

in: Reinhard Göllner (Hg.): Das Ringen um Gott. Gottesbilder im Spannungsfeld von subjektivem Glauben und religiöser Tradition, Münster 2008 (Theologie im Kontakt Bd. 15) 135-174.

Norbert Brieden

## **Gott – ein Problem menschlicher Entwicklung?**

Den Beruf des gottgläubigen Priesters zeichnet Thomas Gsella im SZ-Magazin vom 7. April 2006 mit zwölf hintergründigen Versen:

### **Der Priester**

Der Priester träumt von einem »Gott«  
als »Schöpfer« der Gestirne.  
So zart er spricht, so hart der Spott  
der aufgeklärten Hirne.

Sie lachen Hohn und triezen ihn:  
»Du Tropf im schwarzen Zwirne!«  
Die Neunmalfalschen siezen ihn:  
»Gott segne Ihre Birne!«

Sie mobben ihn so laut wie dumpf:  
»Wolln S' ewig Kleinkind bleiben,  
Neurotiker? Sie Narr? Sie Schlumpf?«  
Man mag's kaum niederschreiben.

Die Basis der Entscheidung für den Priesterberuf, die jeweils persönliche Erfahrung mit Gott, wird im Gedicht zum zentralen Merkmal des Berufsstandes selbst. Schließlich ist es der Glaube an Gott und das Bewusstsein, von ihm zu einem besonderen Dienst auserwählt zu sein, der den Priesterberuf von einem bloßen Job unterscheidet und ihn zur Berufung erhöht. Der Glaubensakt selbst wird jedoch nivelliert zu einem bloßen Träumen vom Schöpfergott. Dem verschwommenen Traum in seiner Wirklichkeitsferne entspricht die Zartheit in der Redeweise des Priesters. Sein Sprechen von Gott - seine Theologie - wird von den „aufgeklärten Hirnen“ nicht ernst genommen, sondern als neurotische oder kindische Narretei abgewertet. So entsteht vor den Augen der Leserin das Bild des Priesters als eines kranken oder zumindest zurückgebliebenen „Tropfs“, der durch sein schwarzes Ornat das lächerlich-schlumpfige Dasein eines Ritters von der traurigen Gestalt auch selbst noch bekräftigt. Die Wahl des Priesterberufs ist für die höhnenden „Neunmalfalschen“ das Resultat einer verpassten Entwicklung, die sie nur ironisch zu kommentieren vermögen: „Gott segne Ihre Birne!“

Und dennoch: Die besondere Qualität dieser karikaturistisch anmutenden Berufsbeschreibung liegt darin begründet, dass sie keine Bewertung des Berufs vornimmt, sondern den Leser dazu nötigt, Stellung zu beziehen. Mag er sich zunächst auch kaum mit dem träumenden Tropf im schwarzen Zwirn identifizieren, so bieten doch die aufgeklärten „Neunmalfalschen“ keine echte Alternative: Ihr laut-dumpfes Mobben, Hohnlachen und Triesen, ihr harter Spott kontrastieren zwar schön zur feingeistig zarten Art des in ihren Augen arg beschränkten, gottgläubigen Priesters. Trotzdem scheint das, was den neunmal-klug aufgeklärten Hirnen entweicht, nicht weniger beschränkt zu sein, ist es doch immerhin derart, dass der Autor der Zeilen es „kaum niederschreiben“ mag.

So sieht sich die Leserin vor die Alternative gestellt, den Glauben an Gott als infantiles, gar neurotisches Verhaltensmuster abzuwerten und jene Menschen primitiv zu beschimpfen, die von Berufs wegen diesen Glauben verkörpern, oder aber selbst schöpfungsselig in die zarte Traumwelt erhoffter Gottessegnungen zu versinken. Dass die zweite Alternative zumindest den Sehnsüchten vieler Zeitgenossen nach spiritueller Geborgenheit innerhalb einer durch wissenschaftlich-technische Rationalität verkühlten Umwelt eher entgegenkommt, davon legt die Rückkehr des Religiösen in unserer pluralistischen Gesellschaft beredtes Zeugnis ab – wenn auch die religiösen Angebote und

Experimente entsprechend plural sind: Geträumt wird nicht nur vom Schöpfergott, sondern auch von Reinkarnation und Neuem Zeitalter.

Es gibt aber noch eine dritte Alternative jenseits religiöser Gottseligkeit und aufgeklärten Gottesverlusts. Dass die Berufsbeschreibung von Thomas Gsella ein Unbehagen an diesen beiden Standortbestimmungen zur religiösen Frage auslöst, macht den ästhetischen Reiz dieses kleinen Kunstwerks aus. Wer sich auf es einlässt und sich intensiv mit den zunächst lapidar erscheinenden Zeilen befasst, sieht sich herausgefordert, nach einer dritten Alternative zum Umgang mit der Gottesfrage Ausschau zu halten. Durch die Darstellung zweier Perspektiven, die nicht aneinander anschließbar erscheinen und sich wechselseitig ausschließen – entweder man ist zurückgeblieben und glaubt an Gott, oder man ist aufgeklärt und braucht diesen Glauben nicht – entsteht eine Leerstelle. Sie regt, entsprechend der Rezeptionsästhetischen Theorie von Wolfgang Iser<sup>1</sup>, die Kompositionsaktivität der Leserin an: Wie wäre eine Perspektive zu gewinnen, aus der heraus weder naiv von der Gegebenheit Gottes auszugehen ist, noch hyperkritisch jegliche Transzendenz geleugnet werden muss?

Eine Lösung bietet der Gedanke der Entwicklung, der im Gedicht durch die Frage „Wolln S' ewig Kleinkind bleiben?“ präfiguriert ist: Entspräche die dem Priester zugesprochene zart-naive Glaubenshaltung wirklich einer kindlichen Entwicklungsstufe, dann wäre es doch auch denkbar, dass die laute Haltung der pseudo-aufgeklärten Gottesleugner auf einem pubertären Entwick-

---

<sup>1</sup> Rezeptionsästhetik im Sinne von Wolfgang Iser (1994) ist eine leserorientierte Theorie, die jenen ästhetischen Erfahrungen auf den Grund geht, die Leserinnen mit (vorwiegend literarischen) Texten machen. Als solche bietet sie etwas anderes als eine bloße Textinterpretation unter vielen. Angesichts der vorfindlichen Vielzahl von Interpretationen zu einem Text, die sich zum Teil wechselseitig widersprechen, gerät die transzendente Frage nach den Bedingungen der Möglichkeit für die Vieldeutigkeit der Texte selbst in den Blick (so könnte das Gedicht von Gsella je nach Position des Lesers als Verteidigung oder als Ablehnung des priesterlichen Gottvertrauens interpretiert werden). In diesem Sinne ist die Rezeptionsästhetik eine 'metahermeneutische' Theorie, die nicht bloß erklären will, wie und warum sie etwas so oder so versteht, sondern darüber hinaus zu begründen versucht, wie die Mannigfaltigkeit der Textverständnisse zustande kommt (der Text von Gsella bietet Anhaltspunkte zur Rechtfertigung der verschiedenen Interpretationen). Insofern jeder Text erst im „Akt des Lesens“ lebendig wird, geht es innerhalb der Rezeptionsästhetik um eine phänomenologisch präzise Beschreibung der Kommunikation, die zwischen Text und Leserin stattfindet. Der „implizite Leser“ konstruiert sein je eigenes Textverständnis (vgl. ebd. 37-67), das gleichwohl durch den Text gesteuert wird: Dieser erzeugt „Leerstellen“, indem er die in ihm gegebenen verschiedenen „Darstellungsperspektiven“ nicht von sich aus miteinander verbindet, sondern ihre „Anschließbarkeit“ „auspart“, so dass sie eben 'leer' bleibt. Auf diese Weise regt der Text die „Kompositionsaktivität“ der Leserin an, die natürlich vom Hintergrund ihrer eigenen Erfahrungen bestimmt ist (vgl. ebd. 284-301).

lungsstand verharret. Dann bliebe nur noch zu klären, wie ein erwachsener Glaube sich ein kindliches Gottvertrauen bewahren kann, dabei zugleich Glaubenszweifel nicht unterdrückt und aufklärerische Anfragen produktiv aufarbeitet.

Das Modell zur Entwicklung des religiösen Urteils von Fritz Oser und Paul Gmünder, präzisiert durch Forschungen von Hermann-Josef Wagener, bietet einen Erklärungsansatz, der einen solchen Verlauf des in den individuellen Lebensgeschichten nach bestimmten Gesetzmäßigkeiten ablaufenden Wachstums im Bewusstsein von Gott zu bestätigen scheint (I). Probleme bereiten jeweils die Übergänge vom kindlichen Gottesglauben zur aufgeklärten Kritik an diesem Glauben und von dieser Distanzierung zu einer neuen Gottesnähe. In einem zweiten Schritt wird deshalb diese Problematik an vier abstrakten Vorstellungsbildern zum Thema „Gott“ konkretisiert und zugleich damit die Tragfähigkeit der Theorie von Oser und Gmünder geprüft (II). Theoretische Ergänzungen zu dem Modell von Oser und Gmünder bietet das Konzept von James Fowler, das stärker auch affektive Elemente berücksichtigt. In einem dritten Schritt wird dieses Modell exemplarisch in Bezug auf die Entwicklung des Bild- und Symbolverständnisses dargestellt, ergänzt durch die bildhafte Darstellung von Gottesbeziehungen nach Wagener (III). Die Analyse dreier Vorstellungsbilder von Produzenten unterschiedlichen Alters konkretisiert die theoretischen Einsichten (IV), bevor ein Fazit zum Stellenwert der Stufenmodelle die Überlegungen abschließt (V).

## **1. Das Modell der Entwicklung des religiösen Urteils nach Fritz Oser, Paul Gmünder und Hermann-Josef Wagener**

1984 hat der Pädagoge und Psychologe Fritz Oser gemeinsam mit dem Theologen Paul Gmünder eine strukturgenetische Theorie der religiösen Urteilsentwicklung vorgelegt, die eine Unterscheidung in fünf Stufen vornimmt aufgrund des Wandels in der Beziehung des Menschen zum Ultimativen (Letztgültigen, ‘Gott’).<sup>2</sup> Die Entwicklung verlaufe im Idealfall von der absoluten

---

<sup>2</sup> Vgl. Oser/Gmünder 1996 (1984). Die dort präsentierte Stufentheorie steht auf der Basis einer Skizze, die Oser bereits 1978 formuliert hatte und die aufgrund der empirischen Ergebnisse bis 1984 erneuert und erweitert werden konnte (vgl. ebd. 68). Oser hat seine Theorie 1988 in einer Interventionsstudie auch didaktisch erprobt (vgl. Oser 1990, 69-190; resümiert bei Hofmann 1991, 301-304, 324-338). Die Theorie steht auf der Basis der Forschungen von Jean Piaget zur kognitiven und von Lawrence Kohlberg zur moralischen Entwicklung, was hier nicht

Heteronomie (Stufe 1: einseitige Macht und Autorität Gottes – *deus ex machina*) über eine abgeschwächte Heteronomie (Stufe 2: Beeinflussbarkeit Gottes durch Riten, Erfüllungen, Gebete etc. – *do ut des*), eine absolute Autonomie (Stufe 3: Abtrennung Gottes vom genuin humanen Bereich – *Deismus, Atheismus*) und eine vermittelte Autonomie (Stufe 4: Annahme der von Gott geschaffenen Voraussetzungen aller menschlichen Möglichkeiten - *Apriorität*) zu einer religiösen Intersubjektivität (Stufe 5: Gott bildet in jedem Handeln Voraussetzung und Sinnggebung, wodurch gerade die höchste menschliche Autonomie gewährleistet wird - *Kommunikativität*). Die Grundidee ist, dass sich das religiöse Urteil zwischen den Polen von acht universalen Dimensionen ein Gleichgewicht sucht, das sowohl die Autonomie des Menschen wie auch die Autonomie Gottes realisiert (Heiliges versus Profanes; Transzendenz versus Immanenz; Freiheit versus Abhängigkeit, Hoffnung/Sinn versus Absurdität, Vertrauen versus Angst; Dauer/Ewigkeit versus Vergänglichkeit; Unerklärliches/Magisches versus funktional Durchschaubares, Geschenkhafes versus Selbst-Erarbeitetes).

Dass eine Entwicklung in der Gottesbeziehung eher von Stufe 2 zu 4 wahrnehmbar ist (und nicht etwa, wie zu erwarten wäre, in den Stufenübergängen von 2 zu 3 oder von 3 zu 4), charakterisiert einen „Bruch“ in der Stufenfolge des religiösen Urteils“, den bereits Herbert Zwergel kritisiert hat:

„Kann man den ‘Komplexitätszuwachs’ im Übergang von Stufe 1 auf Stufe 2 noch als Transformation interpretieren, so handelt es sich nach dem Scheitern

---

weiter ausgeführt werden kann (vgl. dazu die Zusammenfassung Schweitzer 2004, 106-121). Nach Grom hat Oser die deutschsprachige Religionspädagogik „zur Auseinandersetzung mit dem strukturalgenetischen Denken veranlasst und eine intensive kontroverse Diskussion ange-regt“. Ihr sei allerdings „keine Veränderung der Unterrichtspraxis oder Lehrplangestaltung auf breiter Front gefolgt“ (Grom 2000, 71); in der Schweiz gibt es allerdings ein Religionsbuch mit Lehrband für das 5. Schuljahr, das auf dem Ansatz Osers basiert (vgl. Frei/Oser/Merz 1987a und 1987b); eine kritische Analyse dieses Unterrichtswerks, exemplarisch bezogen auf ein Dilemma und im Rückgriff auf die Ergebnisse der Interventionsstudie gibt Bernhard F. Hofmann; vgl. Hofmann 1991, 305-319, 337-339 – die Kritik bezieht sich hauptsächlich auf die Nichtbeachtung des Kompetenz-Performanz-Problems und der daraus folgenden fehlenden Handlungsrelevanz. Zu Osers Reaktion auf seine Kritiker vgl. Oser 1988a, 73-88; Oser 1989. Zur korrelationsdidaktischen Bedeutung der strukturalgenetischen Entwicklungstheorien vgl. Hofmann 1991, der auch die Diskussion um die Theorie von Oser/Gmünder bis 1990 re-sümiert (vgl. ebd. 249-290). Zur Weiterentwicklung vgl. Oser/Reich 1996/Hg.; Wagener 2002 (besonders in Bezug auf die umstrittene Stufe 3; s. u.); die Studie von Hartmut Beile zur reli-giösen Emotionalität Jugendlicher hat die Theorie von Oser/Gmünder zur Grundlage (vgl. Beile 1998, 52-75).

auf Stufe 2 mit der kognitiven Organisation der Stufe 3 um einen Neuansatz, der dann freilich als Sackgasse wieder fallen gelassen wird. Der logische Status von Stufe 3 durchbricht klar die Stufenfolge.“<sup>3</sup>

So kommen viele Erwachsene im Rückblick auf die individuelle Entwicklung ihres religiösen Urteils zu dem Ergebnis, dass sie einen bruchlosen Übergang von Stufe 2 zur Stufe 4 erlebt haben. Ist eine solche Stufenabfolge möglich, so wie man – um ein Bild von Günter Lange aus einem Gespräch aufzugreifen – beim Autofahren ja auch vom 2. Gang direkt in den 4. Gang schalten kann? Auch wenn dabei der „Motor“ für eine kurze Zeit etwas „stottern“ mag, wäre dann allerdings der Anspruch der Theorie auf eine universal gültige Sequenzialität der Stufenabfolge nicht mehr durchzuhalten. Es könnte natürlich auch sein, dass sich die Stufe 3 auf derart viele Weisen konkretisiert, dass sie im Nachhinein kaum mehr wahrnehmbar ist.

