



Hochschule Neubrandenburg
University of Applied Sciences

Hochschule Neubrandenburg
FACHBEREICH SOZIALE
ARBEIT, BILDUNG UND
ERZIEHUNG

Juli 2010

Der Einfluss von Religiosität auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes

Bachelor- Arbeit

vorgelegt von

Sabine Winter

im Sommersemester 2010

Veranstaltung: Modul 15

- Studiengang Early Education

- Vorgelegt am 26. Juli 2010
- Betreuerin: Prof. Dr. Anke S. Kampmeier
- Zweitprüferin: Prof. Dr. phil. Marion Musiol

- URN: urn:nbn:de:gbv:519-thesis 2010-0328-4

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
1. Geschichtlicher Rückblick	3
1.1 Religion - Definitionsversuch	7
1.2 Religiosität - Definitionsversuch	8
2. Entwicklungspsychologische Erklärung der Glaubensentwicklung nach James Fowler - Stufen des Glaubens	9
2.1 Stadien der kognitiven Entwicklung nach Jean Piaget	19
2.2 Zusammenschluss der Glaubensstufen und der kognitiven Entwicklung	27
3. Einflussfaktoren auf die Persönlichkeitsentwicklung	28
3.1 Familie	29
3.2 Kita	31
3.3 Kirche	33
4. Warum brauchen Kinder Religion?	34
4.1 förderliche (positive) Einflüsse der Religiosität	35
4.2 hinderliche (negative) Einflüsse der Religiosität	36
5. Zusammenfassung	37
6. Quellenverzeichnis	39

Einleitung

In dieser Wissenschaftlichen Arbeit setze ich mich mit dem Thema: „Der Einfluss von Religiosität auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes“, auseinander. Dabei beziehe ich mich im allgemeinen auf Religion und nur punktuell auf den katholischen Glauben. Einerseits weil der römisch-katholischen Kirche weltweit etwa 1,147 Milliarden Mitglieder angehören und andererseits weil ich eines dieser Mitglieder bin. Trotzdem soll durch den Bezug zur katholischen Kirche keine Religion bevorzugt oder vernachlässigt werden. Darum spreche ich oft allgemein von der Religiosität und Religion des Kindes und seiner Eltern. Jedes Kind führt sein eigenes Sozialleben, es lernt, kommuniziert und wächst auf. Was es lernt, was für ein Sozialleben es führt und wie es kommuniziert hängt von den einzelnen persönlichen, sozialen und kulturellen Einflussfaktoren auf das Kind ab. Jedes Kind wächst auf seine eigene besondere Art und Weise auf. Darum werde ich in den folgenden Ausführungen immer vom Einzelnen, individuellen Kind sprechen. Das Ziel dieser Arbeit ist es Fragen zu beantworten wie: Warum brauchen Kinder Religion und in welcher Form? Wie entwickelt sich der Glaube beim Kind und welche Entwicklungsstufen werden beschrritten? Welche Faktoren beeinflussen die kindliche Persönlichkeitsentwicklung? Welchen Einfluss haben im Einzelnen die Eltern, die Institution Kindergarten mit seinem pädagogischen Fachpersonal und die Kirche mit ihren Doktrinen, Ritualen und Festen? Um diese Fragen zu beantworten werde ich anfänglich die letzten 100 Jahre betrachten und natürlich die Menschen wie sie mit ihrer Religion, in diesem Fall mit dem katholischen Glauben, umgegangen sind. Ich werde einen kurzen geschichtlichen Rückblick geben und anhand von Studien und Statistiken aufzeigen wie sich das Verständnis und der Umgang mit Religion gewandelt hat. Mit dem daraus entstehenden Verständnis versuche ich auf den folgenden Seiten auf die Definitionen von Religion und Religiosität einzugehen und deutlich zu machen in welchem Zusammenhang sie stehen und wie sie im weitesten Sinne Einfluss auf das Kind und seine Entwicklung nehmen kann. Ab dem Punkt 2. werde ich anhand von Entwicklungspsychologischen Belegen erläutern wie sich die Stufen des Glaubens aufbauen und wie sie in die Entwicklung des Kindes integriert sind. Um eigene empirische Ergebnisse präsentieren zu können hätte das Zeitfenster zur Datenerhebung größer sein müssen. Daher stütze ich mich auf die Literatur des Theologen James W. Fowler.

