und den lieben Gott von Schwester Lioba... Der liebe Gott Schwester Liobas war stets darauf bedacht, alles zu sehen, alles zu wissen und alles zu bestrafen. Der liebe Gott Schwester Liobas hatte ewiges Leben und war mächtig und böse.

Der liebe Gott meiner Mutter war der Vater des Schutzengels. Der liebe Gott meiner Mutter war ein freundlicher alter Herr, dem die Himmelschlüssel aus der Hand gefallen waren und jetzt als Blumen am Sielbach wuchsen. Der liebe Gott meiner Mutter war im Sommer ein leidenschaftlicher Gärtner, und ab September arbeitete er aushilfsweise in der himmlischen Bäckerei... Meine Mutter kannte alle Sorten der wohlschmeckenden Plätzchen, die dort für Weihnachten gebacken wurden, und konnte sie mir aufzählen. Der liebe Gott meiner Mutter wäre niemals auf den Gedanken gekommen, hinter Kindern herzuspionieren, er machte lieber beide Augen zu und schickte den Schutzengel an die rechte Seite meines Bettes, wo er die ganze Nacht Wache hielt... Der liebe Gott meiner Mutter hatte nur einen Fehler: Er starb, als ich fünf wurde und Schwester Lioba sagte: Seinen einzigen Sohn opferte Gott für die Sünden der Menschen, auch für deine Sünden, und mich dabei ansah".

In diesen beiden Göttern, von denen Jutta Richter spricht, können wir unschwer die beiden Entwicklungsstufen wiedererkennen, von denen ich gesprochen habe. Den mütterlich beschützenden Gott hat sie offenbar in ihrer frühen Kindheit kennengelernt. Dieses Bild bringt sie bereits in den Kindergarten mit. Es geht der bewußt religiösen Unterweisung voraus. Dem Gott, der alles sieht und alles bestraft, begegnet sie dagegen erst im Kindergarten und damit in der Zeit der Gewissensbildung.

Jutta Richter plädiert an dieser Stelle ihrer autobiographischen Darstellung für das Recht ihres frühen Gottesbildes. Sie beklagt die religiöse Erziehung, die ihr dieses Bild geraubt habe. Ich kann hier nicht abschließend klären, ob und inwiefern diese gleichsam anti-pädagogische Sicht berechtigt ist oder nicht. Zwei Aspekte sind dabei jedenfalls auseinanderzuhalten: Daß die Vermittlung des Bildes von einem strafenden Gott, der das Kind ständig überwacht, abzu-

lehnen ist, steht wohl fest - und zwar gleichermaßen aus pädagogischen wie aus theologischen Gründen. Darin können wir Jutta Richter nur zustimmen. Daß die einzige Alternative dazu aber in einem Schutzengelgott bestehen soll, erscheint mir hingegen fraglich. Denn auch wo keine religiös überhöhte Gehorsamerziehung stattfindet, müssen frühkindliche Bilder und Erwartungen später durch andere Vorstellungen und Einsichten weitergeführt, korrigiert und zum Teil auch abgelöst werden. Diese Notwendigkeit erwächst keineswegs erst aus einer bestimmten religiösen Erziehung. Sie ist in der kindlichen Entwicklung selbst angelegt. Diese Entwicklung verlangt in dem Maße nach neuen Vorstellungen, in dem das Kind weitere Erfahrungen macht, die seine Vorstellungswelt in Frage stellen und veränderte Orientierungen erfordern. Deutlich wird dies bei meinem nächsten Punkt - der Frage des Weltbildes, mit der sich die nächste Etappe in der Entwicklung verbindet.

(3) Es gehört zu den gleichsam selbstverständlichen Annahmen des pädagogischen Alltagsverständnisses, daß die Kindheit die Zeit mythologischer Vorstellungen und Gottesbilder sei. Der amerikanische Religionspsychologe und Theologe James W. Fowler berichtet hingegen¹¹, daß er eine solche Mythologie zu seiner eigenen Überraschung bei Vorschulkindern nur selten habe finden können. S.E. gewinnen die anthropomorphen Gottesbilder, bei denen Gott in menschlicher Gestalt und mit Wohnung im Himmel vorgestellt wird, erst gegen Ende der Vorschulzeit an Bedeutung. Sie treten dann vor allem im Grundschulalter hervor. Mythologische Weltbilder und anthropomorphe Gottesbilder sind demnach nicht etwa als Erbe der frühesten Kindheit anzusehen. Sie erscheinen vielmehr als ein erster, aber doch bereits fortgeschrittener Versuch, die im Laufe der Kindheit ausgebildeten und erworbenen Vorstellungen in eine umfassendere Ordnung zu bringen. Himmel und Hölle werden dabei zu konkreten Örtlichkeiten, die das Oben und Unten in einem geschlossenen Kosmos bezeichnen.

Aus der Zeit der Grundschule stammen zumeist auch die Gottesbilder, wie wir sie aus den einschlägigen Sammlungen über das Gottesbild beim Kinde kennen¹². Wenn man Kinder in diesem Alter auffordert, ein Bild von Gott zu malen, dann wird Gott zumeist "im Himmel" dargestellt. Der Himmel ist dabei, wie Bild 1 erkennen läßt, der Raum über den Wolken oder zwischen den Wolken und der Sonne. Gott scheint in dieser Vorstellung tatsächlich "im Himmel" zu wohnen - nämlich "oben auf der Welt", so wie ggf. der Teufel dann "unten", "unter der Erde" lebt.

Die Kinderzeichnungen verraten auch, daß die Himmelsvorstellung heute manchmal eine Art Modernisierung erfährt. Über den Wolken gibt es Flug-

zeuge oder sogar Raumschiffe, und die Fantasy-Welt amerikanischer Super- und Bat-Männer läßt auch das Gottesbild nicht unberührt (Bild 2 und 3).