Für hilfreich halte ich neben der Ausdifferenzierung der Stufe 3 in zwei eigene Stufenabfolgen die Gliederung der nunmehr sechs Stufen in drei Formenkreise durch Hermann-Josef Wagener. So werden auch die Brüche zwischen den Stufen 2 und 3 und zwischen den Stufen 3 und 4 verständlich. Die Stufen 1 und 2 bilden den „heteronom-reziproken Formenkreis“, die Stufen 3a und 3b den „autonom-narzisstischen Formenkreis“, die Stufen 4 und 5 den „homonom-apriorischen Formenkreis“.<sup>4</sup> Elementarisierend möchte ich festhalten, dass die ersten Stufen, die den im Gedicht kritisierten Priesterglauben beschreiben, durch die das Verhalten des Menschen bestimmende Macht Gottes definiert sind (Heteronomie), die mittleren Stufen, welche die Position der Aufklärer markieren, durch die Abgrenzung oder Leugnung dieser göttlichen Macht als emanzipatorische Tat des Menschen (Autonomie), und die letzten Stufen, als Leerstelle im Gedicht, durch die im Glauben an Gott erfüllte Autonomie des Menschen (Theonomie). Die Autonomie wird durch den Glauben an Gott erfüllt, weil der Mensch Grund und Vollendung seines Lebens als Aspekte, die nicht in seiner Macht stehen, Gott überantworten kann und dadurch wirklich frei dafür ist, sein Leben so zu gestalten, dass er sein Handeln vor sich und vor Gott verantworten kann.

Wie können aber die skizzierten Entwicklungen empirisch valide erhoben werden? Zu diesem Zweck haben Fritz Oser und Paul Gmünder verschiedene

---

<sup>3</sup> Zwergel 1989, 55; vgl. ebd. 54f. Zur gesellschaftlichen Problematik der Stufe 3, deren weite Verbreitung auf ein häufiges Steckenbleiben in dieser Sackgasse hinweise, vgl. Döbert 1988.

<sup>4</sup> Wagener 2002, 25.

Dilemmageschichten konstruiert und dazu Fragen gestellt, die Antworten in Bezug auf die verschiedenen Dimensionen provozierten. Bekannt geworden ist das sogenannte Paul-Dilemma: *Paul, ein junger Arzt, bietet in einer lebensbedrohlichen Situation Gott einen Handel an: Sollte sein Leben gerettet werden, würde er auf seine Karriere verzichten und sein Leben ganz für die Menschen in der Dritten Welt einsetzen. Als er gerettet wird und ihm eine gute Stelle in einer Privatklinik angeboten wird, weiß er nicht, was er tun soll.* Die unterschiedliche Art und Weise, wie die Befragten die Polaritäten in ihren Ausführungen zur Dilemmageschichte ausbalancierten, führte schließlich zur Messung der Stufen und zur Validierung der Stufentheorie.<sup>5</sup>

Die Dilemmata sind allerdings nach Bernhard Grom „dazu angetan, hypothesengerechte, künstliche Antworten zu provozieren“:

„Beispielsweise dramatisiert das am häufigsten verwendete Paul-Dilemma sowohl das Wirken Gottes in der Geschichte (wie durch ein Wunder überlebt Paul) als auch die Gewissensverpflichtung Gott gegenüber (als ausdrückliches Versprechen im ‘Handel’ um sein Leben). Damit suggeriert man bei Kindern Antworten der Stufe 1 und 2. Ähnlich begünstigt die Frage: „Was ist überhaupt für diese Welt bedeutsamer: Der Mensch oder Gott?“ in diesem Kontext bei Jugendlichen die registrierte Deismus-Reaktion. Auch drängt man Probanden mit diesen Fragen zu Antworten über das Verhältnis von Gottes Wirken und Eigendynamik der Welt, die viele Gläubige ihr Leben lang in der Schwebe lassen. Die Systematik der Fragenbatterie erbringt Antworten, deren stufenförmige Homogenität in einem deutlichen Gegensatz steht zur Bruchstückhaftigkeit und Zusammenhanglosigkeit von Äußerungen, die man von

---

<sup>5</sup> Zur Vorgehensweise der Messung am Beispiel des Paul-Dilemmas vgl. Oser/Gmünder 1996, 111-161; die acht verwendeten Dilemmata werden später kurz skizziert (vgl. ebd. 167f). Zu den Forschungsergebnissen im Sinne einer Validierung der Stufentheorie vgl. ebd. 169-203; zu messtheoretischen Problemen vgl. Burgard 1989: 1. die Messung von Übergangs- und Konsolidierungsstufen sei durch die Berechnung von Durchschnittswerten nicht möglich; 2. die Interrater-Reliabilität beruhe auf Globalwerten, die nur eine scheinbare Validität erzeugen; 3. durch die Globalwerte würde zudem die transsituationalen Stufenkonsistenz bezüglich der Berechnung der Stufenkongruenz zwischen verschiedenen Dilemmageschichten überschätzt; 4. die Berechnung des RMS (religious maturity score) mit Skalendignität einer Intervallskala stehe im Widerspruch zu den Stufen des religiösen Urteils, die durch eine Ordinalskala abgebildet würden (vgl. ebd. 111-114), in Bezug auf die „eine arithmetische Mittelbildung nicht sinnvoll“ sei (ebd. 104).

Heranwachsenden erhält, wenn man sie in unstrukturierten Untersuchungen zum Begriff 'Gott' frei assoziieren oder Satzanfänge vollenden läßt“.<sup>6</sup>

Peter Burgard äußert den Verdacht, in der Studie von Oser und Gmünder würden „Urteile und *Denken über Religion* mit *religiösem Denken* und Urteilen gleichgesetzt“.<sup>7</sup> Obwohl sich bezüglich des Stufenkonzepts von Oser/Gmünder Probleme im Detail zeigen, die hier nur angedeutet werden konnten, beweisen die empirischen Ergebnisse doch einen klaren Alterstrend. Dieser stützt die Hypothese, eine *Entwicklung* des religiösen Denkens anzunehmen. Das Jugendalter ist in erster Linie durch die Stufe 3 charakterisiert, die durch ein hohes Bewusstsein der Differenz von Mensch und Gott geprägt ist (typisch: Deismus). Erst ab dem 14. Lebensjahr registrierten Oser und Gmünder auch wenige Antworten auf Stufe 4, die bis zur Postadoleszenz (20-25 Jahre) allerdings etwa ein Fünftel der Aussagen qualifizierten.<sup>8</sup>

Höchst relevant für die religionspädagogische Begleitung religiöser Lernprozesse, besonders im schulischen Religionsunterricht, sind demnach die Übergänge zwischen Stufe 2 (Gott handelt, wenn Mensch in bestimmter Weise

---

<sup>6</sup> Grom 2000, 74. (ebd.). Grom erklärt sich das Interesse der Religionspädagogik an der Stufen-theorie religiöser Entwicklung mit dem Bedürfnis, „Anschluß zu finden an die empirisch arbeitende Entwicklungspsychologie“ als einer „exakten, 'harten' Wissenschaft“; meint allerdings, Osers Ansatz sei von der „nicht weniger empirische[n] Religionspsychologie ... kritisiert ... bzw. rundum abgelehnt worden“ (Grom 2000, 72). Der Religionspsychologe Stefan Huber würdigt allerdings den Ansatz, „das Reflexionsniveau eines religiösen Konstruktsystems und seine Koordination mit anderen Konstruktsystemen“ stufentheoretisch zu erheben, und bedauert, dass „diese Faktoren“ in seinem „neuen multidimensionalen Messmodell der Religiosität (noch) nicht berücksichtigt“ werden konnten (Huber 2003, 193f); Auch Michael Utsch würdigt in seinem wissenschaftstheoretisch begründeten Überblick über Ansätze in der Religionspsychologie diesen entwicklungspsychologischen Ansatz (vgl. Utsch 1998, 262).

<sup>7</sup> Burgard 1989, 117. Es sei nicht klar, was genau gemessen würde: „Religiöses Urteil (Oser und Gmünder), Kontingenzbewältigungsurteil (Fetz & Bucher) oder einfach: *Urteile über die Entscheidungen in den Dilemmata von Oser und Gmünder?*“ (ebd.). Oser antwortet zwar auf diesen Einwand, die Kritiker verwechselten das Messinstrument – die Dilemmata und die halbstandardisierten Fragen – mit dem, was gemessen würde – das religiöse Urteil (Oser 1988b, 16), doch ist damit der hinter der Kritik stehende Verdacht nicht ausgeräumt, das Messinstrument präfiguriere die Messergebnisse und sei daher ungeeignet, eine von dem Messinstrument unabhängige religiöse Urteilsstruktur zu messen.

<sup>8</sup> Vgl. Oser/Gmünder 1996, 175f. Im Alter von 11/12 waren ca. 25% der Antworten auf Stufe 3; ca. 65% auf Stufe 2 (*do ut des*) und 10% noch auf Stufe 1 (*deus ex machina*). Im Alter von 14/15 lag der Anteil der Stufe 3-Aussagen bereits bei 40% (Stufe 1 ca. 3%; Stufe 2 noch ca. 57%); bei den 17/18-Jährigen lagen Stufe 2- und Stufe 4-Antworten bei mehr als 10%, Antworten auf Stufe 3 machten ca. 75% aus; im Alter von 20-25 Jahren stieg der Anteil der Stufe 4-Aussagen auf ca. 20% an, ca. 80% entfiel auf Aussagen der Stufe 3.

handelt) und Stufe 3 (Gott und Mensch handeln unabhängig voneinander) sowie zwischen dieser Stufe und Stufe 4 (Mensch handelt, weil er Gottes Wirken erfährt). Die Darstellung der Übergänge bei Oser und Gmünder gibt ein dynamisches Bild von diesen drei besonders relevanten Stufen:

Der Übergang von Stufe 2 zu 3 stellt „eine Erschütterung dar, die die Negation des bisherigen Denkmusters und gleichzeitig die Akzeptierung neuer Elemente und Dimensionen beinhaltet. Der junge Mensch meint, daß Dinge geschehen, die unabänderlich sind und über die er auch mit aller Anstrengung nicht verfügen kann. (...) Deshalb wird negiert, daß der Mensch das Ultimate beeinflussen kann; er nimmt die Sache so weit wie möglich selbst in die Hand, d. h. im Übergang beginnen Personen zu trennen zwischen dem, was sie vermögen und wofür sie verantwortlich sind, und dem, was sie einem Unbedingten für angemessen halten. Der Übergang zeigt sich in einem Kampf zwischen Ablehnung religiöser Praktiken einerseits und Annehmen einer religiösen Dimension andererseits. Je nachdem wie der Sozialisationspfad verläuft, fällt man im Übergang einmal in eine extreme atheistische Spur, das andere Mal läßt man sich faszinieren von ‘konsequenter’ Religion (z. B. Jugendreligionen), die ein Göttliches über alles andere, über Welt und Mensch stellt“.

Im Übergang von Stufe 3 zu 4 „beginnt die Person die Konzeption der Stufe 3, die ‘Selbstherrlichkeit’ des Menschen zu verneinen (...). Zwar bleibt alle Verantwortung beim Menschen, aber es tritt ein Bewusstsein auf, daß zwischen dem Ultimativen und dem Menschen eine vermittelte Beziehung besteht. Es geschieht ein Durchbruch dahingehend, daß die Gleichzeitigkeit transzendenten und immanenter Wirkkraft geahnt und langsam ein neues Modell der Vermittlung der beiden Dimensionen konstruiert wird. Die Krise des Durchgangs wird artikuliert in der Negation von Extremen. Man muß Verschiedenes zugleich sehen lernen. Probleme können nicht mehr gelöst werden, indem man die beiden Größen einer jeweiligen Polarität schön säuberlich auseinanderhält (...). Der Durchbruch von Stufe 3 nach Stufe 4 ist deshalb auch so krisenhaft, weil es der Mensch vorerst als Regression empfindet, wenn er die Reflexion über Fragen der Letztbegründung von Existenz, Kommunikation, Weltgeschehen usw. nicht mehr allein auf seine eigene Entscheidungskompetenz zurückführen kann“.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Ebd. 85f, 88f.

Empirische Studien ergeben, dass ein Festfahren in der „Sackgasse“ der Stufe 3 (Zwergel) gerade im Jugendalter durchaus nicht untypisch ist, so etwa in der Längsschnittstudie von Ornella Di Loreto und Fritz Oser.<sup>10</sup> Dieses Ergebnis hat Hermann-Josef Wagener zum Anlass genommen, die Stufe 3 empirisch genauer zu erforschen. Seine Globalhypothese ist es, die Stufe 3 in zwei zu unterscheidende Stufen zu unterteilen; dann läge in der Longitudinalstudie von Di Loreto und Oser eine Entwicklung vor, die lediglich unsichtbar bliebe, weil die Stufe 3 nicht differenziert genug dargestellt wird.<sup>11</sup> Die Stufe 3 wäre dann nicht eine Sackgasse, sondern ein holpriger Pfad, der bislang von der Forschung nicht genügend beleuchtet wurde. Auch dieses Bild schließt natürlich nicht aus, dass Menschen an einer bestimmten Stelle des Pfades stecken bleiben. Dieser Pfad ist nach Wagener auf der Stufe 3a charakterisiert durch *Fragmentierung* (den jugendlichen Narzissmus bestätigende Glaubensfragmente werden ausgewählt, um das Selbst zu konsolidieren) und durch kognitive *affirmative Antinomie* (emotionale und rationale Widersprüche bezüglich religiöser Gehalte werden kognitiv nicht bearbeitet); auf der Stufe 3b ist er geprägt durch die auch von Oser und Gmünder festgestellte *disjunktive Ich-Demarkation* (Mensch und Gott schließen einander aus, bilden aber zugleich eine Einheit),<sup>12</sup> durch eine *Entemotionalisierung* (das religiöse Gefühlserleben wird durch narzisstische Sublimierung neutralisiert) und durch *Metakognition*, die eine selbst konstruierte Ich-Identität ermöglicht und die Abgrenzung von Gott selbstbewusst zu setzen erlaubt.<sup>13</sup> Diese neue Differenzierung der Stufe 3 gibt zudem Anlass zur Interpretation der drei Stufenübergänge 2-3a (charakterisiert durch *Separation* von jenen Glaubensinhalten, die das Individuum *nicht narzisstisch bestätigen*), 3a-3b (charakterisiert durch *Entpersonalisierung* des Gottesbezugs und religiöse *Entemotionalisierung* mit Ausnahme des Zweifels) und 3b-4 (charakterisiert durch eine *emotionale Wiederannäherung* an das Ultimate, eingeleitet durch eine Reflexion des Selbstbildes).<sup>14</sup>

---

<sup>10</sup> Vgl. Di Loreto/Oser 1996, 74.

<sup>11</sup> Vgl. Wagener 2002, 17-22.

<sup>12</sup> Oser und Gmünder betonen die Trennung und bezeichnen das Letztgültige nicht als disjunktive, sondern als „kontrafaktische Größe“ (Oser/Gmünder 1996, 86, 88). Zum Vergleich der Stufe-3-Konzeptionen bei Oser/Gmünder und Wagener, vgl. Wagener 2002, 226-228, 247-249.

<sup>13</sup> Die Begriffe ‘Metakognition’ und ‘Emotionalisierung’ ersetzen den Begriff der ‘Erwartungshaltung’ bei Oser/Gmünder (vgl. Oser/Gmünder 1996, 88; Wagener 2002, 227f).

<sup>14</sup> Vgl. Wagener 2002, 39-57. Die ausführlichen Hypothesen sind zusammengefasst ebd. 58-60.

Anhand der empirischen Daten (1157 Fragebögen von Berufsschülern im Alter von 15-31 Jahren; 97,2% waren 15-23 Jahre alt)<sup>15</sup> zu acht „affektlogischen Elementen“<sup>16</sup> und zusätzlichen Fragen (zur religiösen Entwicklung, zur Sterblichkeit und zum Lebenssinn)<sup>17</sup> konnte Wagener 5 Profilgruppen bilden, die er 5 Stufenabfolgen zuordnete:

1. Gruppe: Stufe 2 (6,0%); 2. Gruppe: Übergang 2-3a (22,8%); 3. Gruppe: Stufe 3a (37,9%); 4. Gruppe: Übergang 3a-3b (18,7%); 5. Gruppe: Stufe 3b (14,6%); die 6 Fragebögen mit Tendenz zur Stufe 4 hat Wagener mangels statistischer Relevanz aussortiert.<sup>18</sup>

Die acht affektlogischen Elemente sind: 1. emotionale Beteiligung in der Gottesbeziehung,<sup>19</sup> 2. Wertebindung,<sup>20</sup> 3. Wichtigkeitsindex des Fragens nach

---

<sup>15</sup> Zu den allgemeinen statistischen Daten (Alter, Geschlecht, Konfessionszugehörigkeit, Wohnort, Besuch religiöser Veranstaltungen) vgl. ebd. 92-101.