Dieser arbeitete mit biografischen Interviews in denen es ihm weniger um die Untersuchung von konkreten Glaubensinhalten ging, sondern mehr um den Glauben, in Bezug auf existentielle Sinnsuche und Sinnfindung. Er beschreibt eindrücklich wie die Entwicklung des Glaubens aufgebaut ist und welche Entwicklungsstufen ein jeder Mensch hinsichtlich seines Glaubens durchläuft. Dabei ist aber noch zu sagen das es hierzu nicht ein einziges feststehendes Schema gibt, sondern von verschiedenen Psychologen verschiedene Theorien aufgestellt wurden. Jean Piaget legte durch die Stadien der kognitiven Entwicklung den Grundstein für Fowlers Erkenntnisse über die Glaubensstufen. Also werde ich im anschließenden Punkt 2.1 diese Stadien näher betrachten um weiter zu belegen das die Religiosität die Persönlichkeitsentwicklung schon ab den ersten Lebensstagen beeinflusst. Nach der Betrachtung der Theorien von Piaget und Fowler kristallisieren sich drei Einflussfaktoren auf das Kind heraus, welche ich im letzten Teil meiner Arbeit benennen möchte. Dabei geht es erstens um die Eltern und den individuellen Lebensraum in dem das Kind aufwächst, zweitens um den Kindergarten und welche Aufgaben die Erzieher/Erzieherinnen in Bezug auf die Förderung der individuellen Persönlichkeit des Kindes haben und drittens um die Kirche und wie diese mit ihrem Umgang mit dem Glauben, ihren Mitgliedern und Ritualen Einfluss nehmen auf die Sozialisation und dadurch auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes. Anschließend erfolgt eine kleine Unterteilung entwicklungsfördernder und möglicher entwicklungshemmender Einflussfaktoren.

1. Geschichtlicher Rückblick

Als Einstieg der Arbeit wird im ersten Teil der Ausführungen ein kurzer Rückblick in die Geschichte gegeben. Denn Familie, Gesellschaft und Kultur beeinflussen besonders in den ersten Lebensjahren die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes. Eine Persönlichkeit entwickelt sich nicht durch bloße Entfaltung von Erbanlagen, sondern viel mehr durch Erfahrungen die es durch lernen und handeln macht. Diese Interaktion mit seiner Umwelt verläuft in einem historisch vorweggenommenem Erfahrungsraum, welcher durch soziale Institutionen und deren Normen bestimmt ist. (vgl. Brezinka 1992, S. 34) Der Einfluss der Religiösität auf die Familie und das Kind, damals wie heute, wird teilweise im Wandel des Religionsverständnisses deutlich. Wie auch das Bild vom Kind und seiner Persönlichkeit durchlebte Familie, Kirche und Gesellschaft einen fortwährenden Wandel. Mit ihnen verändern sich über die Jahrhunderte auch Normen, Werte und Regeln sowie die Anforderungen, die an die jeweilig nachwachsende Generation weitergegeben werden. Noch vor 100 Jahren waren Kinder für die Erwirtschaftung ihrer Familie mitverantwortlich. Die Jungen verrichteten die Arbeiten rund um das Anwesen der Eltern oder Nachbarn und die Mädchen übernahmen hauswirtschaftliche Aufgaben einer Frau. Hierbei diente die Mutter als Rollenvorbild, genauso wie der Vater sein handwerkliches Können an den Sohn weitergab und somit seine Entwicklung beeinflusste. In diesem von Arbeit dominierten Alltag war keine Zeit für das Kind an sich. Die Lebensordnung der Familie war hauptsächlich der Arbeit untergeordnet. Das Familienleben wurde auch damals schon geprägt von Persönlichkeitsbildenden Werten wie Regeln, Traditionen, Normen und Religion, doch im Laufe der Jahre unterlagen diese einem Wertewandel. Es konnte keine Rücksicht genommen werden auf die persönliche Entwicklung des Kindes und seinen natürlichen Bedürfnissen nach Spielen, Ruhe oder körperlicher Nähe. Regelmäßigkeit bestimmte den Alltag und es gab wenig Ablenkung und Anreiz für Neues. Der wöchentliche Kirchengang am Sonntag war eine Gelegenheit für die ganze Familie, Bekannte und Gleichaltrige zu treffen. Gleichzeitig zeigte er besonders den Kindern die enge Verbundenheit ihrer Eltern zu Gott. Das Ritual des täglichen Gebetes und das bedingungslose Vertrauen in Gottes Gnade gaben die Eltern in ihrer Vorbildwirkung teils bewusst, teils unbewusst an ihre Kinder weiter.

Durch die immer mehr schwindenden arrangierten Ehen, veränderte sich der Umgang mit dem eigenen Kind. Die meisten Paare heirateten aus Liebe und nicht aus Tradition und Pflichtbewusstsein der Familie gegenüber. Die Zeugung ihres Kindes war geplant und beabsichtigt und nicht ungewollt wie zu Zeiten ohne sexueller Aufklärung und Verhütungsmittel. Die Erziehung des Kindes und die Förderung seiner Persönlichkeitsentwicklung rückten mehr in den Mittelpunkt. Kinder waren nun nicht mehr vorrangig geboren worden um ihre Familie mit zu ernähren oder sich um alte und kranke Familienmitglieder zu kümmern. Das Kind wurde als eigenständige, individuelle Person betrachtet, mit persönlichen Eigenschaften, kindlichen Bedürfnissen und einer sich entwickelnden Persönlichkeit. Sie wurde geprägt durch besonders starken Einfluss der Familie und der jeweiligen Weltanschauung der Eltern und den darin enthaltenen Werten und Idealen. Der jeweilige Glaube an einen Gott und die daraus entstehenden Wertvorstellungen wandelten sich im Laufe der Epochen genauso wie die Familie und das Bild vom Kind. (vgl. de Mause 1977, S. 9ff) Um den Wandel des Religionsverständnisses nachvollziehen zu können, sind im folgenden Abschnitt die Veränderungen im Umgang mit Religion, erneuerte Werte und der Umgang mit Traditionen skizziert. Anhand der Kirchenaustritte lässt sich in der anschließenden Grafik sehr gut darstellen, wie sich die Menschen in der Zeit von 1950 bis Mitte der 90er Jahre von der Kirche und ihren teilweise nicht mehr zeitgemäßen Doktrinen entfernten. Sie übernahmen zwar die bekannten Rituale und Traditionen, wandelten diese aber zusammen mit ihren gegenwartsnahen Wertvorstellungen um.