In welchem Verhältnis steht das Kind zu dem so vorgestellten Gott? Aus den Untersuchungen James W. Fowlers³ und Fritz Osers¹⁴, wie sie mit Kindern im Grundschulalter im Unterschied zu jüngeren Kindern möglich sind, wissen wir, daß das Kind hier von der Vorstellung einer Austauschbeziehung ausgeht. Gott verhält sich dann zu den Menschen so, wie sich die Menschen zu ihm verhalten. "Wie du mir, so ich dir" lautet die Regel, an dem sich das Gottesverhältnis in der Sicht des Kindes jetzt orientiert. Gott bestraft und belohnt so, wie es die Menschen jeweils verdienen. - In diesem Verhältnis des wechselseitigen Austauschs kommt zum Ausdruck, wie Kinder in dieser Zeit die Welt zu ordnen versuchen. Entscheidend ist für sie in vieler Hinsicht das Prinzip von Gleichheit oder Gleichbehandlung sowie einer Form von Gerechtigkeit, die sich an Fairneß als konkreter Gleichbehandlung ausrichtet. Nach diesem Modell von Gerechtigkeit wird auch Gottes Handeln vorgestellt.

(4) Noch im Grundschulalter kommen diese Vorstellungen allerdings wieder ins Wanken, zumindest bei manchen Kindern. Die Vorstellung eines Austauschverhältnisses zwischen Gott und Mensch wird den Kindern ebenso fraglich wie die Vorstellung von Gott "im Himmel".

Besonders eindrücklich ist, wie Kinder versuchen, Himmels- und Gottesvorstellungen mit der naturwissenschaftlichen Vorstellung eines Planetensystems in Einklang zu bringen. Bild 4 und 5 machen sehr deutlich, wie sich die Vorstellung von einem "Himmel" und die Vorstellung eines "Kosmos" in dieser Zeit der späten Kindheit ineinander schieben.

In einer aufschlußreichen Untersuchung über Himmelssymbolik hat Reto Fetz¹⁵ Kinder gefragt, wohin eine Rakete wohl gelangt, wenn sie immer weiter und weiter aufsteigt. Die Bilder 6 und 7 haben Kinder als Antwort auf diese Frage gezeichnet.

Das erste Bild (Bild 6) stammt von einem sechsjährigen Mädchen. Auffällig ist der Himmel, der fest aus Steinen zusammengefügt ist. Die Gestirne sind an diesem Himmel gleichsam festgeschraubt. An diesem Himmel muß die Rakete abprallen. Sie fällt zurück auf die Erde. Oben auf dem Himmel wohnen Jesus und Maria. Ganz unten, unter der Erde, befindet sich die Hölle.

Das zweite Bild (Bild 7) stammt von einem zwölfjährigen Jungen. Bezeichnend ist hier die Mischung unterschiedlicher Vorstellungen - nämlich aus der Naturwissenschaft einerseits und aus der Religion andererseits.

Der Himmel ist jetzt zum Planetensystem oder Weltall geworden. Die Erde steht nicht mehr im Zentrum. Die Rakete scheint irgendwohin und zugleich nirgendwohin zu fliegen - sie verläßt das Bild. Gott dagegen steht zwar noch in der Mitte; er hat aber keinen wirklichen Ort mehr: Wie ein Fremdkörper steht er verloren da, und man kann sich leicht vorstellen, daß Gott aus diesem Weltall bald verschwunden sein wird.

(5) Zusammenfassend können wir vier größere Stufen, Phasen oder Abschnitte in der Entwicklung des Gottesbildes bis zum Alter von zehn Jahren unterscheiden:

- Am Anfang stehen frühe und früheste Erfahrungen als Voraussetzung und Grundlage aller späteren Gottesbilder.
- Etwa im Alter zwischen vier und sechs Jahren kommt es zur ersten Unterscheidung zwischen Eltern- und Gottesbild, im Horizont von Gewissensbildung und freier Phantasie des Kindes.
- Etwa ab dem Grundschulalter wird ein erstes Weltbild ausgeformt, wobei Gott in dieses Weltbild eingeordnet wird.
- Gegen Ende der Grundschulzeit gerät das Gottesbild häufig in eine Spannung oder Konkurrenz zwischen Himmel und Kosmos, zwischen Religion und Naturwissenschaften.

Zu betonen ist dabei, daß die Entwicklung des Gottesbildes auch im Alter von zehn Jahren keineswegs zu einem Abschluß gekommen ist. Das Gottesbild entwickelt sich im Jugendalter weiter. Selbst im Erwachsenenalter erfährt es noch einen grundlegenden Wandel, zumindest in den Fällen, in denen die religiöse Entwicklung nicht stagniert und zum Stillstand kommt.

2. Zur Deutung des kindlichen Gottesbildes: Ausgewählte Streitfragen

Den Überblick zur Entwicklung des Gottesbildes im Kindesalter möchte ich nun noch etwas weiter konkretisieren, indem ich sechs Streitfragen aufnehme, die heute vielfach diskutiert werden.

Erstens wird gefragt, ob überhaupt von einer Entwicklung des Gottesbildes gesprochen werden könne. Ist das Gottesbild nicht vielmehr als Ausdruck von Erziehung und Sozialisation zu begreifen - als etwas, das dem Kind von außen gegeben wird und also gerade nicht im Sinne einer Entwicklung begriffen werden kann?

In der Psychologie und in der Sozialisationsforschung wird heute nicht mehr einfach von einer Prägung durch die Umwelt ausgegangen. Kinder sind aktive Subjekte, die ihre eigenen Vorstellungen ausbilden¹⁶. Interessanterweise unterscheiden die Kinder auch selbst zwischen dem, was ihnen vermittelt wurde, und dem, was sie selbst denken. So berichtet etwa der amerikanische Psychologe David Heller¹⁷, daß die von ihm befragten Kinder zurückgefragt hätten, ob sie erzählen sollten, was sie in der Schule über Gott gelernt haben, oder ob sie sagen dürften, was sie selber meinen.

Dennoch ist festzuhalten: Die religiöse Entwicklung und auch die Entwicklung des Gottesbildes geschieht nie losgelöst von Erziehung und Umwelt. Auszugehen ist nicht von einer inneren Reifung, sondern von einer Interaktion zwischen Kind und Umwelt - einer Interaktion, bei der sowohl das Kind als auch die pädagogischen Einflüsse wirksam sind. Das Wort "Gott" begegnet dem Kind in der Sprache, aber womit es dieses Wort verbindet, hängt entscheidend von seiner Entwicklung ab.