<sup>16</sup> Die affektlogischen Abweichungen innerhalb der Stufenprofile bei immerhin 18,4% der Befragten werden auf „Re-Assimilierungen, Fixierungen und Regressionen“ zurückgeführt (ebd. 93): „Als Abweichung definierten wir einen diachronen Verlauf innerhalb eines Profilmusters oder Übergangs, dessen Persönlichkeitselemente weiter als eine Stufenfolge voneinander entfernt liegen. Bei einer Abweichung handelt es sich um eine nicht-integrierte (unreife) religiöse Persönlichkeit“ (ebd. 173; zu den Abweichungen vgl. ebd. 167-186).

<sup>17</sup> Die Ergebnisse zur religiösen Entwicklung zeigten, dass Krisenerfahrungen sich an keine bestimmten Entwicklungsstufen binden. Während jedoch Glückserfahrungen im heteronom-reziproken Formenkreis als Geschenkhafes verstanden werden, gehen sie im autonom-narzisstischen Formenkreis signifikant häufiger auf eigene Leistungen zurück (vgl. ebd. 102-104). Ebenso bejahen die Gruppen des ersten Formenkreises das Leben nach dem Tod häufiger als jene des zweiten Formenkreises, bei denen die Verneinung überwiegt (vgl. ebd. 155-157). Bezüglich der Sinnfrage resümiert Wagener: Es „zeigt sich deutlich eine **Entwicklung** von der *gottgewollten, altrozentrischen* Lebensdeutung (Profilmuster 2), *altro- und egozentrischen Lebensgestaltung* (Profilmuster 3a) hin zur reinen *egozentrisch geprägten Lebensbedeutung* (Profilmuster 3b)“. Von Sinnfindung könne „man erst im homonom-apriorischen Formenkreis sprechen, denn die Befragten gaben lediglich die persönliche *Bedeutung* an, die „vom Individuum *selbst aktiv hergestellt* und dem Leben *zugeschrieben*“ werde. Sinn dagegen werde „*aufgrund* eines vorgegebenen Glaubens gefunden. Denn bei der *Sinnfindung* handelt es sich um eine individuelle *Sinnbegabung* (ein Nach- und Besinnen) *aufgrund* einer *Sinnvorgabe*“. Für die Zuordnung der Sinnfrage zu den Stufen 4 und 5 spricht auch, dass nur 37% der Befragten überhaupt auf die Frage nach dem Lebenssinn geantwortet haben (ebd. 157f). Die beiden Fragen zur Selbsteinschätzung religiöser Entwicklung werden nicht ausgewertet; sie wurden entweder vergessen oder die Antworten waren irrelevant.

<sup>18</sup> Vgl. ebd. 93.

<sup>19</sup> Erhoben über Ausschnitte der Fragebögen von Hartmut Beile (vgl. ebd. 70-74). Zu den Ergebnissen, die sich zum großen Teil mit denen von Beile decken, vgl. ebd. 105-115, 236-238.

<sup>20</sup> Erhoben über Adjektive zur Bedeutung des Glaubens im Leben: „Ist der Glaube in ihrem Leben...“ (vgl. ebd. 74f). Ergebnis: 2 („...lebenswichtig“); 2-3a („...notwendig“); 3a („...bedeutsam - motivierend“); 3a-3b („...die Ausnahme - herkömmlich“); 3b („unwirksam - unsinnig“); vgl. ebd. 115-119.

Gott und Religiössein,<sup>21</sup> 4. kognitives religiöses Urteilsmuster,<sup>22</sup> 5. religiöse Selbstrepräsentanz,<sup>23</sup> 6. religiöse Objektrepräsentanz,<sup>24</sup> 7. religiöse Erziehungsintensität,<sup>25</sup> 8. religiöses Selbstverständnis.<sup>26</sup> Die derart breit angelegte Untersuchung bestätigte und vertiefte in ihrem Ergebnis die Forschungshypothesen Wagners, die vor allem eine differenziertere Wahrnehmung der Stufe drei des religiösen Urteils ermöglichen.<sup>27</sup>

---

<sup>21</sup> Erhoben über eine Frage mit Ankreuzen auf einer Linie von sehr wichtig, wichtig, unwichtig bis total unwichtig (vgl. ebd. 76). Ergebnis: 2 (sehr wichtig); 2-3a (wichtig); 3a (unwichtig [versus wichtig; später ergänzt: vgl. ebd. 182f]); 3a-3b (unwichtig); 3b (total unwichtig); vgl. ebd. 120f.

<sup>22</sup> Erhoben über vorgegebene Antworten auf das Paul-Dilemma von Oser und Gmünder (vgl. ebd. 76-79). Zu den Ergebnissen vgl. ebd. 153f; die meisten der zahlreichen Abweichungen innerhalb der Profilgruppen in Bezug auf das Kognitionsmuster können durch „Subjekt-Objekt-Repräsentanzen-Konstellationen“ erklärt werden (d. h. die Probanden 'missverstehen' die vorgegebenen Antworten auf der Basis ihres kognitiven Musters; vgl. ebd. 174-176).

<sup>23</sup> Erhoben über Bilder/Fotos, die eine analoge Beziehung des Subjekts zum Ultimativen darbieten sollten (vgl. ebd. 79-85); die Ergebnisse sind für die Entwicklung des Symbolverständnisses relevant und werden deshalb bei der Zusammenfassung der Stufenbeschreibungen nach Fowler dargeboten (s. u. IV).

<sup>24</sup> Erhoben über einen Fragebogen zur Bejahung, zum Zweifel oder zur Verneinung in Bezug auf verschiedene Gottesbilder (von personalen Vorstellungen: Gott in Jesus Christus zu abstrakten Bildern: Gott als höhere Macht, ewiger Kreislauf...) und in Bezug auf die Aussage: „Es gibt keinen Gott“ (vgl. ebd. 86-88); Ergebnis der Überzeugungsstile: 2 (Bejahung, besonders auch des biblisch-personalen Gottesbildes); 2-3a (Bejahung - untermalt von Zweifel, bezogen auf alle Gottesbilder); 3a (Zweifel zwischen Bejahung und Verneinung, bezogen auf alle Gottesbilder, wobei das biblisch-personale Gottesbild am stärksten bezweifelt wird); 3a-3b (Zweifel dominiert über Bejahung und Verneinung, vor allem in Bezug auf das biblisch-personale Gottesbild und bezogen auf die Frage nach der Existenz Gottes); 3b (personale Gottesbilder verneint, abstrakte Bilder der Transzendenz bejaht); vgl. ebd. 132-146.

<sup>25</sup> Erhoben über Fragebogen zu Einflüssen der Mutter und des Vaters (vgl. ebd. 88f); die Ergebnisse waren für die Stufeneinteilung nicht relevant (vgl. ebd. 151-153).

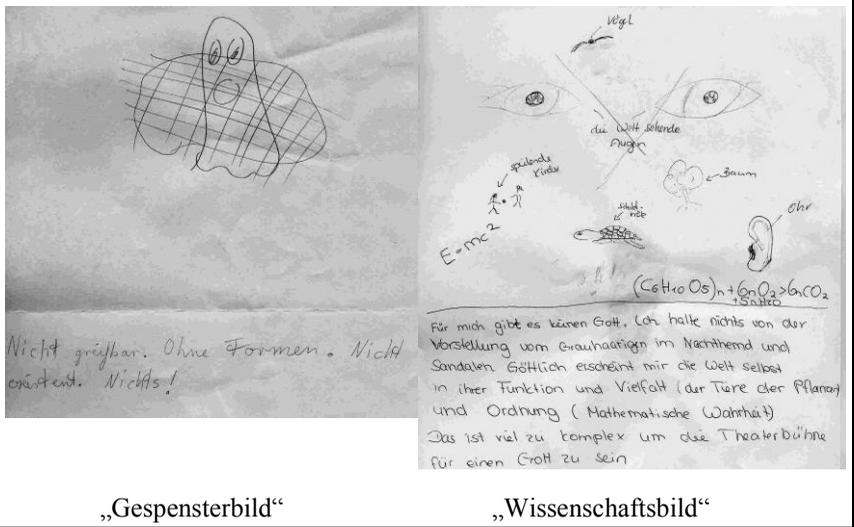
<sup>26</sup> Erhoben über Fragen nach eigenem Religiositäts- und Gottesverständnis und entsprechender Selbsteinschätzungen: religiös ja/nein; Existenz Gottes ja/nein (vgl. 89f); Ergebnis: 2 (religiös ja/Gott ja); 2-3a (ja/ja); 3a (nein/ja); 3a-3b (nein/nein); 3b (nein/nein); vgl. ebd. 121-128. Interessant ist, dass sich die beiden letzten Gruppen zwar nicht als religiös betrachten, aber auch nur zu ca. 20% ankreuzen, dass sie sich als nicht-religiös verstehen; entsprechend bejahen sie die Existenz Gottes zwar nicht, verneinen sie aber nur zu ca. 40% (vgl. ebd. 122).

<sup>27</sup> Vgl. ebd. 208-228.

## 2. Erste Konkretisierung: Vier Bilder zur Stufe drei des religiösen Urteils

Aus einem von mir angebotenen Methodenseminar für Studienanfängerinnen aller Fakultäten liegen zwei abstrakte Vorstellungsbilder<sup>28</sup> zum Thema „Gott“ vor, die eine ‚atheistische‘ Tendenz aufweisen. Obwohl die „atheistische Spur“ für den Übergang von der Stufe 2 zur Stufe 3 charakteristisch ist, und eine Zuordnung zur Stufe 3 (bzw. 3b nach Wagener) aufgrund der für den Atheismus typischen Trennung von Gott und Welt sich automatisch zu ergeben scheint,<sup>29</sup> zeigt eine genauere Betrachtung der Bilder in Abb. 1 eine tiefere Problematik.

Abb. 1: Atheismus und die Stufe 3 des religiösen Urteils



<sup>28</sup> Abstrakte Vorstellungsbilder sind spontan und schnell gezeichnete, abstrakte Bilder zu einem Thema. Eigene Vorstellungen kommen darin unzensiert (weil oft noch vorprädikativ) zum Vorschein. Das eigene Bild wird durch einen kurzen Text erklärt, bevor es innerhalb einer Lerngruppe wechselseitig vorgestellt wird. Vgl. zu dieser Methode Brieden 2005, 612-618. Zur Arbeit mit (Gottes-)Bildern zu empirischen bzw. religionsdidaktischen Zwecken vgl. Flöter 2006, Klein 2000, Fischer/Schöll 2000/Hg., Hanisch 1996, Merz 1994/Hg.

<sup>29</sup> „Es wird jetzt möglich, einen Atheismus bewußt zu postulieren oder aber das religiöse Extrem zu bekennen“, wie Oser und Gmünder für die Stufe 3 formulieren (vgl. Oser/Gmünder 1996, 86).

Die Logik des linken Bildes ist deutlich: Gott ist ein Gespenst (wie ein Gespenst ist er „nicht greifbar“ und hat keine abgrenzbaren „Formen“). Gespenster gibt es nicht. Also gibt es auch keinen Gott (Gott ist „nicht existent“, „Nichts!“). Aber wäre in Bezug auf die atheistisch erzogene Studentin überhaupt von einer religiösen Entwicklung zu sprechen, wo sie doch die Stufen 1 und 2 gar nicht durchlaufen hat? Wie ihre Kommilitonin versteht auch die Produzentin des rechten Bildes die Welt ohne Gott („für mich gibt es keinen Gott“), wie es für die Stufe 3 bzw. 3b typisch ist. Allerdings streicht sie in ihrem Bild die überdimensionalen „die Welt sehenden Augen“ durch. Die Komplexität der Welt ist für die junge Naturwissenschaftlerin „göttlich“ genug; ihr gegenüber erscheint die Vorstellung des „Grauhaarigen im Nachthemd“ wie ein Witz: Dieser Gott ist es nicht wert, auf der „Theaterbühne“ der komplexen Welt aufzutreten. Negiert wird hier also ein Gott als Zuschauer (oder auch als Schauspieler) einer Welt, die sich in ihrer Funktionalität, „Vielfalt“ und „Ordnung“ von diesem Gott nicht beeinflussen lässt. Deutet aber die Streichung dieser Gottesvorstellung, die der Stufe 3 bzw. 3b entspricht, nicht auf eine höhere Stufe hin? Enthält nicht der Pantheismus der Studentin bereits Elemente eines religiösen Urteils auf Stufe 4 oder sogar Stufe 5, insofern etwa die ‘göttliche’ „Vielfalt“ die Aufnahme der „Tiere“ und „Pflanzen“ in eine „unbedingte Intersubjektivität“ andeutet?

Fritz Oser hat selbst eingeräumt, dass der Atheismus strukturgegenetisch genauer zu erforschen ist und dass die Stufentheorie diesbezüglich verfeinert werden kann; er sieht in den Problemen, die hier exemplarisch an zwei Vorstellungsbildern 20jähriger Studentinnen erörtert wurden, allerdings keine grundsätzliche Kritik an seinem Ansatz.<sup>30</sup> In der Tat lassen sich diese Probleme

---

<sup>30</sup> Vgl. Oser 1989, 249f. Eine solche Verfeinerung bestünde etwa in dem Ansatz von Wagener, die Stufe 3 in zwei Stufen zu unterteilen (Wagener schließt allerdings die 37 explizit atheistischen Stellungnahmen – 2,9% der Fragebögen seiner Erhebung – aus, vgl. Wagener 2002, 93). Anton Bucher schlägt eine andere Möglichkeit vor, wenn er zwei Varianten der Stufe 3 postuliert: „Gemäß der gängigen Variante schwindet die Relevanz Gottes in dem Maße, in dem der Mensch sein Schicksal selbst in die Hand nimmt [und kann im Extremfall zum Atheismus führen]. Gemäß der zweiten Variante wird Gott gleichsam alles; der Mensch hingegen nähert sich, was seine Freiheit und Selbstwirksamkeit anbelangt, dem Nichts“ (Bucher 2004, 255). In Bezug auf die gängige Variante kritisiert Bucher bereits in einem früheren Aufsatz zusammen mit Schweitzer, dass auf der Stufe 3 „operative [echte Höherentwicklung im Sinne von Oser/Gmünder] und metakognitive [in die Sackgasse führende Ablehnung Gottes aufgrund der Einsicht in die Konstruiertheit des Do-ut-des-Gottes auf Stufe 2] Entwicklung konfundiert sind. Eine unterscheidende Betrachtung und eine Untersuchung beider Aspekte der Entwicklung wäre aber sinnvoll und notwendig ... Vielleicht wäre auf diesem Wege auch Ge-

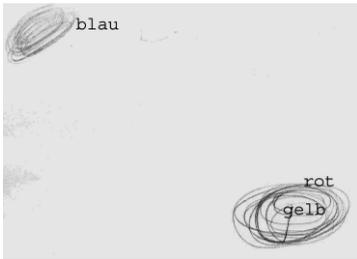
me innerhalb des Ansatzes lösen, vor allem durch die weite Fassung des Religiositätskonzepts, das, vermittelt durch den allgemeinen Begriff des ‘Letztgültigen’, ja auch atheistische, innerweltliche Glaubensvorstellungen einschließt. Gleichwohl dürfte es zu denken geben, dass eine sichere Zuordnung zur Stufe 3, die ja nach Oser und Gmünder als Favorit im Jugendalter zu gelten hat, in den 74 von mir gesammelten abstrakten Vorstellungsbildern zum Thema „Gott“ nur in einem Fall möglich erscheint.<sup>31</sup> Abbildung 2 zeigt dieses Bild eines Studienanfängers mit einer deistischen Weltsicht und vergleicht es mit dem Bild einer Theologiestudentin, das ebenfalls einen deistischen Aspekt symbolisiert.