Besonders in den letzten 50 Jahren hat sich das Religiöse Verhalten und der Umgang mit dem eigenen Glauben stark verändert. Trotz hoher Zahlen der Kirchenaustritte war Religiosität, egal in welcher Glaubensrichtung, ein wichtiger Bestandteil des Lebens. Nur mit dem Unterschied, dass Religiosität und die meist damit verbundenen Praktiken nicht mehr von der Kirche verwaltet wurden, sondern von der Familie selber. Die Menschen der 50er Jahre verstanden ihre Religiosität als kirchennah. Die Christen praktizierten aktiv ihren Glauben. Das äußerte sich in bestimmte Ritualen, welche bei den Christen großen Zuspruch fanden. Die Mehrheit der Deutschen Bevölkerung (90%) ließen ihr Kind taufen und somit in die Kirche aufnehmen. Ebenso viele gingen den Weg zur ersten heiligen Kommunion und es war stark verbreitet christlich zu heiraten und Beerdigungen im Kreise der Kirche aus zu richten. (vgl. Ebertz 1998, S. 36ff)

Trotz des offensichtlichen Zuspruchs zur Kirche bedeutete für die Menschen eine rituelle Bindung an die Kirche nicht in jedem Fall eine Zustimmung an die kirchenoffiziellen Doktrinen. Es ist zu bemerken, dass besonders zum Ende der 50er Jahre der Umgang mit Religiosität und Kirche einen Wandel erlebte. Die Menschen gingen zwar in den Gottesdienst, taten dies aber nicht wöchentlich, sondern hauptsächlich zu den Feiertagen. Oder sie ließen ihr Kind taufen, es aber nicht am Religionsunterricht teilnehmen. In diesem Verhalten ist eine Gleichgültigkeit gegenüber der praktizierenden Kirche zu bemerken. Das erklärt eine starke Verflechtung der kirchlichen Religion und die von traditionellen und bürgerlich-institutionellen Werten geprägten Kulturmustern der 50er Jahre in Deutschland. (vgl. Ebertz 1998, S. 36ff) Charakteristische Werte waren in dieser Zeit, [...] „in Bezug auf das individuelle Selbst - Werte wie Selbstbeherrschung, Selbstlosigkeit, Hinnahmefähigkeit, Fügsamkeit, Enthaltensamkeit“. (Ebertz 1998, S.39) Seit Mitte der 60er Jahren ist eine aufweichende Bindung zur Kirche zu verzeichnen. Die Kirchenaustrittszahlen überschreiten 1974 die 80.000 Marke in der katholischen Kirche. Das lag unter anderem daran, dass eine neue Vielfalt von politischen und sozialen Bewegungen in Deutschland einzog und sich manifestierten. Nur noch anteilig wurden die Leitidee der Kirche und ihre moralischen Vorstellungen akzeptiert. (vgl. Ebertz 1998, S. 40ff) Die einst festen Normen [...] „wandeln sich hinsichtlich ihrer faktischen Verbindlichkeit sozusagen vom ›Muß‹ zum ›Soll‹, wenn nicht zum ›Kann‹.“ (Ebertz 1998, S.46) Die eigene Religiosität unterlag zwar offensichtlich der Kirche und ihren Doktrinen, löste sich aber tatsächlich aus der traditionellen kirchlichen Bindung und Glaubensvorstellungen. Es ist also herauszustellen, dass die kirchenbezogene Religiosität der Menschen zurück ging. In den 80er Jahren fand die kirchlich gebundene Religiosität besonders bei der jungen Generation, den Gebildeteren und den Großstädtern kaum noch Zuspruch. Es fand kaum noch eine Identifizierung mit den moralischen und doktrinären Normen der Kirche statt. Gegen Ende der 80er Jahre erreichten die Kirchenaustrittszahlen bei den Katholiken wieder einen bereits erreichten Höhepunkt von jahresdurchschnittlich 80.000 Austritten. Dadurch entstanden immer eindrücklicher zwei unterschiedliche Arten der Ausübung von Religiosität innerhalb eines Glaubens.