Zweitens stellt sich die Frage, wie es um die Entwicklung des Gottesbildes in einer atheistisch geprägten Umwelt steht. Dabei wird vor allem an die neuen Bundesländer gedacht und an das Erbe der atheistischen Erziehung im Staatssozialismus, manchmal aber auch an die heutige Situation in Westdeutschland, wo eine ausdrücklich religiöse oder christliche Erziehung vor allem in der Familie seltener wird.

In der Religionspsychologie wird manchmal behauptet, daß die Grundstrukturen der religiösen Entwicklung auch in einer atheistisch geprägten Umwelt zu finden seien¹⁸. Diese Behauptung ist aber nicht wirklich belegt. Bislang verfügen wir über keine gründliche Untersuchung zur religiösen oder weltanschaulichen Entwicklung von Kindern etwa in den neuen Bundesländern. M.E. ist es am angemessensten, sich die Situation solcher Kinder nach dem Modell der Musik vorzustellen. Auch das Verhältnis zur Musik kann sich nur in dem Maße entfalten, in dem die Umwelt oder die Erziehung dem Kind entsprechende Anregungen bietet. Ähnlich bleibt die Religion des Kindes unentwickelt, wenn den Kindern eine religiöse Sprache und Vorstellungswelt vorenthalten wird. Auch dann ist es noch berechtigt, von einer "Religion" des Kindes zu sprechen - in einem anthropologischen Sinne nämlich, nicht aber so, daß die Kinder über Vorstellungen verfügen, die sie selbst als "göttlich" oder als "Gottesvorstellungen" bezeichnen.

Drittens wird bei den Gottesbildern auch auf sog. Archetypen verwiesen¹⁹. Entstammen die Gottesbilder von Kindern wirklich nur ihrer individuellen Entwicklung? Aktualisieren sie nicht vielmehr ein Potential aus der gemeinsamen Geschichte der ganzen Menschheit? Wiederholt die individuelle Entwicklung die kollektive Menschheitsentwicklung - entsprechend der berühmten Gleichsetzung von Onto- und Phylogenese?

Tatsächlich ist es immer wieder überraschend, wie groß die Ähnlichkeit zwischen den Gottesbildern heutiger Kinder und den mythologischen Vorstellungen etwa des Altertums ist. Dennoch ist festzuhalten, daß eine Parallele zwischen der kindlichen Entwicklung und der Entwicklung der Menschheit empirisch nicht wirklich nachgewiesen ist und auch kaum nachgewiesen werden kann. Es handelt sich hier eher um eine spekulative Deutung, die manchmal weit über das mögliche Ziel hinausschießt. Wer davon überzeugt ist, daß kindliche Gottesbilder Archetypen widerspiegeln, wird diese Archetypen in den kindlichen Bildern auch wiederentdecken. - Ich selbst neige dazu, die Ähnlichkeit zwischen kindlichen Gottesbildern und Vorstellungen aus dem Altertum nicht zu leugnen, sie aber, angesichts der Forschungslage, auch nicht zu verdinglichen, etwa im Sinne eines feststehenden (Entwicklungs-)Gesetzes. Zu bedenken ist auf jeden Fall, daß die Kinder heute kulturellen und gesellschaftlichen Einflüssen ausgesetzt sind, die es etwa im Altertum so noch gar nicht gegeben hat - man denke nur an das Fernsehen. Schon deshalb ist es ausgeschlossen, daß die Ontogenese die Phylogenese in einem wörtlichen Sinne wiederholt.

Viertens wird immer häufiger die Frage aufgeworfen, ob bei der religiösen Entwicklung und beim Gottesbild nicht zwischen einer männlichen und weiblichen Entwicklung unterschieden werden müsse²⁰. Haben Mädchen ein anderes Gottesbild als Jungen? Und wie ließe sich dieses andere Gottesbild ggf. beschreiben?

Auch hier ist zunächst festzuhalten, daß wir nur über einen sehr vorläufigen empirisch gesicherten Kenntnisstand verfügen. In einer der wenigen Untersuchungen, bei denen sorgfältig zwischen Jungen und Mädchen unterschieden wurde, stellt David Heller auch bei den kindlichen Gottesvorstellungen geschlechtsspezifische Unterschiede fest. In den Bildern der Jungen (s. Bild 8) erkennt er häufig das Verlangen nach einem "starken Mann" oder einer "Vaterfigur", die verehrt werden kann²¹. Bei den Mädchen (vgl. Bild 9) hingegen ist es die "emotionale Nähe" Gottes, die in dieser Befragung immer wieder betont wurde²². In seiner Interpretation von Kinderzeichnungen und von Gesprächen, die mit Kindern unterschiedlicher Religionszugehörigkeit geführt wurden, arbeitet Heller heraus, daß die Unterschiede in den Gottesbildern von

Mädchen und Jungen den unterschiedlichen Geschlechtsrollen entsprechen, wie sie den Kindern in Familie und Gesellschaft begegnen. Beschreiben die Jungen Gott als rational, als aktiv handelnd, mächtig und fern, so ist Gott für die Mädchen weit stärker mit dem Ästhetischen verbunden, eher passiv, aber den Menschen nahe. In diesen Vorstellungen komme die Identifikation mit dem jeweiligen Elternteil sowie der entsprechenden Geschlechtsrolle zum Ausdruck.

Allerdings ist an diesem Punkt vor übereilten Folgerungen zu warnen. In älteren Untersuchungen aus den 60er Jahren wurde nämlich beobachtet, daß das Gottesbild psychologisch nicht einfach durch Identifikation mit dem gleichgeschlechtlichen Elternteil erklärt werden kann²³. So wies in manchen Untersuchungen gerade das Gottesbild der Jungen weibliche Züge auf, während das der Mädchen männlich geprägt war. In der neuesten Untersuchung zu diesem Thema - der schweizerisch-österreichischen Untersuchung zu Kinderzeichnungen von Anton Bucher aus dem Jahre 1994²⁴ - sind weibliche Gottesbilder (vgl. daraus etwa Bild 10) überhaupt selten. In dieser Studie waren sie nur bei Mädchen festzustellen, von denen etwa 15% eine weibliche Gottesvorstellung aufzuweisen schienen. Über die Deutungen, die diesen Bildern von den Kindern selbst gegeben wurden, wird bei Bucher allerdings nicht weiter berichtet.