---

nauerer über die Entwicklung von Atheisten herauszufinden (...) Auf der Grundlage der Unterscheidung zwischen operativen und metakognitiven Strukturen könnte man nun formulieren, daß die operative Höherentwicklung ein direktes und legitimes Ziel der religiösen Entwicklung darstellt, wohingegen die Ausbildung religionskritischer Metakognition kein Ziel ist, wohl aber ein zentrales Bezugsproblem für die religiöse Erziehung in der modernen Gesellschaft, das im Religionsunterricht freilich in der Weise aufgearbeitet werden muß, daß die zentralen christlichen Inhalte weiterhin plausibel bleiben und zugleich den Herausforderungen der Religionskritik gegenüber argumentativ vertreten werden können“ (Bucher/Schweitzer 1989, 144). Zu den (diagnostischen) Problemen einer didaktischen Umsetzung dieser Unterscheidung vgl. Hofmann 1991, 355f. Die Unterscheidung zwischen operativer und metakognitiver Struktur steht m. E. parallel zu Wageners Aufteilung in Stufe 3a und 3b (s. o.), führt aber zu anderen didaktischen Konsequenzen: Während für Bucher und Schweitzer die „religionskritische Metakognition kein“ religiöses Bildungsziel darstellt, muss nach Wagener die Metakognition geradezu auf die Spitze getrieben werden: Die entsprechenden „Personen ... müssen zur Förderung ihrer Selbstreflexion angeleitet werden und die Einsicht dabei erlangen, dass *sie es selbst* sind, die Gott ausschließen, aufgrund ihrer eigenen Motive, Gedanken, Gefühle und Erfahrungen“ (Wagener 2002, 186). Die weitere Entwicklung wird angeregt, wenn es Lernenden ermöglicht wird, ihr Selbstbild affektlogisch zu erleben: „Unterbleibt diese affektlogische Akzentuierung des eigenen Lebens *in* das apriorische ‘Verhalten’ und ‘Gesicht Gottes’ hinein, stagniert die Entwicklung [die von Döbert und Zwergel angesprochene ‘Sackgasse’ der Stufe 3]. Dagegen hat dieses *affektlogische* Involvierens der *Selbstrepräsentanz* in das Netzwerk der religiösen Verarbeitung dynamisch verändernden Charakter von religiöser Persönlichkeit“ (ebd. 200). Die Metakognition und die ihr vorausgesetzte Entemotionalisierung, die einen religiösen Neutralisierungsprozess in Gang setzen, seien didaktisch zu fördern, damit das Individuum „neue religiöse Erfahrungen und Rituale ... konstruieren“ könne, welche die religiöse Entwicklung auf die höheren Stufen 4 und 5 geleiten würden. „Des Weiteren bedingt die Metakognition das abstrakte ganzheitliche Erfassen der Wirklichkeit mit ihrer Apriorität und die Transformation der Glaubensinhalte in reine Begriffe. Ferner stellt sie eine Vorbedingung für die Verwendung der Symbole als solcher dar“ (ebd. 232f).

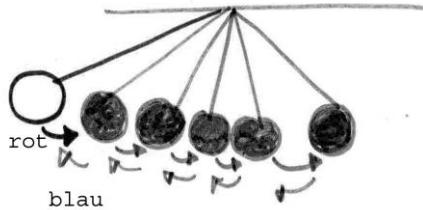
<sup>31</sup> Die Bilder stammen aus drei Gruppen: Einem Firmkurs (Alter der Teilnehmenden: 15-16 Jahre), einem Proseminar für Studierende aller Fakultäten (19-22 Jahre) und einem religionspädagogischen Hauptseminar (21-25 Jahre). An dem Firmkurs haben 7 Mädchen und 2 Jungen teilgenommen, an dem Proseminar 5 junge Männer und 25 junge Frauen; beim Hauptseminar waren von den 35 Beteiligten 16 männlichen Geschlechts.

**Abb. 2:** *Deismus und die Stufe 3 als 'Favorit' im Jugendalter*



„Deismusbild“

Wenn es Gott gibt, dann ist er für mich etwas ganz Diffuses, das nicht am Leben der Menschen teilnimmt. Deshalb stellt der linke Kreis Gott dar. Blau ist der Kreis, weil Gott nicht aktiv ist, sondern nur auf die Aktivitäten schaut und sie beobachtet. Der untere Kreis stellt die Menschen und ihr Leben dar. Da sie ihr Leben aktiv gestalten, ist der Kreis rot und gelb. Zwischen den Kreisen ist nichts, da es für mich keine Verbindung zwischen meinem Leben und Gott gibt.



„Kugelspielbild“

Gott ist das, was alles in Bewegung gesetzt hat  
Gott ist die Ursache von allem

Das obere Bild ist ganz deutlich der Stufe 3 zuzuordnen, weil es explizit jegliche „Verbindung zwischen meinem Leben und Gott“ ausschließt und somit die Autonomie des Menschen betont. Nach Wagener entspräche es der Stufe 3b (disjunktive Beziehung) aufgrund des metakognitiv-affektlosen ‘Erlebens’ Gottes „als fern“, wie es im Bild durch die starke Trennung der Kreise zum Ausdruck kommt.<sup>32</sup> Zwar bringt auch das untere Bild die deistische Vorstellung eines unbewegten Bewegers durch ein Kugelspiel ins Bild. Doch während Gott (blau) im Bild des Studienanfängers nicht „aktiv“ ist, sondern nur

<sup>32</sup> Wagener 2002, 230.

auf die „Aktivitäten“ der (rotgelben) Menschen schaut, geht im Bild der Theologiestudentin alle Aktivität von Gott (rot) aus, der die (blaue) Welt und mit ihr die Menschen allererst in Gang setzt. Außerdem deuten die Pfeile an, dass das von Gott Bewegte auf ihn zurückwirkt und ihn zu weiterer Bewegung veranlasst. Ob diese Veranlassung operational im Sinne der Stufe 2 oder eher transzendental im Sinne der Stufe 4 verstanden wird, darüber gibt das Bild keine Auskunft. Dass mit dem Symbol des Kugelspiels nur ein relativ einfaches Bild vorliegt, lässt jedenfalls keine Zuordnung auf niedriger Stufe zu. Oser und Gmünder weisen selbst darauf hin, dass „die Vorstellungen von Gott in Bezug auf Abstraktheit nicht linear mit der Höhe der Stufen korrelieren, d.h. auch auf Stufe 3 können relativ kindliche Bilder von Gott (z. B. eine Person, die im All schwebt [oder ein Kugelspiel]) auftauchen.“<sup>33</sup> Das ‘Kugelspielbild’ kann sowohl den konventionell-deistischen Glauben der Stufe 3 repräsentieren, dass Gott alles bewirkt hat; deutet aber in der philosophischen Reflexion dieses Glaubens im Bild des unbewegten Bewegers bereits einen reflektierenden Glauben der Stufe 4 an. Interpretiert man die Pfeile an den Kugeln als ‘Kooperation’ Gottes mit dem, was er verursacht hat, dann wäre über diese Selbstrepräsentanz auch ein Übergang zur Stufe 5 verbindenden Glaubens denkbar. Insgesamt gibt das Bild aber doch wohl zu wenig her, um eine sichere Zuordnung treffen zu können.

Wie ist aber nun zu erklären, dass nur wenige Bilder mit Sicherheit einer bestimmten Stufe des religiösen Urteils zuzuordnen sind? Das liegt m. E. daran, dass das Interesse der Jugendlichen und Postadoleszenten am Gottesbegriff weiter ist, als es das Konstrukt von Oser und Gmünder vorgibt. Grom stellt etwa mit Recht fest:

„Motivationspsychologisch betrachtet berücksichtigt das Stufenschema nur zwei Motive von Religiosität: Die Bewältigung von Angst vor Ohnmacht (Kontingenzbewältigung: Stufe 1-3) und prosoziales Verhalten (Intersubjektivität: Stufen 4-6). Doch gibt es daneben andere Dispositionen. So kann die Religiosität von Kindern in fröhlicher Verehrung, in Dankbarkeit und im Bewusstsein, von Gott geliebt zu sein, bestehen, ohne von einer absolutistischen Gottesvorstellung (Stufe 1) oder Bittgebeten einer Do-ut-des-Stufe 2 beherrscht zu werden.“<sup>34</sup>

---

<sup>33</sup> Oser/Gmünder 1996, 219.

<sup>34</sup> Grom 2000, 78. Diese Problematik ist durch die breite Untersuchung von Wagener aufgenommen.

Ist aber der Ansatz nicht bedeutungslos, wenn er zentrale religiöse Dispositionen, wie sie auch in den Bildern zum Ausdruck kommen, kaum in den Blick nimmt? Um diese Frage zu beantworten, wird zunächst noch der das affektive Erleben bestimmende Aspekt der Symbolfunktion im Ansatz von Fowler vorgestellt, ergänzt durch Überlegungen von Wagener.

### 3. Das affektive Element der Symbolfunktion innerhalb der Ansätze von James Fowler und Hermann-Josef Wagener

Die Theorie von Oser und Gmünder steht auf der Basis der Forschungen von Jean Piaget zur kognitiven und von Lawrence Kohlberg zur moralischen Entwicklung. Auf diese Forschungen greift auch der Theologe James Fowler zurück, der 1981 den Band *'Stages of Faith'* herausbrachte.<sup>35</sup> Grundlegend ist ein weiter Glaubensbegriff: Glaube (*faith*) schließe als „die allgemeine und universelle religiöse (und menschliche) Kategorie“ nicht nur religiöse Vollzüge und Glaubensinhalte (*belief*) ein, sondern auch „nicht-religiöse Richtungen

---

<sup>35</sup> Vgl. Fowler 2000 (1981). Das Buch basiert auf Interviews, die zwischen 1972 und 1979 geführt wurden (vgl. ebd. 18). Es ist in Amerika in zehn Jahren zwanzig Mal aufgelegt worden (vgl. ebd. 15), erschien aber erst 1991 in deutscher Sprache (übers. u. a. von Heinz Streib). Fowler selbst gibt dort eine gute schematische Übersicht (ebd. 262f), die Schweitzer bereits 1987 übernommen hatte (vgl. Schweitzer 2004, 142f). Während Fowler sein Werk „als Beitrag zur sozialwissenschaftlichen Literatur über menschliche Entwicklung weithin akzeptiert“ sieht (Fowler 1988, 36) – Fowler versteht sich eben nicht nur als Theologe, sondern gleichfalls als Sozialwissenschaftler – stellt Bernhard Grom für den Bereich der Religionspsychologie fest, dass dort „seine Stufentheorie nicht rezipiert“ wurde – da sie zwar „ideenreich, aber auch ... 'verwirrt, komplex' und empirisch nicht überprüft“ sei (Grom 2000, 61). Die sieben Aspekte ließen sich nicht zu festen Glaubenshaltungen zusammenbinden, weil sie sich nicht parallel entwickelten (vgl. ebd. 63; in diese Richtung geht auch die Kritik von Oser und Gmünder, die gleichwohl den Ansatz für „äußerst bedeutungsvoll“ halten, „weil hier zum ersten Mal auf das strukturgenetische Denkmodell rekurriert wird“; Oser/Gmünder 1996, 52; vgl. ebd. 49-52). Fowler selbst geht allerdings auch nicht von einer einheitlichen Entwicklung seiner sieben Perspektiven aus. Unter dieser Prämisse birgt die Aspektvielfalt, die freilich bei der Benennung der einzelnen Stufen nicht zum Ausdruck kommen kann (darauf weist Anton Bucher hin, vgl. Bucher 2004, 277), m. E. aber mehr Vor- als Nachteile. Für Fowler selbst resultieren aus der „Dualität, die zwischen *normativen theologischen Interessen* auf der einen und *Interessen an sozialwissenschaftlicher Forschung und Theoriebildung* auf der anderen Seite“ bestehe, „Elemente einer Spannung im Glaubensentwicklungsprojekt“, von denen her er sich einige kritische Stimmen zu seinem Ansatz erklärt (Fowler 1988, 36). Zu Fowler vgl. Wagener 2002, 240-247 (Vergleich der Stufen 3 und 4 bei Fowler mit den beiden Stufen 3a und 3b, in welche Wagener die Stufe 3 bei Oser/Gmünder differenziert); Piper 2002; Streib 2001; Jardin/Viljoen 1992.

und Ausformungen“.<sup>36</sup> Sechs Glaubensstufen entwickeln sich nach Fowler innerhalb komplexer Glaubenshaltungen, die er in sieben Aspekten beschreibt: Form des Denkens (nach Piaget), Form des moralischen Urteils (nach Kohlberg), Art der Rollenübernahme (nach Robert Selman, einem Mitarbeiter Kohlbergs), Grenzen des sozialen Bewusstseins, Verortung von Autorität, Form des Weltzusammenhangs und Symbolverständnis. Auf diesen letzten Aspekt der Entwicklung des Umgangs mit Bildern und Symbolen möchte ich mich hier konzentrieren, denn er verdeutlicht die emotional bedeutsamen Abstufungen im Symbolverständnis und ergänzt somit die auf die kognitive Urteilsstruktur bezogene Theorie von Oser und Gmünder. Außerdem bietet dieser Aspekt ein hermeneutisches Potential zur Erschließung der Gottesbilder und erlaubt es, den umfangreichen Ansatz Fowlers exemplarisch zu überprüfen. Wie entwickelt sich nun nach Fowlers Ansicht dieser Glaube, bezogen auf den Aspekt der Symbolfunktionen?<sup>37</sup> Welche Bilder der Beziehung zwischen Mensch und Gott (Selbstrepräsentanzen) entsprechen nach Wagener diesen Stufenabfolgen?

Bereits im Säuglingsalter entwickelt das Baby „elementare Bilder ... von den Wert- und Machtzentren ..., die den elterlichen Glauben bestimmen“, und von dem Vertrauen, das die Betreuer dem Säugling „durch ihre Körper und Stimmen und durch die Muster ihrer Art und Weise“ vermitteln, wie sie es „zu ih-

---

<sup>36</sup> Fowler 1988, 31f. Dementsprechend charakterisieren Oser und Gmünder den Unterschied ihres Ansatzes zu demjenigen Fowlers folgendermaßen: „Während wir versuchen, das generalisierte religiöse Urteil, also eine Art kognitives Muster der religiösen Weltbewältigung, festzuhalten, geht es Fowler vielmehr um den ganzheitlichen Glauben. Selbst bei Verallgemeinerung des Faith-Begriffes ... ist Glaube letztlich eher eine Kategorie der Ich-Entwicklung mit all ihren emotiven und instabilen Komponenten. Sein Ansatz rekurriert auf einen ganzheitlichen Glaubensakt, während bei uns das Verhältnis von Unbedingtem und Mensch als religiöser Akt für jedermann, auch für den Nichtgläubigen, vollziehbar ist. Während wir 'religiöse' Religiosität ansprechen, visiert Fowler 'glaubensgeprägte' Religiosität an“ (Oser/Gmünder 1996, 52). Interessant ist, dass Oser/Gmünder mit ihrem weiten Religiositätsbegriff auch den „Nichtgläubigen“ einbeziehen wollen, während Fowler mit seinem weiten Glaubensbegriff auch „nicht-religiöse Ausformungen und Richtungen“ einzuschließen beabsichtigt.