Einerseits diejenigen Kirchenmitglieder, die ihre Religiösität konkret praktizieren und den kirchlichen Vorstellungen von Glaube und Moral Folge leisteten und denjenigen die ihre Religiösität nur noch selektiv in Anspruch nahmen, wenn es in die selbstgestalteten Religiösitätsmuster hineinpasste. (vgl. Ebertz 1998, S. 47ff) In den 90er Jahren wurde die Gleichgültigkeit gegenüber der Kirche verstärkt deutlich, durch die höchsten Kirchenaustiegszahlen aller Zeiten. Gleichzeitig stieg die Zahl der religiös Nichtorganisierten erheblich an. Konstant blieb die Nachfrage nach den typischen Riten der Kirche (Taufe, Hochzeit und Beerdigung). Laut Umfrage sind diese Riten der Hauptgrund für die Kirchenmitgliedschaft. Katholiken wie auch Evangelen begründeten den [...] „subjektiven Nutzen der Kirche dahingehend, »das man wichtige Ereignisse im Leben kirchlich feiern kann, z.B Hochzeit, Taufe«“. (vgl. Ebertz, 1998, S.65, (zit. nach: Piel 1996, S. 48f). Diese Phase der persönlich gestalteten Religiösität war durch soziale Werte gekennzeichnet wie Selbstverwirklichung und Persönlichkeitsentwicklung und durch materielle Werte wie Konsum und Lebensgenuss, die besonders bei der jungen Generation verbreitet waren. (vgl. 12. Shell Jugendstudie, 1997, S.299)

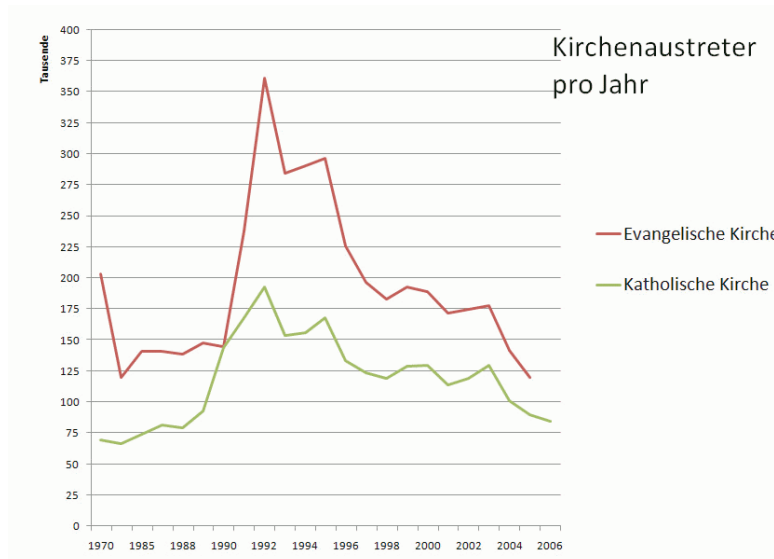


Tabelle 1

(<http://666kb.com/i/>)

Der individuelle Glaube trat an Stelle von Tradition. Die 15. Shell Jugendstudie bestätigte im Jahre 2006 den Trend, dass ein Großteil der westdeutschen Jugendlichen eine Art „Religion light“ leben. Das bedeutet, dass sie sich aus religiösen und pseudo-religiösen Versatzstücken eine Art „Patchwork“-Religion zusammenstellen.

(vgl. URL: 15 Shell Jugendstudie, 2006)

Durch die Entstehung neuer Familienformen wie z.B. der Patchwork Familie, Adoptivfamilie, Ein-Eltern-Familie, Großfamilie, Kommune, Lebensabschnittspartnerschaften, Mehrgenerationenfamilien, nichtehelichen Lebensgemeinschaften wird diese Art der Religiosität begünstigt. Durch den Einfluss verschiedener Glaubenshaltungen in der Familie bekommt das Kind viele unterschiedliche Eindrücke davon was Religion, Glaube und Gott sein können. Die Eltern entscheiden wie weit oder wie eng der Rahmen für Fragen ihres Kindes nach dem Sinn des Lebens oder einem Bild von Gott ist. Da diese Antworten so individuell ausfallen können wie die kindlichen Fragen gestellt werden, ist es schwierig für ein Kind seine eigene Religiosität zu entdecken und zu verstehen. Weiter stehen die Fragen im Raum: Wie entwickelt sich überhaupt der Glaube beim Kind und die daraus entstehende Religiosität und in wie weit beeinflusst sie die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes? Der Entwicklungspsychologe Professor Dr. Dr. hc. Fritz Oser spricht dem Kind eine Kompetenz zu, dass es durch die individuelle Konstruktion der Welt sein eigenes "Gottesbild" entstehen lassen kann. Dieser Prozess vom entstehendem Glauben steht aber unter starker Beeinflussung von Erwachsenen und anderen nahestehenden Personen. (vgl. Elschenbreuch 2001, S.131) Wenn in den folgenden Punkten von der Religiosität eines Menschen gesprochen wird, muss Klarheit darüber herrschen, was in dieser Arbeit unter Religion und Religiosität verstanden wird. Die folgenden zwei Definitionen sollen dies unterstützen. Beide Begriffe sind wissenschaftlich nicht allgemein definiert. Denn jeder legt Religion und sein damit verbundenes Handeln anders aus.