Eine der Fragen, die immer wieder gestellt werden, läßt sich aber vielleicht doch beantworten. Wenn Eltern darüber nachdenken, ob sie ihren Kindern nicht ausdrücklich weibliche Gottesbilder vorstellen sollten, um eine unangemessen männliche Prägung zu verhindern, so muß daran erinnert werden, daß auch diese Bilder nicht isoliert betrachtet werden dürfen. Sollen einseitig geprägte Gottesbilder vermieden werden, dann reicht es nicht aus, wenn den Kindern durch Unterweisung oder Unterricht nur andere Bilder angeboten werden. Obwohl auch die jeweils vermittelten Inhalte einen nicht zu vernachlässigenden Einfluß ausüben, ist ihre Wirkung allein doch deutlich begrenzt. Welches Gottesbild Kinder ausformen, hängt jedenfalls immer auch damit zusammen, welche Erfahrungen sie in Elternhaus, Kindergarten, Schule und Gesellschaft machen. Und zu dieser Erfahrung zählt auch die reale Rollenverteilung in der Gesellschaft²⁵.

Eine fünfte Streitfrage bezieht sich auf das Verhältnis konkreter und abstrakter Darstellungen von Gott²⁶. Häufig befürchten Erwachsene, daß Kinder durch konkrete Darstellungen in unverantwortlicher Weise vorgeprägt werden. Gott als der "alte Mann mit langem Bart" steht dafür als bekannteste Metapher.

Für die Religions- und Entwicklungspsychologie steht fest, daß die kindliche Entwicklung insgesamt von einer Tendenz vom konkreten zum abstrakten Denken geprägt ist. Besonders Jean Piaget und die sich auf ihn berufende

Entwicklungspsychologie haben dies in vieler Hinsicht belegt²⁷. Auch für die Entwicklung von Kinderzeichnungen zum Thema Gott konnte etwa Anton Bucher einen solchen Trend deutlich belegen²⁸. Erst ab dem Alter von etwa zehn Jahren nehmen nichtanthropomorphe Gottesdarstellungen deutlich zu.

Auch hier fällt es freilich schwer, genau anzugeben, was auf die kindliche Entwicklung zurückgeht, was der Erziehung geschuldet ist oder was lediglich mit den begrenzten Darstellungsmöglichkeiten zu erklären wäre. Theologisch gesehen spricht natürlich viel dafür, die Kinder auch mit modernen, zum Teil abstrakten Darstellungen zum Thema Gott bekanntzumachen - so wie dies zum Teil heute ja in religiösen Kinderbüchern auch versucht wird. Ob sich die Kinder wirklich dafür interessieren, muß freilich im Einzelfall geprüft werden. Auch hier gilt: Kinder sind aktive Subjekte - weder konkrete noch abstrakte Darstellungen dürfen oder sollten ihnen einfach aufgedrängt werden.

Damit komme ich zur sechsten und letzten Frage - der Frage, ob die Gottesbeziehung der Kinder nicht eine rein emotionale Angelegenheit sei und deshalb auch nicht unter kognitiven Aspekten untersucht werden dürfe²⁹. Hier handelt es sich um einen lang anhaltenden Streit zwischen der Psychologie der Erkenntnis und der Psychologie der Gefühle. M.E. ist der Streit zwischen kognitiven und emotionalen bzw. affektiven Ansätzen in dieser Weise überholt. Wo die eine oder andere Seite verabsolutiert werden soll, führt dies zu einer nicht vertretbaren Einseitigkeit. Kognitionen ohne Berücksichtigung der mit ihnen verbundenen Gefühle sind ohne Bedeutung - Gefühle ohne damit einhergehende Wahrnehmungen und also Erkenntnisleistungen gibt es in der Realität nicht. Kognition und Emotion müssen in ihrer wechselseitigen Verbundenheit erkannt und bei entsprechenden Untersuchungen auch in dieser Weise berücksichtigt werden. Dies gilt ganz besonders für das Gottesbild, das ganz selbstverständlich immer sowohl kognitive als auch emotionale Aspekte besitzt.

3. Religiöse Entwicklung, Theologie und Pädagogik

Im vorliegenden Beitrag habe ich den Schwerpunkt ausdrücklich auf die religions-psychologische Seite gelegt. Am Ende soll aber zumindest angedeutet werden, was die beschriebene religiöse Entwicklung in theologischer und pädagogischer Hinsicht bedeutet. Dazu abschließend noch drei kurze Punkte³⁰:

(1) Was bedeutet die beschriebene Entwicklung des Gottesbildes für die Theologie und für eine auch theologisch verantwortete Pädagogik?

M.E. macht diese Beschreibung vor allem deutlich, daß Theologie und Pädagogik an der religiösen Entwicklung des Kindes nicht vorbeigehen können. Es ist nicht sinnvoll, den Kindern einfach ein Gottesbild "vermitteln" zu wollen, selbst wenn dieses Bild theologisch wohlbegründet erscheint. Wir müssen einsehen, daß Kinder ihre eigenen Bilder und Erfahrungen mitbringen. Nicht immer kennen oder verwenden sie das Wort "Gott" - immer aber verfügen sie über Erfahrungen, die eine zumindest implizite religiöse Qualität besitzen, die für das Gottesbild bedeutsam ist.

Wie wichtig es ist, daß Theologie und Religionspädagogik bei der Erfahrung des Kindes ansetzen, ist exemplarisch an einer Untersuchung des englischen Religionsforschers Edward Robinson abzulesen³¹. In den von ihm gesammelten autobiographischen Berichten über religiöse Erfahrungen in der Lebensgeschichte tritt seiner Beobachtung zufolge immer wieder das Problem zutage, daß Kindern in der religiösen Erziehung ein Gott begegnet, den sie mit ihren eigenen Gottesvorstellungen und -erfahrungen nicht verbinden können. Robinson spricht vom "Kirchengott", der den Kindern durch die Erziehung vermittelt werde, der ihnen aber ein Leben lang fremd bleibe³².