<sup>37</sup> Fowlers Team befragte 359 Personen im Alter von 3,5 bis 84 Jahren; die Ergebnisse bei den Jugendlichen und Postadoleszenten: „Unter den Jugendlichen sind 50% der Altersgruppe von 13-20 [N=56] am besten mit Stufe 3 beschrieben, 28,6% mit dem Übergang von Stufe 3 zu 4, 5,4% mit Stufe 4 und 12,5% mit dem Übergang von Stufe 2 zu Stufe 3. In der Altersgruppe 21-30 [N=90] läßt sich der größte Teil (40%) am besten mit Stufe 4 beschreiben. Eine ansehnliche Gruppe (33,3%) steht auf dem Übergang von Stufe 3 zu 4, während viel kleinere Prozentsätze für Stufe 2 [1,1%], den Übergang von Stufe 2 zu 3 [4,4%] und für Stufe 3 [17,8%] vorhanden sind. Eine kleine Anzahl (3,3%) stehen zwischen Stufe 4 und 5“ (ebd. 335, 337).

ren Bildern (und den Bildern ihrer Kultur) von einem wertvollen Mann- oder Frausein hinführen“. Diese „*Vor-Bilder* (pre-images)“ ordnet Fowler der (sensomotorischen) Stufe 0 eines undifferenzierten Glaubens zu (er kongruiert mit der Entstehung des Urvertrauens in der ersten psychosozialen Phase nach Erikson).<sup>38</sup> Auf der (präoperationalen) Stufe 1 des phantasieerfüllten, intuitiv-projektiven Glaubens entsteht die Einbildungskraft als „Fähigkeit, die Erfahrungswelt in starken Bildern als Gegenstand von Geschichten, die das intuitive Verstehen und Empfinden des Kindes für die letzten Existenzbedingungen festhalten, zu einer Einheit zusammenschließen und zu begreifen“. Auf dieser Stufe „sprechen nur konkrete Symbole und Bilder die Erkenntnisweisen des Kindes wirklich an“.<sup>39</sup>

Die (konkret-operationale) Stufe 2 des mythisch-wörtlichen Glaubens ist charakterisiert durch die Fähigkeit der Kinder, „die eigene Erfahrung in Erzählform zu bringen“. Die selbstgeschaffenen Geschichten bewahren Bilder und Symbolisierungen auf, die aber noch „in der Erzählung *gefangen*“ (mythisch) bleiben, nicht reflektiert werden. In den Gottesbildern treten besonders „anthropomorphe Elemente“ hervor, weil „die Kinder jetzt auch Gottes Perspektive konstruieren können, wobei sie ihr ebensoviel Fülle verleihen – und einige derselben Einschränkungen – wie den Perspektiven, die jetzt ... Freunden und Familienmitgliedern beigelegt werden“ (ähnlich der Do-ut-des-Stufe 2 bei Oser und Gmünder, die ja auch durch „bipolare Reziprozität“ bestimmt ist<sup>40</sup>). Im „anthropomorphe[n] Charakter“ und dem „Wörtlichnehmen der Symbole“ beweist sich auf dieser Stufe noch das Vertrauen in die „vorpersönal“ strukturierten Glaubenssymbole, denen „die Art nuancierter Persönlichkeit [fehlt], bezogen auf die man sich als in der Tiefe erkannt erkennen kann“.<sup>41</sup> Nach Wagener dominieren allerdings im heteronom-reziproken Formenkreis religiöse Selbstrepräsentanzen, welche die Beziehung zu Gott mit Bildern einer „Pflugesituation“ oder einer „Führungs- und Freundschaftssituation“ belegen,

---

<sup>38</sup> Fowler 2000, 37, 138.

<sup>39</sup> Ebd. 150f, 146. Auf dieser Stufe mit den bedeutsamen Märchen (Fowler verweist auf Bruno Bettelheim) entstehen Gefahren „aus der möglichen ‘Besessenheit’ der Imagination des Kindes durch ungehemmte Bilder von Schrecken und Destruktivität oder aus der absichtlichen oder unabsichtlichen Ausbeutung seiner Einbildungskraft zur Verstärkung von Tabus und moralischen oder doktrinären Erwartungen“ (ebd. 151).

<sup>40</sup> Vgl. Oser/Gmünder 1996, 85.

<sup>41</sup> Fowler 2000, 152f, 155f, 166, 170. Zitatbeigaben in [eckigen Klammern] stammen immer von mir, N. B.

die also durchaus personale Züge tragen.<sup>42</sup> Diese beiden Selbstrepräsentanzen charakterisieren jedoch vor allem den Übergang zur nächsten Stufe.<sup>43</sup> Insofern sich jugendliche Menschen danach sehnen, in ihrer Tiefe erkannt zu werden, finden auf der Stufe 3 des synthetisch-konventionellen Glaubens (mit ersten formalen Operationen) „Bilder für Transzendenz ... Anklang ..., die Charakteristika eines göttlich personalen bedeutenden Anderen aufweisen“. Gott redet zuweilen „in der Form von Gefühlen“, die das „Bilder- und Wertesystem“ absichern. Es wird der Person zwar als zu ihr gehörend bewusst, aber „als System nicht [selbst] zum Gegenstand ihrer Reflexion gemacht“. Die „Symbole, die ihre tiefsten Sinnvorstellungen und Loyalitäten ausdrücken, [sind] nicht von dem zu trennen, was sie symbolisieren“: Entmythologisierung wird „als eine fundamentale Bedrohung des Sinns empfunden, weil Sinn und Symbol fest miteinander verbunden sind“. Neu ist die Fähigkeit, einen „persönlichen Mythos“ zu bilden – den „Mythos vom eigenen Werden in Identität und Glauben, der die eigene Vergangenheit und antizipierte Zukunft in ein Bild der letzten Umwelt eingehen läßt, das durch charakteristische Züge der Persönlichkeit vereint“ und „in Begriffen der Zwischenmenschlichkeit“ strukturiert wird. Denn die „Bilder von einendem Wert und Macht leiten sich ab aus der Verlängerung von Qualitäten, die in persönlichen Beziehungen erfahren werden“.<sup>44</sup> Nach Wagener zeigt sich auf dieser Stufe (bei ihm Stufe 3a) die größte Varianz von Selbstrepräsentanzen. Auch wenn die Situation „Mitte im bunten Leben“ dominiert, die sich auf das Foto dreier Jugendlicher bezieht, das „Lebensfreude, Ich-Stärke, Kraft, Freiheit, Bewegung, Spaß und Aktion“ ausstrahlt (im Weiteren als ‘Positivität’ abgekürzt),<sup>45</sup> so findet doch

---

<sup>42</sup> Vgl. Wagener 2002, 131. Die Pflegesituation wird durch ein Foto evoziert, auf dem eine Mutter sich um ihr Kleinkind kümmert, die Führungs- und Freundschaftssituation durch ein Foto, auf dem ein älterer Jugendlicher zwei Grundschulkindern etwas zu erklären scheint (typische Pfadfindersituation); vgl. ebd. 82f.

<sup>43</sup> Vgl. ebd. 129. Die Varianzanalyse des Profilmusters 2 zeigt, dass es sich bei der Stichprobe Wageners nicht um eine „reine Stufe, sondern ein bereits weiterentwickeltes Muster“ handelt: „Fünf von sieben Elementen des Profilmusters 2 befinden sich im Bereich der Übergangsstufe 2-3a“ (ebd. 181).

<sup>44</sup> Fowler 2000, 170, 172, 179f, 191. „Das Glaubenssystem des Individuums auf der Stufe 3 ist insofern konventionell, als es als jedermanns Glaubenssystem oder als das Glaubenssystem der ganzen Gesellschaft angesehen wird. Und es ist synthetisch, weil es nicht-analytisch ist; es stellt sich dar als eine Art vereinheitlichter, globaler Ganzheit“ (ebd. 185).

<sup>45</sup> Wagener 2002, 85, vgl. ebd. 129f. Die drei Jugendlichen auf dem Foto blicken in eine Richtung; zwei sitzen Rücken an Rücken aber ohne körperlichen Kontakt auf der Sitzbank eines stehenden Motorrollers; der Fahrer hält das Lenkrad und dreht sich um zu seinem Sozium, der

eine „Partnersituation“ in diesem Profilmuster den größten Anklang.<sup>46</sup> Ungefähr ebenso häufig wie dieses Bild wurden auch die „Führungs- und Freundschaftssituation“ und die Situation „unverbunden, getrennt gehen wir nebeneinander her“ gewählt (im Folgenden als ‘Trennung’ bezeichnet).<sup>47</sup> Das zuletzt genannte Bild dominiert zusammen mit der Selbstrepräsentation „Sich selbst ganz alleine sehen“ (im Folgenden ‘Egozentrität’ genannt) den Übergang zur nächsten Stufe.<sup>48</sup>

Der Schritt zur Stufe 4 einer individuierend-reflektierenden Glaubenshaltung (mit dichotomisierenden formalen Operationen) „hängt in einem kritischen Grad vom Charakter und der Qualität der ideologisch zusammengesetzten Gruppen ab“, mit denen der junge Mensch in Spät- und Postadoleszenz in Kontakt kommt. Nur wenn er dazu angeregt wird, sich „von einem früheren als selbstverständlich angenommenen Wertsystem“ zu distanzieren, das „Vertrauen auf äußere Autoritätsquellen“ zu unterbrechen und dadurch „das Entstehen eines exekutiven Ichs“ zu forcieren, ist das selbstbewusste Ich in der Lage, eigene Bilder und Symbole einer „kritische[n] Prüfung“ zu unterziehen und sie derart zu entmythologisieren, dass sie ihre Bedeutung und sinnstiftende Kraft verlieren. Diese „Erfahrung des Verlustes der ersten Naivität“ dadurch, dass das Symbol „als Symbol erkannt“ wird und damit ein „gebrochenes Symbol“ entsteht (Tillich), enthält aber „auch Gewinne“:

„Sinngelhalte, die vorher stillschweigend festgehalten worden sind, werden explizit. Tiefendimensionen im symbolischen oder rituellen Ausdruck, die vorher unreflektiert nur gefühlt und beantwortet wurden, können jetzt identifiziert und erhellt werden. Die ‘Mystifikationen’ der Symbole, die Tendenz, sie mit den Realitäten, die sie darstellen, als organisch verknüpft zu erfahren, ist

---

Saxophon spielt; eine weitere Jugendliche scheint sich auf das Lenkrad zu stützen und mit dem ihr durch Körperkontakt verbundenen Fahrer auf den Saxophonspieler (bzw. die Saxophonspielerin) zu schauen.

<sup>46</sup> Vgl. ebd. 129. Die Partnersituation wird evoziert durch das Foto eines jugendlichen Liebespaars. Beide schauen in dieselbe Richtung, das Mädchen lehnt sich an den Jungen an und die linke Hand des Jungen hält die rechte Hand des Mädchens, so dass sich der Eindruck einer nach außen hin offenen inneren Geschlossenheit und Sicherheit einstellt (vgl. ebd. 82).

<sup>47</sup> Vgl. ebd. 129f. Das Foto zeigt zwei männliche Gestalten, die dem Betrachter den Rücken zuwenden und ohne körperliche Verbindung auf Steinen stehend über eine Mauer hinweg in die Ferne schauen (vgl. ebd. 83).

<sup>48</sup> Vgl. ebd. 129-131. Das Foto zeigt einen jungen Mann, der seine Büste in einem Spiegel betrachtet, wobei allerdings der Spiegel auf der rechten Seite zersplittert ist, so dass die rechte Gesichtshälfte nicht angeschaut werden kann (vgl. ebd. 84).

aufgebrochen. Ihre Bedeutungen, die sich jetzt von den symbolischen Medien lösen lassen, können in Begriffen und Propositionen mitgeteilt werden, die möglicherweise wenig direkte Ähnlichkeit mit der symbolischen Form oder Handlung haben. Vergleiche von Sinngehalten werden leichter möglich, obgleich sich eine gewisse Tendenz zum Reduktionismus und zur ‘Verflachung’ der Sinngehalte schwerlich vermeiden läßt.<sup>49</sup>

Kurz zusammengefasst: In Stufe 4 ist die erste Naivität in Bezug auf die Bilder und Symbole des Wert- und Glaubenssystems überwunden, ohne dass eine zweite Naivität bereits erreicht wäre. Das Individuum setzt alles Vertrauen in die Stärke des eigenen Verstandes und setzt der transzendenten Macht, die sich in Bildern und Symbolen vergegenwärtigt, enge Grenzen, um die eigene Autonomie nicht zu gefährden (ähnlich der Deismus-Stufe 3 bei Oser und Gmünder).<sup>50</sup> Nach Wagener dominiert auf dieser Stufe die Selbstrepräsentanz „Ausgegrenzt aus meinem Leben“ (im Folgenden als ‘Ausgrenzung’ abgekürzt).<sup>51</sup>

Der Stufe 5 des verbindenden Glaubens (mit dialektischen formalen Operationen) wurde in der Umfrage nur durchschnittlich 15% jener zugeordnet, die über dreißig Jahre alt waren, insgesamt waren es 25 von den 359 befragten Personen (7%). Von den 90 Personen im Alter zwischen 21-30 befanden sich 3 Personen (mit der höchsten Zuordnung) im Übergang zur Stufe 5; die restlichen 26 Personen im Übergang waren älter.<sup>52</sup> Fowler beschreibt diesen wichtigen Übergang aus dem autonomen in den theonomen Formenkreis folgendermaßen:

„Nicht zufrieden mit den Selbstbildern und Anschauungen, die von der Stufe 4 festgehalten werden, gelangt der Mensch, der zum Übergang bereit ist, dazu, auf etwas zu hören, was vielleicht als anarchische und beunruhigende innere Stimme empfunden wird. Elemente aus einer kindlichen Vergangenheit, Bil-

---

<sup>49</sup> Vgl. Fowler 2000, 196-199.

<sup>50</sup> Hermann-Josef Wagener ordnet seine Stufen 3a und 3b überzeugend den Fowlerschen Stufen 3 und 4 zu (vgl. Wagener 2002, 240-245), kritisiert zutreffend den harmonisierenden Trend Fowlers, der die Konflikte nicht klar benennt, und weist auf einige problematische Stufenzuordnungen Fowlers hin (vgl. ebd. 245-247), ebenso wie Anton Bucher (vgl. Bucher 2004, 277f).

<sup>51</sup> Das Bild ist das einzige der Reihe, das keine Fotografie darstellt. Es ist die Zeichnung dreier Jugendlicher, die gemeinsam auf einem rund gezeichneten Platz stehen. Außerdem sind zwei weitere, allerdings unbesetzte runde Plätze zu sehen, in die jeweils ein Rechteck eingezeichnet wurde (vgl. Wagener 2002, 85).

<sup>52</sup> Vgl. Fowler 2000, 337, 339.

der und Energien aus einem tieferen Selbst, ein nagendes Gefühl der Sterilität und Flachheit der Sinngehalte, denen man dient – jedes einzelne oder alle zusammen können die Bereitschaft für etwas Neues signalisieren. ‘Stories’, Symbole, Mythen und Paradoxe aus der eigenen Tradition oder der anderer können zum Einbruch in die glatte Geschlossenheit des vorhergehenden Glaubens drängen. Die Desillusionierung über die eigenen Kompromisse und die Erkenntnis, daß das Leben komplexer ist, als die Logik der klaren Unterscheidungen und Begriffe der Stufe 4 es erfassen können, drängen den Menschen zu einem stärker dialektischen und vielschichtigen Zugriff auf die Lebenswahrheit.<sup>53</sup>

Die Schilderung des Übergangs deutet auch auf die Stufe 4 nach Oser und Gmünder hin, insofern „Bilder und Energien aus einem tieferen Selbst“ die Rückkopplung des autonomen Ichs an einen es apriorisch tragenden Heilsplan nahe legen. Wagener hat für diesen Übergang die Selbstrepräsentanz der „Kooperation“ ausgewählt, evoziert durch das Foto eines älteren Paares, das einander zugewandt gemeinsam an etwas arbeitet.<sup>54</sup> Außerdem vermutet er, dass die Selbstrepräsentanz ‘Pflegesituation’ „im apriorischen Formenkreis eine andere reifere Interpretation erhält.“ Dieses von einigen wenigen Probanden des Profilmusters 3b gewählte Bild der für ihr Kind sorgenden Mutter „könnte in diesem Zusammenhang ... als eine ständige Repräsentanz der Geborgenheit oder des Daseins Gottes interpretiert werden. Dies würde auf eine Tendenz in den apriorischen Formenkreis hinweisen“.<sup>55</sup>

Auf Stufe 6 des universalisierenden Glaubens (mit synthetisierenden formalen Operationen) wird die sinnstiftende Kraft der Symbole aktualisiert durch eine ganzheitliche Realitätserfassung, die „durch Symbole und das Selbst“ vermittelt wird.<sup>56</sup> Das setzt auf der Stufe 5 „eine ‘zweite Naivität’ (Ricoeur)“ voraus, „in der die symbolische Kraft wieder mit den begrifflichen Bedeutungen verbunden wird. ... Das bedeutet besonders ein kritisches Anerkennen des eige-

---

<sup>53</sup> Ebd. 201.

<sup>54</sup> Vgl. Wagener 2002, 83. Dieses Foto wurde wenige Male in den Profilgruppen der Stufen 2, 2-3a und 3a gewählt; in den Gruppen der Stufenabfolgen 3a-3b und 3b fast nie (vgl. ebd. 129).