1.1 Religion - ein Definitionsversuch

„Als Religion (von lat. religere = rückbinden) bezeichnet man eine Vielzahl unterschiedlicher kultureller Phänomene, die menschliches Verhalten, Denkweisen und Wertvorstellungen normativ beeinflussen. Religiöse Sinngebungssysteme gehen über naturalistische Welterklärungen hinaus, indem sie sinnlichen Erfahrungen transzendente oder auch immanente Ursachen zuschreiben.“

(URL: fremdwort.de 2010)

1.2 Religiosität - ein Definitionsversuch

„Das hingebungsvolle Streben nach einem ganzheitlichen, kosmischen Weltbild unter Einbeziehung von Verstand und Gefühl; das Vertrauen in unsere eigenen kosmischen Vorstellung, verbunden mit dem starken Wunsch, seinem Leben in diesem Zusammenhang Ziel und Richtung zu geben.“ (URL: Denkmodelle.de 2001)

Nach Kombination der beiden Begriffe, verschiebt sich Religion hin zur Religiosität, sie ergänzen einander und bauen auf den Glauben des Menschen auf. Trotz unklarer Definitionen werden Religion und Religiosität im Deutschen unterschieden. Jedoch werden sie in der Alltagssprache meist gleichbedeutend mit dem religiösen Glauben verwendet. Darum ist festzuhalten, dass jeder Mensch im weitesten Sinne religiös ist, egal ob er einer Konfession angehört oder nicht. Wie bereits im Punkt 1 belegt, gibt es unterschiedliche Arten den religiösen Glauben auszuleben. Sichtbar wird Religiosität im moralischen Handeln des Menschen und im individuellen Umgang mit seiner Umwelt. Diese Individualität entsteht im Laufe der menschlichen Persönlichkeitsentwicklung und prägt seine Orientierungs- und Handlungssicherheit. Auch der Professor für Theologie und Entwicklungspsychologie, James W. Fowler hat sich mit dem Phänomen des religiösen Glaubens im Entwicklungsprozess des menschlichen Lebens befasst. Er erweiterte mit seinem Stufenmodell des Glaubens die entwicklungspsychologischen Theorien von Jean Piaget, Erik H. Erikson und Lawrence Kohlberg. Da mit dieser Arbeit herausgestellt werden soll welchen Einfluss Religiosität auf die Entwicklung des Kindes und die darauf folgende Beeinflussung auf seine Persönlichkeitsentwicklung hat, werden im folgenden Punkt 2 die Stufen des Glaubens erklärt und im speziellen auf die Vorstufe (undifferenzierter Glaube), die erste Stufe (Intuitiv-projektiver Glaube), die zweite Stufe (mystisch-wörtlicher Glaube) und kurz auf die dritte (Synthetisch-konventioneller Glaube) und vierte Stufe (Individuierend-reflektierender Glaube) eingegangen. Durch die Bearbeitung des Begriffes Glaube soll seine Vielschichtigkeit aufgezeigt werden, seine Verzweigung in der menschlichen Persönlichkeitsentwicklung. Es soll dargelegt werden das objektive Glaubensinhalte mit fundamentalen Verhaltensweisen von Menschen verbunden sind. Auch wenn diese sich als Atheisten, nicht religiös oder konfessionsfrei bezeichnen.

Es kann der Glaube an sich selbst und seine Familie sein, die Bewunderung eines Stars oder einfach die persönliche Ausrichtung der Karriere und des Lebensgenusses, die einen Menschen seinen Glauben auf einer bestimmten Entwicklungsstufe zum Ausdruck bringen lassen. Glaube ist so unendlich vielfältig, dass er bei jedem Menschen einzigartig ist und in jeder Persönlichkeit einen festen Platz hat.

2. Entwicklungspsychologische Erklärung der Glaubensentwicklung nach James W. Fowler

Im Rahmen von Interviews war Fowlers Team daran interessiert, die Gesprächspartner zur Erläuterung ihrer persönlichen Werte und Glaubensinhalte anzuregen und sich mit ihren lebenstragenden Sinnkonstruktionen auseinanderzusetzen. Dabei sollten die Inhalte, aber auch die diesen zu grundlegenden strukturierenden Operationen untersucht werden. Denn durch diese wird die Weltanschauung des Menschen ausgeprägt und ins Leben integriert. Die strukturellen Stufen sollen im Folgenden so formal und inklusiv wie möglich charakterisiert werden. (vgl. Fowler, 1991, S. 20) Da die Vorstufe und die ersten drei Stufen Kinder und Jugendliche bis zwanzig Jahre einschließt, werden die letzten zwei Stufen des Glaubens nur anfänglich benannt, da sie außerhalb der beschriebenen Zielgruppe liegen. Weiter muss vorweggenommen werden, dass unter den Befragten und den Interviewern ein Gleichgewicht von Männern und Frauen, Konfessionsgebundenen und Konfessionsfreien herrschte. Nach jeder Stufe folgt eine stichpunktartige Zusammenfassung der neuen Fähigkeiten und der drohenden Gefahren. Da James Fowler den Glauben zu den allgemein menschlichen Phänomenen zählt und dem Säugling die Fähigkeit des Glaubens ab seiner Geburt zuschreibt, wird deutlich, dass diese Entwicklung beleuchtet werden muss um später den Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung darlegen zu können.