(2) Wenn in Familie, Kindergarten und Schule den Kindern weithin keine ausdrücklich religiöse Erziehung mehr geboten wird, dann kommen auf Theologie und Religionspädagogik gleichwohl neue Aufgaben im Blick auf das Gottesbild des Kindes zu. Zwei Aufgaben sind dabei besonders hervorzuheben:

- Unterstützung bei der Versprachlichung früher (religiöser) Erfahrungen, wie sie alle Kinder mitbringen. Wo kein Angebot religiöser Symbole oder Geschichten verfügbar ist, bleiben diese Erfahrungen von der gemeinsamen Sprache ausgeschlossen. Die Versprachlichung religiöser Erfahrung ist eine Voraussetzung für Gemeinschaftsfähigkeit im religiösen Bereich.
- Unterstützung der Kinder bei der Ausformung von Weltbildern. Weltbilder werden freilich auch ohne religionspädagogische Hilfe ausgebildet. Ob es sich dabei aber um Weltbilder mit humanem Charakter handelt oder um positivistische und technologische Visionen, steht nicht von vornherein fest. Der religionspädagogische Auftrag besteht dann darin, den humanen Charakter des Weltbilds sichern zu helfen.

(3) Kinder sind aktive Subjekte und sollen als solche respektiert werden. Dennoch sind die Gottesbilder der Kinder nicht einfach gut oder in jedem Falle hilfreich. Vielfach sind sie auch ambivalent, Bilder zwischen Angst und Hoffnung, wie ich oben ausgeführt habe. Über die Aufgabe der Versprachlichung

und der Weltbildentwicklung hinaus erwächst deshalb für die Religionspädagogik die Aufgabe, auch korrigierende Impulse anzubieten. Als wichtigstes Beispiel dafür kann die Vorstellung vom strafenden Überwachungsgott, der alles sieht und alles bestraft, genannt werden, aber auch die Vorstellung eines Leistungsgottes, der den Menschen ebenso unerbittlich behandelt wie eine Leistungsgesellschaft.

Die Begleitung der kindlichen Entwicklung und der Ausformung von Gottesbildern stellt heute ein kritisches Korrektiv gegenüber technologisch-positivistischen Weltbildern und einer auf Nützlichkeit beschränkten Erziehung dar. Deshalb müssen wir - als in Theologie und Pädagogik Tätige oder als Autorinnen und Autoren von Kinderbüchern - neu lernen, Anwälte des Kindes und Anwälte der kindlichen Phantasie zu sein oder zu werden - auch im Blick auf das kindliche Gottesbild, wie Kinder es selbst entwerfen, nicht ohne die Erwachsenen, aber - Gott sei Dank - nie nur so, wie wir Erwachsene es uns wünschen.

Anmerkungen:

- 1 Der vorliegende Beitrag beruht auf verschiedenen Vorarbeiten, vgl. **F. Schweitzer**: *Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter*, Gütersloh³1994, **ders.**: *Die Religion des Kindes. Zur Problemgeschichte einer religionspädagogischen Grundfrage*, Gütersloh 1992, **ders.**: *Bilder zwischen Angst und Hoffnung. Religiöse Vorstellungen in der Kindheit*. In: **L. Duncker/F. Maurer/G.E. Schäfer** (Hg.): *Kindliche Phantasie und ästhetische Erfahrung. Wirklichkeiten zwischen Ich und Welt*, Langenau-Ulm 1990, 79-94, **ders.**: *Kind und Religion - Religiöse Sozialisation und Entwicklung im Grundschulalter*. In: **ders./G. Faust-Slehl** (Hg.): *Religion in der Grundschule. Religiöse und moralische Erziehung*, Frankfurt/M. 21995; zum Teil werden, vor allem im ersten Abschnitt der folgenden Darstellung, Passagen aus diesen Veröffentlichungen übernommen.
- 2 **S. Freud**: *Totem und Tabu (Einige Übereinstimmungen im Seelenleben der Wilden und der Neurotiker)* (1912/13). In: **ders.**: *Fragen der Gesellschaft, Ursprünge der Religion*, Freud-Studienausgabe, hg. v. **A. Mitscherlich u.a.**, Bd.9, Frankfurt/M. 1974, 431.
- 3 Vgl. bes. **E.H. Erikson**: *Der junge Mann Luther. Eine psychoanalytische und historische Studie*, Frankfurt/M. 1975 sowie **A.-M. Rizzuto**: *The Birth of the Living God. A Psychoanalytic Study*, Chicago/London 1979, **A. Vergote/H. Tamayo** (Hg.): *The Parental Figures and the Representation of God. A Psychological and Cross-Cultural Study*, The Hague/Paris/New York 1981.
- 4 **J.H. Pestalozzi**: *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Ein Versuch, den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten*, in *Briefen von Heinrich Pestalozzi* (1801). In: **ders.**: SW hg. v. **A. Buchenau u.a.**, Berlin/Leipzig 1927ff., Bd.13, 353.
- 5 Vgl. dazu die religionspsychologischen Weiterführungen des Narzißmus-Forschers **H. Kohut**, u.a. bei **J. Scharfenberg**: *Narzißmus. Identität und Religion*. In: *Psyche* 27 (1972), 949ff.; *Einige Probleme religiöser Sozialisation im Lichte neuerer Entwicklungen der Psychoanalyse*. In: *Wege zum Menschen* 26 (1974), 343ff. und **H.-G. Helmbroek**: *Phantasie und christlicher Glaube. Zum Dialog zwischen Theologie und Psychoanalyse*, München/Mainz 1977.
- 6 **E.H. Erikson**: *Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze*, Frankfurt/M. 1974, vgl. dazu **F. Schweitzer**: *Identität und Erziehung. Was kann der Identitätsbegriff für die Pädagogik leisten?* Weinheim/Basel 1985, bes. 41ff.
- 7 **H. Hetzer**: *Selbständige Bemühungen kleiner Kinder, Gott zu begreifen*. In: *Der Ev. Erzieher* 23 (1971), 137ff., 142f.
- 8 **T. Moser**: *Gottesvergiftung*, Frankfurt/M. 1976.
- 9 **J. Richter**: *Himmel, Hölle, Fegefeuer. Versuch einer Befreiung*, Reinbek bei Hamburg 1985.
- 10 Ebd., 8, 17f.
- 11 **J.W. Fowler**: *Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn*, Gütersloh 1991, 155.
- 12 Vgl. u.a. **D. Boßmann/G. Sauer** (Hg.): *Wann wird der Teufel in Ketten gelegt? Kinder und Jugendliche stellen Fragen an Gott*, Lehr/München 1984. **A.A. Bucher**: *Alter Gott zu neuen Kindern? Neuer Gott von alten Kindern? Was sich 343 Kinder unter Gott vorstellen*. In: **V. Merz** (Hg.): *Alter Gott für neue Kinder? Das traditionelle Gottesbild und die nachwachsende Generati-*

on, Freiburg/Schweiz 1994, 79ff. (auch mit zahlreichen Verweisen auf weitere Sammlungen entsprechender Bilder).