<sup>55</sup> Ebd. 211f. Die Selbstrepräsentanz hat allerdings im Blick auf die Dimensionskonstellationen (die Korrelationen der einzelnen affektlogischen Elemente innerhalb eines Profilmusters) „nur geringe Bedeutsamkeit in der Ausprägung des abstrakten Gottesbildes und des rein geistigen Bezuges innerhalb des Profilmusters 3b“ (ebd. 199). Immerhin wäre es möglich, die Wahl der Selbstrepräsentanz „Pflegesituation“ nicht als affektlogische Regression, sondern als Hinweis auf Progression zu interpretieren (vgl. ebd. 211).

<sup>56</sup> Fowler 2000, 263.

nen sozialen Unbewußten – der Mythen, der idealen Bilder und Vorurteile, die durch die Erziehung innerhalb einer bestimmten sozialen Klasse, religiösen Tradition, ethnischen Gruppe oder dergleichen in der Tiefe des Selbst-Systems eingepägt sind“.<sup>57</sup> Diese Stufe 6, welche die Ambivalenzen und Unsicherheiten des verbindenden Glaubens (Stufe 5) überwindet, lässt sich parallelisieren mit der völligen Vermittlung von Letztgültigem und Dasein, wie sie die Stufe 5 der religiösen Intersubjektivität nach Oser und Gmünder beschreibt.

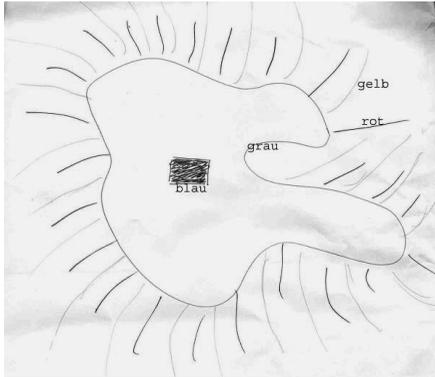
Schauen wir uns nun noch einmal die vier bereits beschriebenen Bilder (Abb. 1 und 2) im Horizont der theoretischen Ergänzungen an: Bis auf das ‘Gespensterbild’ sind diese Bilder durch einen hohen Grad an Reflexivität gekennzeichnet, könnten damit also in ihrer Entmythologisierung der Objektrepräsentanzen (Gottes) der Stufe des reflektierenden Glaubens zugeordnet werden. Bei den Bildern der Studienanfängerinnen bleiben allerdings Probleme, insofern zum einen Aussagen im ‘Wissenschaftsbild’ bereits auf einen verbindenden (pantheistischen) Glauben der Stufe 5 hindeuten und zum anderen das Gespensterbild den Eindruck hinterlässt, dass eine religiöse Entwicklung überhaupt nicht stattgefunden hat. Das schmälert einerseits den universalen Geltungsanspruch der strukturgenetischen Entwicklungstheorien, insofern es – bei aller Vorsicht – Fälle zu geben scheint, in denen die Entwicklung des religiösen Urteils nicht bloß stecken geblieben ist, sondern gar nicht erst in Gang gesetzt wurde. Damit deutet sich andererseits aber auch ein gravierendes religionspädagogisches Problem an: Wo kann religiöse Erziehung ansetzen, wenn anscheinend gar kein religiöser Hintergrund vorhanden ist? Sicherlich wird man mit erwachsenen Menschen keinen undifferenzierten (Stufe 0), intuitiv-projektiven (Stufe 1) oder mythisch-wörtlichen (Stufe 2) Glauben erarbeiten können, der als Basis für eine weitere Entwicklung aber, wie es die Stufentheorien zumindest nahe legen, nötig zu sein scheint.

---

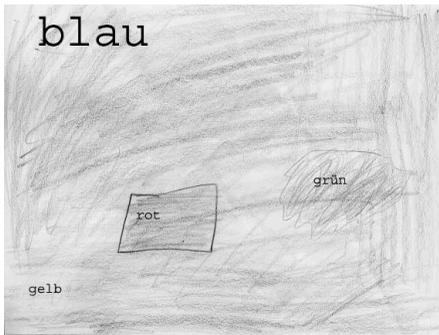
<sup>57</sup> Ebd. 216.

#### 4. Zweite Konkretisierung: Drei Bilder mit dem Akzent der Allgegenwart Gottes

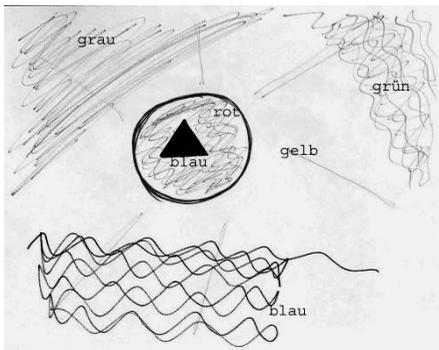
Abb. 3: Firmandin – Studienanfänger – Theologiestudentin



Mit der grauen Linie drücke ich die undefinierbarkeit Gottes aus. Mit dem blauen Kästchen die Dauer seines Daseins, dass er immer da ist. Die gelben Strahlen zeigen, dass er überall ist und uns überall erreichen kann. Die roten Strahlen stehen für Liebe und Geborgenheit.



Blau = Gott ist überall  
Gelb = Gott ist nett und gütig  
Rot = Gott ist zornig  
Grün = Gott ist gleichgültig.  
Mit dem Blau möchte ich zeigen, dass Gott allmächtig und immer da ist, der gelbe Kreis steht für seine Freundlichkeit, das Rechteck in Rot steht als Symbol für seinen Zorn/Wut, und die grüne Wolke symbolisiert die Gleichgültigkeit, die er manchmal ausstrahlt.



Gott ist in der Mitte zu jeder Zeit überall zu finden (blau)  
Liebe ist seine Botschaft (rot) die von ihm ausgeht (gelb) manchmal auf fruchtbaren Boden trifft (grün) vielfach auch auf Kälte, Ablehnung und Verachtung (grau) manchmal schwimmt sie davon in der Hoffnung, später einmal auf einer Insel zu landen (blau)

Das erste Bild (einer Firmandin) differenziert die Allgegenwart Gottes in Zeit (das *blaue Kästchen*) und Raum (die gelben Strahlen); das zweite Bild (eines Studienanfängers) drückt sowohl diese doppelt qualifizierte Allgegenwart als auch die Allmacht Gottes durch die *blaue Fläche* aus, welche die Eigenschaften Gottes – die ‘gelbe’ Güte, den ‘roten’ Zorn und die ‘grüne’ Gleichgültigkeit – grundiert; das dritte Bild (einer Theologiestudentin) verortet die Allgegenwart Gottes „in der Mitte“ und symbolisiert sie durch ein *blaues Dreieck*. Es ist umschlossen durch einen roten Kreis, der die „Liebe“ als „Botschaft“ Gottes abbildet. Die Botschaft trifft in *gelben Strahlen* auf die Welt; ähnlich stehen im ersten Bild die „roten Strahlen“ für Liebe und Geborgenheit und im zweiten der „gelbe Kreis“ für die „Freundlichkeit“ Gottes.

Eine Entwicklung beobachte ich darin, wie die *Beziehung* des allgegenwärtigen Gottes zur Welt, zu den Menschen qualifiziert wird. Während die beiden ersten Bilder stark auf Gott fokussiert sind (er kann „uns überall erreichen“, er „strahlt manchmal Gleichgültigkeit aus“ etc.), nimmt das dritte Bild die *wechselseitige* Beziehung zwischen Gott und Mensch stärker in den Blick: Hier ist erkannt, dass es letztlich auf den Menschen ankommt, ob die Botschaft der Liebe ihn erreicht (wenn sie auf den grünen „fruchtbaren Boden“ fällt) oder ob sie ungehört bleibt (wenn sie auf die graue „Kälte, Ablehnung, Verachtung“ stößt). Originell ist der Gedanke, sie schwimme zuweilen „davon in der Hoffnung, später einmal auf einer Insel zu landen“. Das deute ich so, dass die Botschaft Gottes nicht ‘untergehen’ kann: Selbst wenn niemand sie hören möchte, gibt Gott die „Hoffnung“ nicht auf, mit ihr „später einmal“ beim Menschen „landen“ zu können.

Die Bilder versuchen, den Gegensatz aufzulösen zwischen der geglaubten Allgegenwart Gottes und der Erfahrung, dass diese Gegenwart häufig unsichtbar bleibt. Das ist ein zentrales religiöses Problem, denn die beiden Pole des Gegensatzes müssen miteinander kohärent vermittelt werden, damit der Glaube sich weiter entwickeln kann: Wird an der Allgegenwart Gottes ohne Rücksicht auf die Erfahrung ihrer Unsichtbarkeit stur festgehalten, verfestigt sich der Glaube zu einer fundamentalistischen Haltung; und wer seine Erfahrung nicht mehr mit dem Glauben an den allgegenwärtigen Gott verbinden kann, der lässt diesen Glauben über kurz oder lang fallen. Auch Fritz Oser und Paul Gmünder gehen mit ihrer Theorie des religiösen Urteils davon aus, das Subjekt müsse ein Gleichgewicht finden zwischen den Polen des Glaubens (z. B. Hoffnung und Ewigkeit) und den Polen der diesem Glauben widerstrei-

tenden Erfahrung (z. B. Absurdität und Vergänglichkeit).<sup>58</sup> Nicht alle Pole in der Theorie von Oser und Gmünder lassen sich allerdings auf ein Ungleichgewicht von Glaube und Erfahrung zurückführen. Vor allem das zentrale Problem, Freiheit und Abhängigkeit in eine Balance zu bringen, durchzieht Glauben und Erfahrung gleichermaßen. Das Ziel, ein Gleichgewicht zwischen den Polen herzustellen, läuft gleichwohl immer darauf hinaus, den Glauben als eine Erfahrung zu qualifizieren, welche die Alltagserfahrungen transzendiert, so dass Erfahrungen mit der Erfahrung möglich werden: Im Licht des Glaubens erscheint mir das, was ich zuvor erfahren habe, in einer anderen, neuen Bedeutung.

Auch wenn Oser und Gmünder die Pole Allgegenwart Gottes und Unsichtbarkeit dieser Gegenwart nicht eigens erforscht haben, so lässt sich doch eine Parallele ziehen zum Gegensatz „unerklärlich Geheimnisvolles vs. funktional Durchschaubares“.<sup>59</sup> Die Allgegenwart Gottes ist etwas ‘Geheimnisvolles’. Auch weil sie meistens unsichtbar bleibt, entzieht sie sich dem Bemühen, ihr Wirken funktional zu durchschauen. Während das zweite Bild die Verantwortung für diese Erfahrung der Unsichtbarkeit ganz Gott zuschiebt, insofern sie durch die göttliche Eigenschaft der „Gleichgültigkeit“ bedingt ist, sieht das dritte Bild den Menschen in der Verantwortung: „Gott ist in der Mitte zu jeder Zeit überall zu finden“ – diese Aussage steht im Zentrum des Bildes. Das Bild sagt zwar nichts Genaues über die Gründe, warum Gott nicht gefunden wird (kein fruchtbarer Boden, Kälte etc.), aber eines ist doch sicher: an Gott selbst liegt es nicht. Das erste Bild nimmt zur Lösung des Problems eine Zwischenstellung ein: Die „Undefinierbarkeit Gottes“ (die „graue Linie“) liegt zwar im Wesen Gottes begründet, hängt aber auch mit den Grenzen menschlicher Erkenntnis zusammen. Während das zweite Bild die Eigenschaften Gottes im Horizont seiner Allgegenwart nur unverbunden nebeneinander stellen kann (in den drei unterschiedlichen Formen, die mit verschiedenen Farben in einer flachen Diagonale von links unten zur rechten Bildmitte angeordnet sind), findet das erste Bild mit der dynamisch sich zu einem Kreis formierenden „grauen Linie“ der „Undefinierbarkeit“ ein integrierendes Zentrum, das göttliche All-

---

<sup>58</sup> Vgl. Oser/Gmünder 1996, 31–41.

<sup>59</sup> Ebd. 32; vgl. ebd. 39f. Die Dimensionen mit ihren Polen wurden auf der Basis der empirischen Daten „durch Zusammenziehen und Gruppierung inhaltlicher Partikel subjektiver Produkte religiöser Weltbewältigung gewonnen“ (ebd. 32): Nimmt man die abstrakten Vorstellungsbilder als solche „subjektiven Produkte“, dann müssen sich Parallelen zu den Dimensionen von Oser/Gmünder leicht finden lassen.

gegenwart mit den Erfahrungen von Liebe und Geborgenheit verbindet (die gelben und roten Strahlen).

Möchte man im Blick auf die drei Bilder von einer Entwicklung sprechen, so würde ich mit dem zweiten Bild, das des Studienanfängers, beginnen, das ein Gleichgewicht der Pole ganz von der Steuerung Gottes abhängig macht: Gott bestimmt, wie und wann er seine Allgegenwart durch Freundlichkeit oder Zorn zeigt bzw. durch Gleichgültigkeit verbirgt. Das erste Bild, jenes der Firmandin, stellt im Vergleich dazu einen qualitativen Sprung dar, denn mit der undefinierbarkeit Gottes setzt es der menschlichen Vernunft Grenzen und ermöglicht über diese Grenzziehung eine Balance: Gott ist „immer da“, und wenn ich ihn nicht sehe, dann liegt es an meiner Begrenztheit und seiner Größe, die in seiner „Undefinierbarkeit“ den unendlichen Abstand von Schöpfer und Geschöpf bezeugt. Das dritte Bild, das eine Theologiestudentin im Hauptstudium angefertigt hat, gestaltet diese Einsicht weiter aus, indem es besonders den Willen Gottes betont, seine Allgegenwart mitzuteilen („auf einer Insel zu landen“). Es geht aber auch qualitativ über das Bild der Firmandin hinaus, insofern es die Möglichkeit des Menschen darstellt, Gottes Liebesbotschaft zurückzuweisen, ohne allerdings Gründe zu nennen, warum sich der Mensch dem Angebot Gottes entzieht. Das Geheimnis der Allgegenwart Gottes bleibt somit auf subtile Weise gewahrt: Es wird zwar durchschaut, dass die Gründe für die Unsichtbarkeit der Allgegenwart im Menschen selbst liegen, aber was die Menschen letztlich daran hindert, Gott zu erfahren, bleibt im Dunkeln.

Oser und Gmünder beschreiben die Entwicklung in Bezug auf das Gleichgewicht von Geheimnisvollem und Durchschaubarem auf eine analoge Weise:

„Psychologisch gesehen wird auf den unteren Stufen Magisches [Geheimnisvolles] darin bestehen, daß die angesprochene Belebung [gemeint sind die animistische Belebung aller Gegenstände in der kindlichen Vorstellungswelt bzw. die mythische Belebung von Naturgewalten durch dahinter vermutete Empfindungen der Götter] absolut determiniert und gesteuert ist [ähnlich beim zweiten Bild]. Auf den oberen Stufen erregen alle Aporien, z. B. das Geheimnisvolle der Möglichkeit menschlicher Begegnung und sozialer Gestaltung, ein Innehalten, eine Ehrfurcht und ein Entdecken der Grenzen der Rationalisierbarkeit [sichtbar beim ersten Bild]. Ein höheres Gleichgewicht bedeutet, daß Durchschaubarkeit der Dinge stets auch ihre Grenzen und Ursprünge mit enthält [angedeutet im dritten Bild]“.<sup>60</sup>

---

<sup>60</sup> Ebd. 40.