Vorstufe: Die Vorstufe des Glaubens ist der undifferenzierte Glaube (Säugling)

Stufe 1: Intuitiv-projektiver Glaube (ca. 2-7 Jahre)

Stufe 2: Mythisch-wörtlicher Glaube (ca. 7 - 12 Jahre)

Stufe 3: Synthetisch - konventioneller Glaube (ca. 13 - 20 Jahre)

Stufe 4: Individuierend - reflektierender Glaube (ca. 20 - 40 Jahre)

Stufe 5: Verbindender Glaube (ca. ab 30 Jahre)

Stufe 6: Universalisierender Glaube (ca. ?)

Zur Vorstufe (undifferenzierte Glaube)

Grundlegend ist die (Vor)Stufe des undifferenzierten Glaubens gekennzeichnet durch das Urvertrauen des Säuglings zu seinen Eltern, die Wichtigkeit der Adaption des Säuglings an seine neue Umwelt und den großen Einfluss der Eltern auf dessen ganzheitliche Entwicklung. (vgl. Fowler, 1991, S. 136f) Die Kommunikation ist besonders in den ersten Lebensmonaten der zentrale Mittelpunkt der Stimulation kindlicher Bedürfnisse. Fehlt die ausreichende Befriedigung der Bedürfnisse nach Interaktion, Halt und Zärtlichkeit, kann das bereits angeborene Potenzial der Anpassung [...] „für Beziehungen und liebevolle Bindungen ernsthaft verzögert oder gar nicht aktiviert werden.“ (vgl. Fowler 1991, S. 138) Daraus folgt, dass Erkenntnisoperationen eingeschränkt bleiben können, da die Umwelt nichts Neues vom Säugling fordert, seine Neugierde nicht gefragt ist und keine physischen Gegenstände zur Weiterentwicklung geboten werden. Es kommt auf die Qualität der wechselseitigen Beziehung zwischen Kind und Eltern an, die geprägt ist vom Glauben des Kindes an Vertrauen, Verlässlichkeit, Autonomie, Hoffnung und Mut. Sie liegen dem zugrunde was in den folgenden Jahren ihrer persönlichen Glaubens- und Persönlichkeitsentwicklung geschieht. Eine Stärke des Glaubens auf dieser (Vor)Stufe ist die Beziehungserfahrung der Wechselseitigkeit, welches das Kind mit den Eltern macht. Wenn die Wechselseitigkeit der Beziehung unzureichend ist, kann beim Kind ein exzessiver Narzissmus auftreten. Die Wechselseitigkeit wird verzerrt durch das stark auf sich selbst bezogene Kind und seine egoistischen Wesensmerkmale. Die gewohnte Stellung als Mittelpunkt von Allem, dominiert das Verhalten des Kindes. (vgl. Fowler 1991, S. 138) Da die Stufen nicht isoliert voneinander betrachtet werden können, zieht die Vorstufe stets wichtige Elemente in die Folgestufen mit.

Fähigkeit:

- Das Urvertrauen des Säuglings zu den Eltern.
- Die Entwicklung des wechselseitigen Vertrauens und der Loyalität.

Gefahr:

- Das Scheitern der Wechselseitigkeit ↘ Auftretender exzessiver Narzissmus beim Kind.

Zur Stufe 1: Intuitiv-projektiver Glaube

Diese Stufe des Intuitiv-protektiven Glaubens ist weiter zu beschreiben als die phantasieerfüllte und imitative Phase des Kindes. Sie ist geprägt durch die Kommunikation und Interaktion des Kindes mit seinen Eltern. Die Art des sich Mitteilens hat sich weiterentwickelt. Durch das Beispielverhalten der Eltern, durch deren unterschiedlichen Stimmungen, Handlungen und Geschichten des sichtbaren Glaubens, kann das Kind anhaltend beeinflusst werden. Dadurch ist das Kind in der Lage durch Sprache und auftretende Symbole, Sinneserfahrungen in geordnete Sinneinheiten zu organisieren. Diese Sinnkonstruktionen die ohne klare Logik wichtige Erfahrungen wie Tod und Geborgenheit, in die innerliche Vorstellungswelt bringen, zeichnet sich durch Bilder und Gefühle im Kind aus. Im Alltag begegnet dem Kind ständig Neues. Neue Namen, Gegenstände, Orte für die es noch keine Kategorien oder bestimmte Strukturen entwickelt hat. In dieser Zeit treten besonders häufig die "Was" und "Warum"- Fragen auf. Oft sind die Antworten für das Kind jedoch nicht zufriedenstellend, da die Logik der formulierten Fragen meist eine andere ist als die Logik der elterlichen Antworten. Das Kind kann sein Denken noch nicht umkehren. Daraus folgt, dass es eine Ursache-Wirkungs-Beziehung kaum versteht. Beherrscht wird ihr Verständnis für die Bedeutungen von Dingen und deren Funktion von ihrer Wahrnehmung und den daraus entstehenden Gefühlen. Das Kind zeigt auf dieser Stufe den kognitiven Egozentrismus. Es kann Bilder also nur als Teil von Geschichten ausbilden. Weiter geht es davon aus, dass alle anderen Menschen seine Vorstellungen, Gedanken und Bedürfnisse teilt und nur für das Kind allein existieren. Fließendes, magisches Denken zeichnet diesen Schritt der kognitiven Entwicklung bei drei- bis siebenjährigen Kindern aus. Deduktive und Induktive Logik fehlen dem Kind.