13 AaO.

14 **F. Oser/P. Gmünder**: Der Mensch - Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturalistischer Ansatz, Zürich/Köln 1984.

15 **R. Fetz**: Die Himmelssymbolik in Menschheitsgeschichte und individueller Entwicklung. Ein Beitrag zu einer genetischen Semiologie. In: Zur Entstehung von Symbolen. Akten des 2. Symposiums der Gesellschaft für Symbolforschung, Bern 1984. Hg. v. **A. Zweig**, Bern u.a. 1985, 111ff.

16 **K. Hurrelmann**: Das Modell des produktiv realitätverarbeitenden Subjekts in der Sozialisationsforschung. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 3 (1983), 91ff.

17 **D. Heller**: The Children's God, Chicago/London 1986.

18 So bes. kognitiv-strukturelle Theorien, vgl. etwa **Fowler**, a.a.O., und **Oser/Gmünder**, a.a.O.

19 Diese Sicht findet sich vor allem im Umkreis der Psychologie C.G. Jungs; vgl. etwa **Boßmann/Sauer**, a.a.O.

20 Vgl. etwa die Themenhefte Frauen: Religion und Sozialisation (Der Ev.Erzieher. 4/1993), Mädchen und Jungen (Katechetische Blätter 2/1994), Von der lebenslangen Sozialisation zur Frau (Praktische Theologie 1/1995) sowie **S. Becker/I. Nord** (Hg.): Religiöse Sozialisation von Mädchen und Frauen, Stuttgart u.a. 1995.

21 **Heller**, a.a.O., 62.

22 Ebd., 69.

23 **A. Godin/M. Hallez**: Parental Images and Divine Paternity. In: **A. Godin** (Hg.): From Religious Experience to a Religious Attitude, Chicago 1965, 65ff.

24 **Bucher**, a.a.O., 83f.

25 Vgl. dazu bes. **A. Vergote**: Overview and Theoretical Perspective. In: **ders./Tamayo**, a.a.O., 185ff.

26 Vgl. **Bucher**, a.a.O., 82ff. In der Zeitschrift Katechetische Blätter wurde in den letzten Jahren hierüber eine bewegte Debatte geführt.

27 Vgl. **F. Schweitzer**: Lebensgeschichte und Religion, a.a.O., 106ff.

28 **Bucher**, a.a.O.

29 Zur Diskussion s. etwa **K.E. Nipkow/F. Schweitzer/J.W. Fowler** (Hg.): Glaubensentwicklung und Erziehung, Gütersloh 1992.

- 30 S. dazu ausführlicher **F. Schweitzer**: Die Religion des Kindes, a.a.O.
- 31 **E. Robinson**. The Original Vision. A Study of the Religious Experience of Childhood, New York 1983.
- 32 Zum Zusammenhang vgl. auch **K.E. Nipkow**: Erwachsenwerden ohne Gott? Gotteserfahrung im Lebenslauf, München 1987.

Bildnachweis:

Bilder 1,2,3 u.5 aus Boßmann/Sauer, a.a.O.;

Bild 4 aus Schweitzer: Kind und Religion, a.a.O.;

Bilder 6 u.7 aus Fetz a.a.O.;

Bilder 8 u.9 aus Heller, a.a.O.;

Bild 10 aus Bucher, a.a.O.

Das möchte ich von Gott wissen:

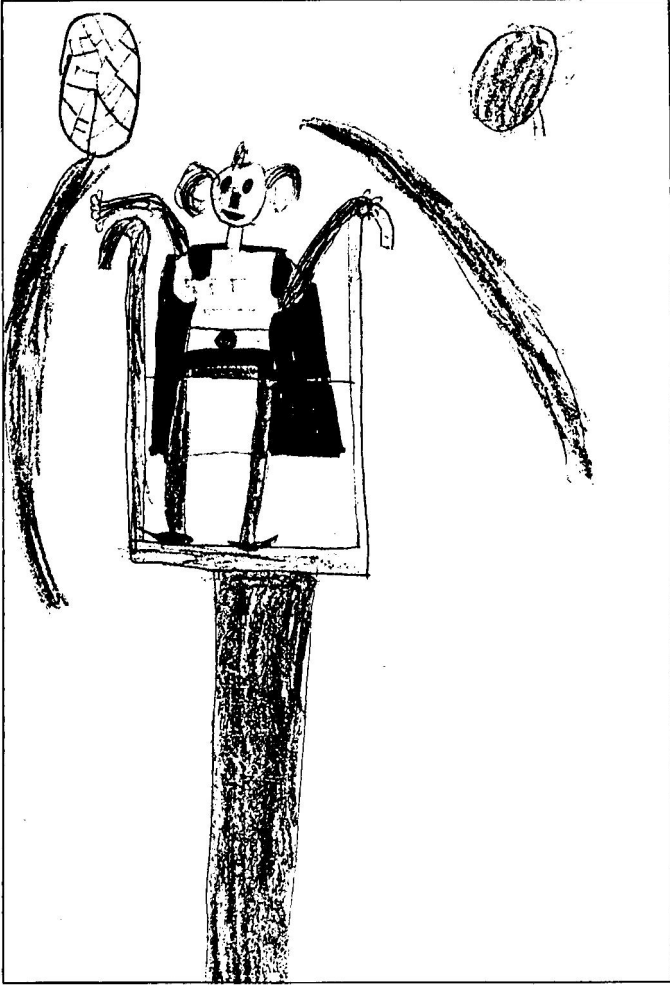
Ob meine Eltern mich lieb haben?