Der Versuch, die Bilder den von Wagener vorgeschlagenen Selbstrepräsentanzen zuzuschreiben, führt zu keinem sicheren Ergebnis: Lediglich die dem Übergang von der dritten zur vierten Stufe ('Trennung', 'Egozentrität') und der Stufe 4 ('Ausgrenzung') zugeordneten Selbstrepräsentanzen schließen sich durch die Betonung der Allgegenwart Gottes aus. Das Bild der Theologiestudentin deutet allerdings einen Gott an, der 'Kooperation' und 'Partnerschaft' mit dem Menschen sucht (Übergang zur Stufe 5). Im neuen Bild der Liebe Gottes, die eine Insel sucht, wird die gewohnte Bildlichkeit kreativ und authentisch überboten. Bezogen auf die Stufenbeschreibungen bei Fowler lässt sich folgendes sagen: Der Hinweis auf die verschiedenen „Böden“, auf welche die Liebe Gottes trifft, deutet den metakognitiven Standpunkt an, der bereits das 'Bildsystem als System' erfasst. Damit könnte es bereits der Stufe 5 des verbindenden Glaubens zugeordnet werden; mindestens steht es im Übergang zu ihr. Das Bild des Studienanfängers mit den anthropomorphen Eigenschaften des netten, zornigen und gleichgültigen Gottes lässt sich hingegen der Stufe 2 des mythisch-wörtlichen Glaubens zuordnen, zumal auch im Kommentar keine Tendenzen zu erkennen sind, aus der mythischen Erzählung auszubrechen. Das Bild gehört dann auf jeden Fall zum heteronom-reziproken Formenkreis; vom intuitiv-projektiven Glauben der Stufe 1 hebt es sich ab, insofern es die Perspektive Gottes rekonstruiert (der sich durch Allmacht und Allgegenwart vom Menschen unterscheidet). Das Bild der Firmandin zeigt in den „roten Strahlen“ das Bedürfnis personalen Erkenntnerwerdens, das sich in 'Begriffen der Zwischenmenschlichkeit' strukturiert („Liebe und Geborgenheit“). Insofern sich durch die Einsicht in die „Undefinierbarkeit Gottes“ bereits die Fähigkeit andeutet, die durch ihre konkrete Gestalt definierten Symbole von dem Undefinierbaren zu trennen, das sie symbolisieren, liegt hier wahrscheinlich ein Übergang von der Stufe 3 konventionellen Glaubens zur Stufe 4 reflektierenden Glaubens vor.

Die Wahrnehmung der Bilder durch die Brille der Entwicklungstheorien von Oser/Gmünder, Wagener und Fowler konnte verdeutlichen, dass die Theorien hermeneutisch wertvoll sind und dazu verhelfen, religiöse Aussagen von Menschen – hier repräsentiert durch sieben abstrakte Vorstellungsbilder zum Thema „Gott“ - tiefer zu ergründen. Gleichwohl besteht immer die Gefahr, Menschen durch Stufenzuordnungen in eine Schublade zu stecken. Dadurch würde man nicht nur den Menschen nicht gerecht, sondern könnte auch ihre religiöse Entwicklung ganz falsch deuten. Je besser man eine Lerngruppe

kennt - wenn man etwa Menschen langfristig in ihren religiösen Lernprozessen begleitet – desto geringer ist natürlich diese Gefahr. Dann überwiegen die religionspädagogischen und lerntheoretischen Chancen der Stufentheorie, die Oser und Gmünder in fünf Thesen skizzieren: Die Stufentheorie ver helfe dazu

1. die jeweilige Denkstruktur als Basis für das Lernen von Neuem ernst zu nehmen;
2. die Krisen in den Stufenübergängen pädagogisch zu begleiten;
3. die Inhalte entsprechend der Neuorientierung auf jeder Stufe stufengemäß zu wiederholen (im Sinne eines Spiralcurriculums);
4. die Reflexion zunächst der Lehrenden, dann auch der Lernenden, zu potenzieren und über diese metakognitiven Prozesse Veränderungen einzuleiten;
5. die eigene religiöse Entwicklung zu rekonstruieren und dadurch zu einer verantworteten gläubigen Identität zu gelangen.<sup>61</sup>

Trotz dieser unverzichtbaren Einsichten und Lernchancen, die durch Stufentheorien religiöser Entwicklung eröffnet werden, ist eine Dekonstruktion scheinbar erreichten Wissens über religiöse Entwicklungen sinnvoll und nötig: Bei der Interpretation des „Wissenschaftsbildes“ (Abb. 1) wurde etwa deutlich, dass auch scheinbar der Stufe 3 zuzuordnende atheistische Überzeugungen durchaus auf eine „höhere“ Entwicklungsstufe hindeuten. Die Überlegungen zu dem „Gespensterbild“ (Abb. 1) ließen Zweifel daran aufkommen, ob die ersten Stufen überhaupt durchlaufen werden müssen, bevor ein reifes religiöses Urteil möglich wird: Wie ist mit Menschen umzugehen, die keine religiöse Sozialisation erfahren haben und gleichwohl irgendwann anfangen, sich für religiöse Fragen zu interessieren? Haben Sie ein uneinholbares Entwicklungsdefizit und können deshalb keine reife Religiosität mehr entwickeln,

---

<sup>61</sup> Vgl. ebd. 219-222. Zur didaktischen Anwendung der Theorie von Oser/Gmünder vgl. Hofmann 1991, 291-357. Oser selbst begründet von seiner Theorie her eine erzieherische Haltung, „die ganz und gar vom Kinde ausgeht“, und erblickt in ihr gar eine „kopernikanische Wende“ (Oser 1988b, 28). Der These Hofmanns allerdings, „daß die Zielbestimmung ‘religiöse Autonomie’ erst durch die Veröffentlichung der Stufentheorie des religiösen Urteils aktuell“ geworden bzw. sogar „erst mit der Erarbeitung und Veröffentlichung des Theoriemodells Osers in die religionspädagogisch-katechetische Diskussion eingeflossen“ sei (Hofmann 1991, 326f), kann ich nicht zustimmen. Ich verweise an dieser Stelle nur auf die emanzipative Aufbruchsstimmung nach dem II. Vatikanum, die auch mit gesellschaftlichen Befreiungsbewegungen einherging (1968er) und sich religionspädagogisch etwa im Synodenbeschluss zum RU von 1974 niederschlug (vgl. Synodenbeschluss 1976).

so wie das Gehör sich endgültig nicht davon erholen kann, wenn bestimmte Reifungsprozesse in der frühen Kindheit nicht stattfinden konnten? Jedenfalls erscheint es kaum möglich, dass sie die ersten Stufen in einem Schnelldurchgang durchlaufen, wo sie doch insgesamt gefühls- und verstandesmäßig viel weiter entwickelt sind. Wie ist deshalb einer fehlenden religiösen Erziehung im Kindes- und Jugendalter religionspädagogisch zu begegnen?

Der Vergleich der beiden Bilder zur für die Stufe 3 typischen Position des „Deismus“ (Abb. 2) konnte zeigen, wie unterschiedlich selbst diese einfache Position in den Köpfen von Menschen ausgestaltet sein kann. Und was bedeutet die Tatsache, dass eine deistische Einstellung zur Gottesfrage gerade aktuell ist, für die individuelle, ganzheitlich aufzugreifende Gottesbeziehung, die durch das Stichwort „Deismus“ eher aus dem Blick gerät als erfasst wird: die Gefühle, die mit der Gottesvorstellung verbunden sind; die Erinnerungen an frühe religiöse Erfahrungen – seien sie nun explizit als religiös bewusst oder prägen sie unbewusst das religiöse „Feld“ in einem Menschen; und sicher alle Erfahrungen, die einer religiösen Deutung offen stehen – selbst wenn sie nicht bzw. noch nicht im Horizont der religiösen Frage nach dem Unbedingten gedeutet worden sind?

Die Interpretation der drei Bilder mit dem Akzent der „Allgegenwart Gottes“ (Abb. 3) und ihre entwicklungsgemäße Zuordnung in der Reihenfolge Studienanfänger – Firmandin – Theologiestudentin erscheint im Lichte der Stufen- theorie zunächst nachvollziehbar und plausibel. Allerdings eröffnen sich andere Deutungsmöglichkeiten, sobald man die getroffene Stufenzuordnung dekonstruiert: Ist es wirklich so einfach möglich, die Gottesvorstellung des Studienanfängers dem heteronomen Formenkreis zuzuordnen? Wird nicht durch die das ganze Blatt ausfüllende blaue Farbe die Allgegenwart Gottes so dargestellt, dass sie alle menschlichen Projektionen göttlicher Eigenschaften überstrahlt und in ihre Grenzen weist? Bedenkt man zusätzlich, dass der Studienanfänger muslimisch erzogen wurde, dann spiegelt sich in dem Bild auch die anders akzentuierte Gottesvorstellung des Islam wider: Weil diese monotheistische Religion die unbegreifliche Größe und Allmacht Gottes betont und nicht wie das Christentum von der unfassbaren Nähe Gottes durch seine Menschwerdung in Jesus Christus ausgeht, entspricht das Bild des Studienanfängers in seiner Betonung der Freiheit Gottes in Bezug auf sein Verhalten zu den Menschen – gütig, zornig oder gleichgültig ihnen gegenüber zu sein – genau dem Gottesverständnis des Islam. Hier wird noch einmal die Grenze der

Stufentheorie besonders deutlich: Sie mag Tendenzen aufzeigen, ist aber kaum in der Lage, den besonderen Einzelfall in all seinen Schattierungen genau zu treffen. Wird etwa die Theorie von Oser und Gmünder überhaupt Menschen muslimischen Glaubens gerecht, wenn sie grundlegende islamische Gottesvorstellungen dem heteronomen Formenkreis zurechnen müsste? Besteht nicht die Gefahr, fremde Glaubensvorstellungen vorzeitig in Schubladen einzusortieren und damit einen echten Dialog schon im Ansatz zu verhindern? Wer kann von welchem Standpunkt aus festlegen, wie ein reifer, entwickelter Glaube aussehen muss? Sind die Kriterien zur Bestimmung eines ausgereiften Glaubens für alle Religionen gleich?

## **5. Der Stellenwert der Stufentheorien für den theologischen und religionspädagogischen Diskurs**

Eine zentrale Aufgabe der Theologie und besonders der Religionspädagogik ist es somit, das Ziel der religiösen Entwicklung zu beschreiben: Ist es der universalisierende Glaube (Stufe 6 bei Fowler), die Stufe der universal-interaktiven Dynamik (Stufe 5 bei Oser/Gmünder) oder reicht der verbindende Glaube (Stufe 5 bei Fowler) bzw. die Stufe des Apriori und der Kommunikation (Stufe 4 bei Oser/Gmünder) nicht eigentlich schon aus? Gibt es überhaupt ein Ende der Entwicklung? Ist es nicht sinnvoller, das Glaubenlernen als einen lebenslangen, nicht abschließbaren Prozess zu begreifen? Vom Standpunkt der Notwendigkeit einer nie endenden Entwicklung her wäre es dringend nötig, den Stellenwert von Zielbeschreibungen kritisch zu beleuchten. Freilich nicht in dem Sinne, wie es Thomas Ruster unternimmt, wenn er meint die Stufentheorien diskreditieren zu können, indem er das biblische Wirklichkeitsverständnis mit modernen Theorien kurzschließt: „In dem Modell von Fowler hätten selbst Jesus und Paulus höchstens die Stufe 4 erreicht und vermutlich die Stufen 5 und 6 gar nicht erreichen wollen“.<sup>62</sup> Auch wenn die Biblischen Schriften das Thema der religiösen Entwicklung nicht direkt reflektieren und auch nicht religiöse Probleme heteronomer Stufen zum Ausdruck bringen und verhandeln, so liegt doch gerade in der Person des Jesus von Nazareth eine deutliche Verkörperung der Stufe 6 vor, die Fowler auch als „*Inkarnation* – ein Real- und Greifbarmachen – der Imperative der absoluten Liebe und Ge-

---

<sup>62</sup> Ruster 2000, 200.

rechtigkeit“ bezeichnet.<sup>63</sup> Trotzdem – und das mag das berechtigte Anliegen sein, das hinter den Aussagen von Ruster steht – bereitet es ein Unbehagen, Personen wie Jesus oder Paulus eine bestimmte Stufe zuzuordnen: Lege ich damit nicht etwas fest, zu dem ich nicht berechtigt bin – weder bei Personen aus der Geschichte noch bei Menschen der Gegenwart? Unterlege ich damit nicht ihr Leben einer Sinnzuschreibung, die von außen an ihre Lebensgeschichten angelegt wird, jener nämlich, die höchsten Stufen religiöser Entwicklung erreichen zu sollen bzw. erreicht zu haben?

Der Sinn religiöser Entwicklung wie jeder menschlichen Entwicklung überhaupt ist weder durch ein Jenseits ihrer selbst zu bestimmen, noch allein durch den in ihr bzw. durch sie sich wie auch immer manifestierenden „Fortschritt“, noch durch den „Lebenszyklus“, der sich mit ihnen „abrundet“ oder gar „vollendet“: „Das Lebensganze ... geht weder im Fortschritt noch in der Abrundung auf, sondern bleibt offen und unvollendet.“<sup>64</sup>

Darauf weist die theologische Anthropologie hin und entlastet damit den Menschen von „überzogene[n] Erwartungen ... an sich selbst und an seine Entwicklung“.<sup>65</sup> Damit wird aber auch zugleich deutlich, dass der Sinn der Entwicklungsprozesse in ihnen selbst begründet ist. Sie sind nicht in erster Linie Zwecke zu einem Ziel, sondern stellen immer auch einen Selbstzweck dar. In diesem Sinne möchte ich mit Schweitzer ‚religiöse Entwicklung‘ offen verstehen „als lebensgeschichtliche Veränderung von Erfahrungen, Vorstellungen, Gefühlen usw. sowie der personalen Beziehungen, soweit sie damit verbunden sind, was jeweils als religiös verstanden wird.“<sup>66</sup> In diese Definition sind die ersten beiden Merkmale des *Entwicklungsbegriffs* integriert, die nach Hanns Martin Trautner auch innerhalb der allgemeinen Entwicklungspsychologie zu den fünf Merkmalen zählen, die nicht umstritten sind:<sup>67</sup> Entwicklung bezeichnet (1) Veränderungen *über die Zeit*, die (2) *mit dem Lebenslauf systematisch verbunden* sind. Diese Veränderungen müssen darüber hinaus (3) eine *langfristige, überdauernde* Wirkung haben und (4) in ei-

---

<sup>63</sup> Fowler 2000, 218; vgl. ebd. 217-229.

<sup>64</sup> Vgl. Schweitzer 2004, 173. Diese Offenheit reklamiert auch Piaget für seine Theorie der Intelligenzentwicklung in Stadien, die er keinesfalls als „Ergebnis einer angeborenen Prädetermination“ betrachtet wissen will, „denn während der gesamten Entwicklung gibt es eine kontinuierliche Konstruktion von Neuartigem“ (Piaget 1981, 59).

<sup>65</sup> Schweitzer 2004, 172. Vgl. dazu v. a. Moran 1988.

<sup>66</sup> Schweitzer 2004, 174.

<sup>67</sup> Vgl. Trautner 2003, 26-31.

ner gewissen *Ordnung, also regelhaft* erfolgen: „Das Spätere baut dabei auf dem Früheren auf und setzt es, u. U. in veränderter Form, fort“.<sup>68</sup> Dabei bezieht sich der Entwicklungsbegriff (5) nicht nur auf jene Veränderungen, die universal gelten, sondern auch auf „[u]nterschiedliche Veränderung verschiedener Personen in unterschiedlichen, sich verändernden Umwelten“.<sup>69</sup>

Folgende Merkmale traditioneller Entwicklungstheorien grenzen die Anwendung des Begriffs stärker ein und werden daher innerhalb der aktuellen Diskussion nicht mehr zu Grunde gelegt:<sup>70</sup> (6) *Gerichtetheit*: die Entwicklung zielt auf das Erreichen eines Reifezustandes, (7) *Universalität*: die Veränderungen treten bei allen Menschen auf, (8) *Irreversibilität*: Regressionen werden ausgeschlossen, und (9) *qualitativ-strukturelle Transformation*: es werden nur qualitative, nicht quantitative Veränderungen als Entwicklungsschritt anerkannt.<sup>71</sup>

Auf der Basis dieses offenen Entwicklungsbegriffs fasse ich nun die Ergebnisse meiner Überlegungen stichwortartig zusammen und gebe abschließend einen Ausblick.

Ich komme zunächst zu den kritischen Überlegungen: Die Stufentheorien vernachlässigen erstens den Faktor der religiösen Sozialisation.<sup>72</sup> Das hat die Auseinandersetzung etwa mit dem „Gespensterbild“ und dem „Wissenschaftsbild“ (Abb. 1) gezeigt. Entwicklungstheorien sind zweitens vom Menschen her gedacht und könnten suggerieren, die Entwicklung zur reifen religiösen Persönlichkeit wäre didaktisch herstellbar. Von den Bildern ausgeiferter Religiosität her liegt drittens die Versuchung nahe, sich selbst zu rechtfertigen und mit einem bestimmten erreichten Entwicklungsstand zufrieden zu

---

<sup>68</sup> Ebd. 28f.