Die Schlussfolgerung von Vorstellungsprozessen unterliegen nicht dem Zwang logischer Operationen (Der Schrank ist böse, weil ich mich an ihm gestoßen habe; Es regnet, weil der Himmel traurig ist). Das heißt, das Kind kann Geist und Welt noch nicht eindeutig unterscheiden. Die Imagination des Kindes produziert langlebige, lebendige Bilder die mit positiven oder negativen Gefühlen behaftet sein können. (vgl. Fowler 1991, S. 139f)

Mit dem Begriff der Bilder ist der vage Beginn einer gefühlsmäßig wahrgenommenen inneren Vorstellung von irgendeiner Sachlage und unserer Gefühle gemeint. Man kann sagen, dass das Bild Informationen und Gefühle miteinander verbindet.

(vgl. Fowler 1991, S. 47) Durch das immer stabiler werdende selbstreflexive Denken und Bewerten bekommen die phantasievollen Bilder immer stärkere Konturen und das Kind betritt die Stufe der ersten Selbst-Bewusstheit. Im dritten oder vierten Lebensjahr entwickelt sich das Bewusstsein für starke Tabus wie die Sexualität und den Tod. Besonders Märchen können eine machtvolle Symbolisierung für die versteckten Phantasien von Gewalt und Sexualität darstellen, mit denen das Kind innerlich umgeht. Biblische Erzählungen und Märchen bestechen oft durch ihren nützlichen Realismus. Sie geben dem Kind erfolgsversprechende Möglichkeiten seine inneren Ängste herauszulassen und dadurch geordnete Bilder und Geschichten entstehen zu lassen. Es wurden Befragungen mit Kindern aus katholischen, aus nicht und antireligiösen Familien durchgeführt. Die vierjährigen bestätigten in den Gesprächen, die gerade beschriebenen kognitiven Prozesse. Es entstanden Erkenntnisse über das moralische Denken und über ihre Lokalisierung von Autorität. Auf Grund der starken Empfänglichkeit für Bilder setzten sich die Kinder im Rahmen der Befragungen mit einer Fülle von Symbolen auseinander. Die Kinder mit ihrer persönlichen Sozialisation setzen hierbei Teile von Geschichten, bekannte Bilder und bereits gemachte Erfahrungen zu ganz eigenen Zusammenstellungen von Assoziationen über Gott und dem unsichtbaren Heiligen zusammen. Es wird deutlich wie die Tiefenstruktur des Glaubens, das spirituelle Vertrauens- und Bindungsmuster des Kindes zu seinen Eltern, geprägt wurde. Aufmerksame Eltern fördern die blühende Vorstellungskraft ihres Kindes, unterstützen es mit religiösen Erzählungen, Bildern und Symbolen. Meist beweisen sie indirekt durch ihre Haltung zum Leben, wie hilfreich ihre lebenszugewandte Art, sich auf Liebe, Glauben und Mut auswirken. Doch es gibt religiöse Gruppen die das Phantasieleben der Kinder in dieser Phase ausnutzen. Sie konfrontieren das Kind mit gnadenlosen Bildern des Schreckens und der Angst.

Die Einbildungskraft des Kindes wird ausgenutzt um Destruktivität im Kindergeist zu verankern oder um doktrinäre Erwartungen der Gruppe über das Kind zu verbreiten. Bei den Sieben- oder Achtjährigen kann diese Art der extremen Glaubensbildung zu einer unvergesslichen Bekehrungserfahrung führen. Das Kind übernimmt also zu früh die Glaubensidentität der Erwachsenen um sie herum. Im Verlauf des Lebens zeigen sich in der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes stark negative Tendenzen zu einer schwierigen, starren und autoritären Erwachsenen-Persönlichkeit. Auf Grund der Forschungsergebnisse verweist James Fowler auf die Verantwortung der Eltern und der näheren Bezugspersonen gegenüber dem Kind. Denn die Erwachsenen müssen entscheiden, welche Bilder und Geschichten sie dem Kind zur Verfügung stellen können um seine Einbildungskraft zu stärken und dadurch die persönliche Entwicklung zu unterstützen. Denn niemand kann im Vorfeld sagen, wie das Kind aus den verschiedenen Elementen von Bildern, Eindrücken und Erfahrungen seine eigene Sinnkonstruktionen vom Irdischen und Überirdischen zusammenstellt. Der Übergang zur Stufe 2, dem Mythisch- wörtlichen Glauben, beginnt meist mit dem konkret-operationalen Denken des Kindes. (vgl. Fowler 1991, S. 139ff)

Fähigkeit

- Die Entstehung der Einbildungskraft entwickelt sich. Imagination des Kindes ruft starke, langlebige Bilder hervor.
- Das erstes Bewusstsein von Tod und Sexualität zeigt sich.