So stelle ich mir Gott vor:

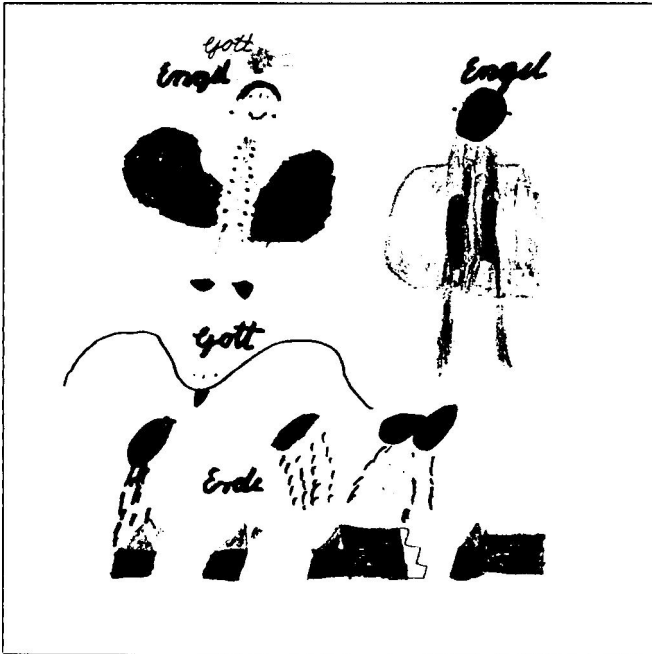


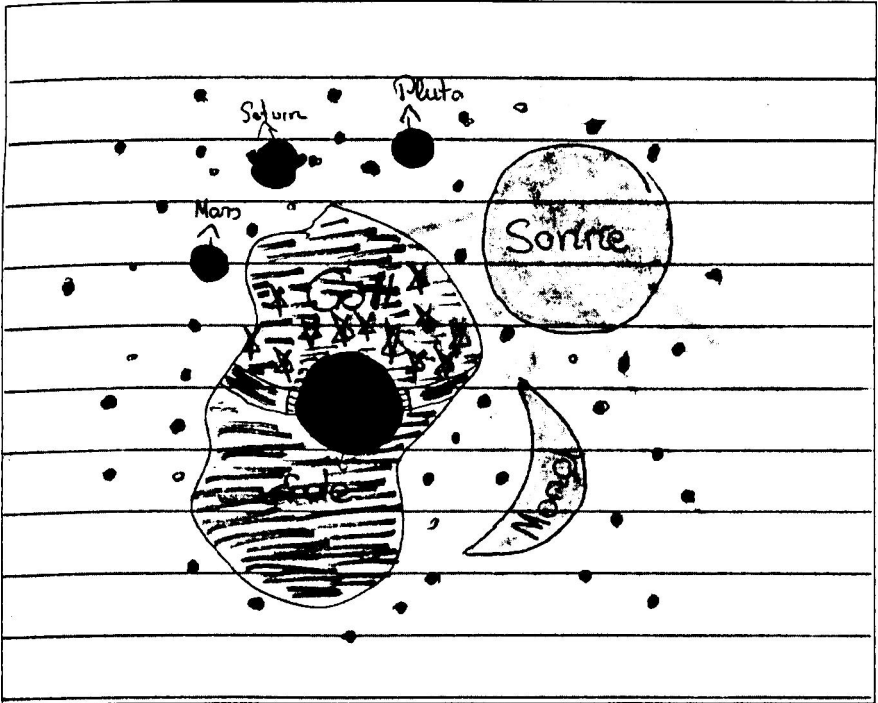
Uwe (Grundschüler)

Jens (Hauptschüler)



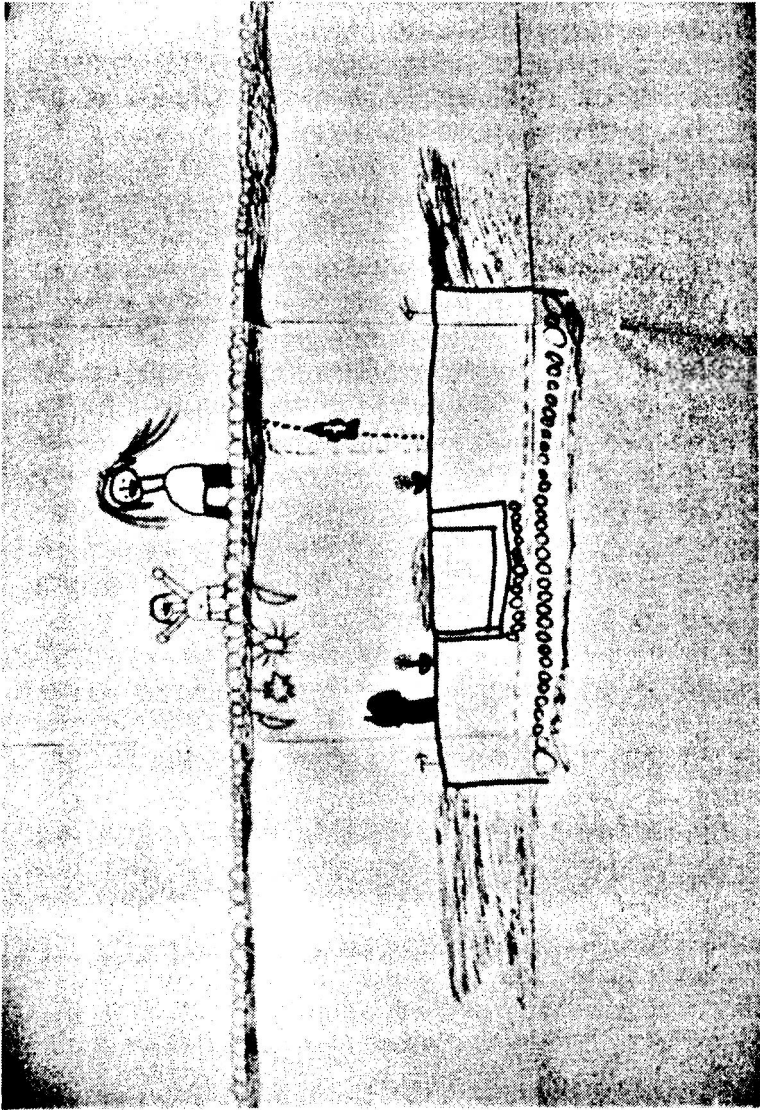
Christian (Grundschüler)