<sup>69</sup> Ebd. 29.

<sup>70</sup> Vertreter des traditionellen Entwicklungsbegriffs sind etwa H. Rempelin und E. Nagel (sie binden „den Entwicklungsbegriff an eine Reihe von Merkmalen, die für biologische Wachstums- und Reifungsprozesse des menschlichen Organismus charakteristisch sind“), die „heute gebräuchliche Auffassung von Entwicklung“ vertreten nach Trautner bereits W. Kessen und H. Thomae (sie halten „den Entwicklungsbegriff weitgehend frei von inhaltlichen Festlegungen“), ebd. 27. Zum traditionellen Entwicklungsbegriff vgl. Tücke 1999, 13f.

<sup>71</sup> Trautner 2003, 29.

<sup>72</sup> So auch das Urteil in einer aktuellen Studie zur Bedeutung der Theodizeefrage bei Kindern und Jugendlichen: „Die Stufentheorie nach Oser/Gmünder lässt ... die Großwetterlage ihrer Entstehungszeit massiv als selbstverständliche, aber zu wenig reflektierte ‚Norm‘ durchscheinen, nämlich die 70er/80er Jahre des 20. Jhdt., die noch sehr deutlich von traditionaler Religion und einem theistischen Gottesverständnis geprägt waren, was aber so heute nicht mehr gegeben ist“ (Ritter/Hanischn/Nestler/Gramzow 2006, 172).

geben. Damit sind folgende Gefahren zu bedenken: Stufenmodelle reduzieren Gott auf ein Problem menschlicher Entwicklung, sie huldigen einer gefährlichen Wachstumsideologie und fördern das Schubladendenken. Außerdem machen sie blind für die Andersheit des Denkens von Anderen (etwa von Kindern). Sie verhindern eine intensive Auseinandersetzung mit der Religionskritik, weil die Religionskritik als unreifes Stadium auf der Ebene der bloßen Autonomie diskreditiert werden kann – so wie die „aufgeklärten Hirne“ ihrerseits den naiven Glauben auf der heteronomen Ebene meinen verabschieden zu können. Theologisch lässt sich diese Kritik in der Frage zusammenfassen: Verschließt die Zuschreibung zu einer bestimmten Stufe nicht die Offenheit dafür, sich von Gott in Frage stellen zu lassen und den Ruf zur Umkehr zu hören?

Warum ist die Auseinandersetzung mit den Stufenmodellen trotz der genannten Gefahren sinnvoll und nötig? Zunächst ist einfach zur Kenntnis zu nehmen, dass Stufenmodelle rezipiert und diskutiert werden. Das ist aber kein Glasperlenspiel einer abgehobenen Wissenschaft. Denn Stufenmodelle öffnen zweitens den Blick für die universale religiöse Dimension der menschlichen Entwicklung. Stufenmodelle helfen drittens dabei, Formen der Beziehung zwischen Gott und Mensch zu verstehen. Sie verhindern viertens falsche Erwartungen von Lehrenden, indem sie das pädagogische Sehen und Denken schulen, auch und gerade in der Abgrenzung von voreiligen Stufenzuschreibungen im Einzelfall.

Insgesamt ist jedoch zu konstatieren, dass die Vielfalt und Dynamik der religiösen Entwicklung trotz der vorhandenen Ansätze noch nicht ausreichend untersucht wurde. Ich schließe mich dem Urteil von Bernhard Grom an, dass es zwar viele Einzeluntersuchungen gibt<sup>73</sup>, aber doch keine Theorie, welche die verschiedenen Herangehensweisen und Forschungsperspektiven wirklich zu integrieren vermöchte.<sup>74</sup> Neben den in diesem Aufsatz dargestellten, an Jean Piaget ausgerichteten strukturgenetischen Theorien religiöser Entwicklung scheint mir auch der bereits 1981 von Bernhard Grom dargestellte An-

---

<sup>73</sup> Vgl. etwa die empirische Untersuchung von Helmut Hanisch, Hanisch 1996.

<sup>74</sup> „Es gibt noch keine Theorie der religiösen Entwicklung, die alle wichtigen Gesichtspunkte und Beobachtungen erfassen und der Vielfalt der möglichen individuellen Entwicklungsverläufe im Christentum und in den anderen Religionen gerecht würde. Es darf und muss also auch in anderen Richtungen als der strukturgenetischen weitergeforcht werden – mit stufenfreiem Zugang zur enormen Variabilität religiöser Lern- und Entwicklungsprozesse“ (Grom 2000, 79).

satz bedenkenswert zu sein, der drei zentrale Erfahrungen beschreibt, die sich idealerweise folgendermaßen entwickeln: 1. Das kindliche Grundvertrauen entwickelt sich zu religiösem Vertrauen auf unbedingtes Bejahtsein. 2. Eine positive Lebenseinstellung entwickelt sich zur dankbaren Zustimmung zu einer umgreifenden Güte und Größe. 3. Prosoziales Empfinden entwickelt sich zu altruistischem Mitlieben mit einer unbedingten Zuwendung zu allen.<sup>75</sup>

Als Ergebnis möchte ich festhalten: 1. Die hermeneutischen Chancen der strukturgenetischen Stufenmodelle sind im Bewusstsein der Gefahren vor-schneller Einordnung und unangemessener Einschränkung Gottes zu nutzen. 2. Nicht durchhalten lässt sich der theoretische Anspruch der Stufentheorie, universale und unumkehrbar aufsteigende Stufen zu beschreiben, die alle durchlebt werden müssten (eine 'harte' Stufenbeschreibung). 3. Für eine realistische Sicht der Möglichkeiten religiöser Bildung und Erziehung ist es nötig, die Strukturen der Stufen bereichsspezifisch, 'weich' aufzufassen. So wird man auch der Singularität der nicht nur im Unterricht begegnenden Menschen mit ihren komplexen religiösen Vorstellungswelten eher gerecht.

Unverzichtbar ist die Wahrnehmung religiöser Entwicklung unter der strukturgenetisch ausgearbeiteten Drei-Ebenen-Konstruktion einer heteronomen, autonomen und schließlich theonomen Gottesbeziehung, nicht nur zum Verständnis der unterschiedlichen Motivationen, aus denen heraus Menschen ihre vielfältigen Aussagen über Gott treffen, sondern auch bei der Begleitung religiöser Lernprozesse mit der begründeten Zielbestimmung, Räume zur Entwicklung theonomer Gottesverhältnisse zu eröffnen. Spätestens der Versuch jedoch, konkrete Menschen oder gar Menschengruppen in die Schublade einer Ebene zu verfrachten, gibt Anlass zur Dekonstruktion des Konstruierten: Der Priester ist kein gottseliger Träumer, so wie auch die aufgeklärten Hirne nicht

---

<sup>75</sup> Ich kann an dieser Stelle nicht weiter auf den Ansatz von Grom eingehen, möchte aber wenigstens darauf hinweisen, dass er religiöse Entwicklung beurteilt vom Leitziel reifer Religiosität in reifer Persönlichkeit her, anhand von Kriterien erstrebenswerter Religiosität, die sich aus folgenden Motivlagen ergeben: Ausschließlich wissensrelevant – oder auch erlebnis- und verhaltensrelevant? Nur extrinsisch (inhaltsfremd) – oder auch intrinsisch (inhaltsbestimmt) motiviert? Eher angstmotiviert – oder eher erfüllungsmotiviert? Überwiegend selbstbezogen und wunschbestimmt – oder wesentlich hingabefähig und einsichtsbestimmt? Vordialogisch – oder dialogisch – oder sogar dialogisch heilsgeschichtlich? Situationsgebundenes – oder situationsoffenes Erlebnis-, Denk- und Verhaltensmuster? Erlebnisüberdeckend – oder erlebnisverwurzelt (echt)? Vgl. dazu besonders die ersten vier Auflagen seiner Religionspädagogischen Psychologie des Kleinkind-, Schul- und Jugendalters (ab 1981; vgl. Grom 1992), die stärker den eigenen Ansatz profilieren als die Neubearbeitung aus dem Jahr 2000.

darin aufgehen, den Geisteszustand des Priesters zu verspotten. Und auch der im Gedicht kaum angedeutete Zustand einer theonomen Gottesbeziehung kommt weder ohne die naive Glaubenskraft des Priesters aus noch ohne den scharfen kritischen Geist der Aufklärer.

### **Literatur:**

- Beile, H. (1998): Religiöse Emotionen und religiöses Urteil, Ostfildern.
- Brieden, Norbert (2005): Korrelative Religionsdidaktik und Kreatives Visualisieren, Dissertationsschrift: Bochum.
- Bucher, A. A. (2004): Psychobiographien religiöser Entwicklung. Glaubensprofile zwischen Individualität und Universalität, Stuttgart.
- Bucher, A. A./K. H. Reich (1989/Hg.): Entwicklung von Religiosität. Grundlagen – Theorieprobleme – Praktische Anwendung, Fribourg.
- Bucher, A. A./F. Schweitzer (1989): Schwierigkeiten mit Religion. Zur subjektiven Wahrnehmung religiöser Entwicklung, in: Bucher/Reich (Hg.) aaO. 121-147.
- Büttner, G./V.-J. Dieterich (2000/Hg.): Die religiöse Entwicklung des Menschen, Stuttgart.
- Burgard, P. (1989): Zum Problem des Messens religiöser Urteilsstrukturen, in: Bucher/Reich (Hg.) aaO. 103-119.
- Di Loreto, O./F. Oser (1996): Entwicklung des religiösen Urteils und religiöser Selbstwirksamkeitsüberzeugung – eine Längsschnittstudie, in: Oser/Reich (Hg.) aaO. 69-87.
- Döbert, R. (1988): Oser/Gmünders Stadium 3 der religiösen Entwicklung im gesellschaftlichen Kontext: ein *circulus vitiosus*, in: Nipkow/Schweitzer/Fowler (Hg.) aaO. 144-162.
- Fischer, D./Schöll, A. (2000/Hg.): Religiöse Vorstellungen bilden. Erkundungen zur Religion von Kindern über Bilder, Münster.
- Flöter, I. (2006): Gott in Kinderköpfen und Kinderherzen. Welche Rolle spielt Gott im Alltagsleben zehnjähriger Kinder am Anfang des 21. Jahrhunderts? Eine qualitativ-empirische Untersuchung, Berlin.
- Fowler, J. W. (1988): Die Berufung der Theorie der Glaubensentwicklung: Richtungen und Modifikationen seit 1981, in: Nipkow/Schweitzer/Ders. (Hg.) aaO. 29-47.
- Fowler, J. W. (2000): Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn (1981), Gütersloh (Nachdruck der ersten deutschen Ausgabe von 1991 als Taschenbuch).
- Frei, O./F. Oser/V. Merz (1998b): Folge mir nach. Religionsbuch für das 5. Schuljahr, Katechetentbuch. Mit Beiträgen von Karl Furrer, Karl Kirchhofer, Anton Bucher (1987), Luzern.
- Grom, B. (1992): Religionspädagogische Psychologie des Kleinkind-, Schul- und Jugendalters (1981), Düsseldorf, 4. Aufl.

- Grom, B. (2000): Religionspädagogische Psychologie des Kleinkind-, Schul- und Jugendalters (1981), Düsseldorf, 5. Aufl., vollständig überarbeitet (vgl. Grom 1992).
- Hanisch, H. (1996): Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen. Eine empirische Untersuchung mit religiös und nicht-religiös Erzogenen im Alter von 7-16 Jahren, Stuttgart/Leipzig.
- Hofmann, B. F. (1991): Kognitionspsychologische Stufentheorien und religiöses Lernen. Zur (korrelations-) didaktischen Bedeutung der Entwicklungstheorien von J. Piaget, L. Kohlberg und F. Oser/P. Gmünder, Freiburg/Basel/Wien.
- Huber, St. (2003): Zentralität und Inhalt. Ein neues multidimensionales Messmodell der Religiosität, Opladen.
- Iser, W. (1994): Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung (1976), München, 4. Aufl.
- Jardin, M. M./H. G. Viljoen (1992): Fowler's theory of faith development: An evaluative discussion, in: Religious Education 87, 74-85.
- Klein, St. (2000): Gottesbilder von Mädchen. Bilder und Gespräche als Zugänge zur kindlichen religiösen Vorstellungswelt, Stuttgart/Berlin/Köln.
- Merz, V. (1994/Hg.): Alter Gott für neue Kinder? Das traditionelle Gottesbild und die nachwachsende Generation, Fribourg.
- Moran, G. (1988): Alternative Bilder der Entwicklung zur religiösen Lebensgeschichte des Individuums, in: Nipkow/Schweitzer/Fowler (Hg.) aaO. 165-180 (mit wenigen Auslassungen auch in: Büttner/Dieterich 2000/Hg., aaO. 159-174).
- Nipkow, K. E./F. Schweitzer/J. W. Fowler (1988/Hg.): Religiöse Entwicklung und Erziehung, Gütersloh.
- Oser, F. (1988a): Genese und Logik der Entwicklung des religiösen Bewußtseins: Eine Entgegnung auf Kritiken, in: Nipkow/Schweitzer/Fowler (Hg.) aaO. 48-88.
- Oser, F. (1988b): Das Verhältnis von religiöser Erziehung und Entwicklung. Ein religionspädagogisches Credo, in: RpB 21, 12-29.
- Oser, F. (1989): Stufen religiöser Entwicklung. Fakten oder Fiktionen. Ein Gespräch mit Fritz Oser [Oser antwortet auf Fragen der Herausgeber], in: Bucher/Reich (Hg.) aaO. 239-256.
- Oser, F. (1990): Wieviel Religion braucht der Mensch? Erziehung und Entwicklung zur religiösen Autonomie (1988), Gütersloh, 2. Aufl.
- Oser, F./Gmünder, P (1996): Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung (1984), Gütersloh, 4. Aufl.
- Oser, F./K. H. Reich (1996/Hg.): Eingebettet ins Menschsein: Beispiel Religion. Aktuelle psychologische Studien zur Entwicklung von Religiosität, Berlin/Wien/Riga/Zagreb.
- Piaget, J. (1981): Jean Piaget über Jean Piaget. Sein Werk aus seiner Sicht (1970), München.

- Piper, E. (2002): Faith Development: A Critique of Fowler's Model and a Proposed Alternative, in: *The Journal of Liberal Religion* Vol. 3, 1 (Online-Zeitschrift der Meadville Lombard Theological School: [http://www.meadville.edu/journal/2002\\_piper\\_3\\_1.pdf](http://www.meadville.edu/journal/2002_piper_3_1.pdf); Aufruf vom 16.3.07).
- Ritter, W. H./H. Hanisch/E. Nestler/Chr. Gramzow (2006): *Leid und Gott. Aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen*, Göttingen.
- Ruster, Th. (2000): Die Welt verstehen „gemäß den Schriften“ Religionsunterricht als Einführung in das biblische Wirklichkeitsverständnis, in: *rhs* 43, 189-203.
- Schweitzer, F. (2004): *Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter* (1987), Gütersloh, 5. Aufl.
- Streib, H. (2001): Faith Development Theory Revisited: The Religious Styles Perspective, in: *The International Journal For The Psychology Of Religion*, 11 (3), 143-158.
- Synodenbeschluss (1976): *Der Religionsunterricht in der Schule* (1974), in: *Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Beschlüsse der Vollversammlung. Offizielle Gesamtausgabe*, Freiburg/Basel/Wien, 123-152.
- Trautner, H. M. (2003): *Allgemeine Entwicklungspsychologie* (1995), Stuttgart, 2. überarb. u. erw. Aufl.
- Tücke, M (1999): *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für (zukünftige) Lehrer* (unter Mitarbeit von Ulla Grude), Münster.
- Utsch, M. (1998): *Religionspsychologie. Voraussetzungen, Grundlagen, Forschungsüberblick*, Stuttgart/Berlin/Köln.
- Wagener, H.-J. (2002): *Entwicklung lebendiger Religiosität. Die psychodynamische Basis religiöser Entwicklung – unter besonderer Berücksichtigung des Strukturgenetischen Ansatzes von Fritz Oser/Paul Gmünder*, Ostfildern.
- Zwergel, H. A. (1989): *Höchste Stufen religiöser Entwicklung: Kritische Rückfragen*, in: *Bucher/Reich (Hg.) aaO.* 51-63.