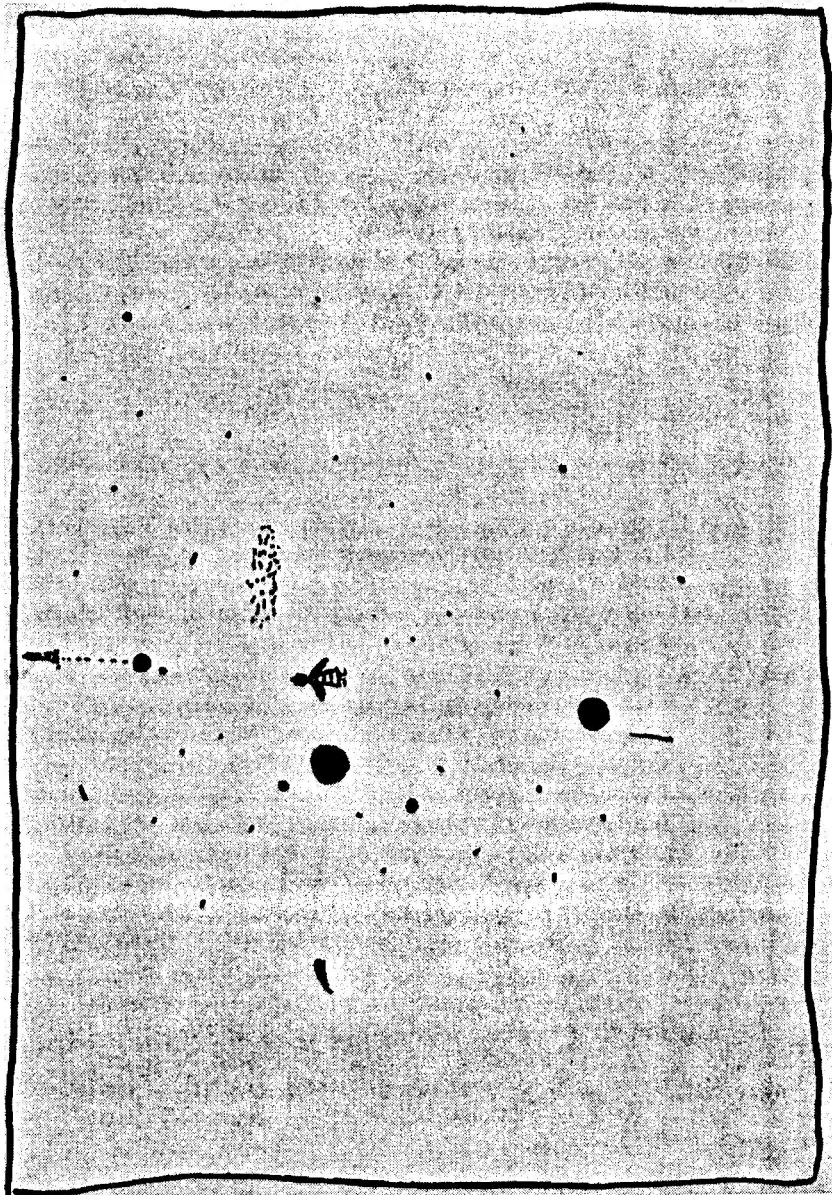




Der Himmel als «Gottes Wohnung» und als «Kosmos»







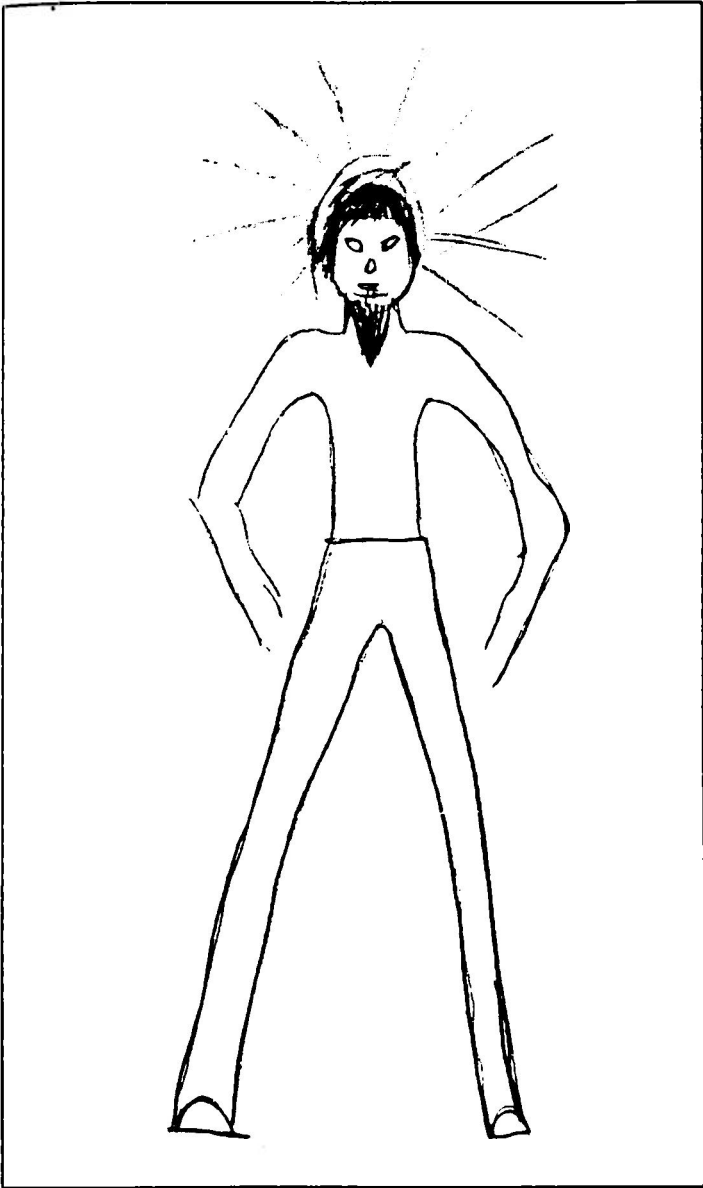






Abbildung 3