Gefahr

- Absichtliche oder unabsichtliche Ausbeutung der Einbildungskraft des Kindes zur Verstärkung von moralischen oder doktrinären Erwartungen einer Gruppe.

Zur Stufe 2: Mythisch-wörtlicher Glaube

Dies äußert sich in selbstgeschriebenen oder erzählten Geschichten des Kindes. Es erfindet und konstruiert in dieser Phase des Denkens gerne neue Klassifikationssysteme. Das zehnjährige Kind versteht Umkehroperation. Das Verständnis für die Konstanz von Volumen und Gewicht bei beispielsweise einer sich verändernden Form ist vorhanden.

Das Kind kann besonders dann prozesshaft denken, wenn es bereits ähnliches kennt oder erfahren hat. Aus der Ursache-Wirkungs-Beziehung kann es eine Schlussfolgerung ziehen. Durch diese Denkoperationen ist das zehnjährige Kind, im Gegensatz zum Vorschulkind, in der Lage seine Welt durch Bändigung und Ordnung der imaginativen Zusammensetzung, in einem höheren Maße, zeitlich linear und zuverlässig zu konstruieren. Induktive und deduktive Denkweisen fallen einem Kind dieses Alters nicht schwer. Im kurzen Vergleich eines Kindes der Stufe 1 und eines der Stufe 2 wird deutlich, dass das intuitiv-projektive Kind seine Phantasie mit Gefühlen und Tatsachen verschmelzen lässt, jedoch das mystisch-wörtliche Kind effektiv daran arbeitet Schein und Sein zu unterscheiden und folgend zu trennen. Erhalten bleibt ihm jedoch sein imaginatives und hoch entwickeltes Phantasieleben. Im Laufe dieser Phase reduziert sich der in Stufe 1 auftretende Egozentrismus. Das Kind ist nach und nach in der Lage, seine eigene Perspektive mit der einer anderen Person und der Erfahrung einer musterprägten Welt, zu koordinieren. Es perfektioniert seine Perspektivübernahme mit einer detailgetreuen Genauigkeit. Reziproke Fairness und die dem Kind innewohnende Gerechtigkeit sind Grundpfeiler für seine Bildung der Welt. Es wird in Bezug auf den Glauben davon ausgegangen, dass die Entwicklung auf dieser Stufe die Fähigkeit mit sich bringt eigene Erfahrungen durch "stories" einen Sinn zu geben. Mit "stories" sind Erzählungen und Geschichten gemeint die Glaubensinhalte und Regeln vermitteln. Nicht nur Glaubensinhalte, auch Normen und Werte und daraus entstehende moralische Verhaltensweisen werden mit wörtlicher Interpretation übernommen und symbolisieren die Zugehörigkeit des Kindes zur Gemeinschaft. Mit der Annäherung an die Umkehrbarkeit des Denkens, also mit Übernahme der Perspektive eines Anderen, kann das Kind Ursache-Wirkungs-Bedingungen besser erfassen und deuten und die "stories", die ihm erzählt werden, aneignen und weitergeben. Somit ist der Grundstein gelegt für eigene Glaubensinhalte und Werte, die dem Kind die Möglichkeit geben seine Erfahrungen und Sinnkonstruktionen weiter zu entwickeln und mit anderen zu vergleichen. Durch das Interesse des Schulkindes an Erzählungen und abenteuerlichen Geschichten ist es in besonderem Maße aufmerksam für "stories", die grundlegende und prägende Erfahrungen innerhalb seiner Umwelt mitsichbringen. Sie sind in dieser Phase das wichtigste Mittel um eigenen Erfahrungen eine Einheit und einen Wert zu verleihen. Sie sind Vermittlungsträger für die Erweiterung der Lebenserfahrungen des Kindes.

Der Sinn der Erzählung wird zwar durch symbolische Beschreibung oft endlos detailliert wieder gegeben, bleibt aber in der "storie" verschlossen. Das Kind nimmt in seinen Erzählungen keinen Abstand um eine reflektierende Bedeutung zu formulieren. Im Laufe der Entwicklung ist der Mensch jedoch in der Lage den richtigen Abstand zu finden, über die "stories" nachzudenken und ihre Bedeutung abstrakter und allgemeiner zu fassen. Dabei wird deutlich, dass das übermäßige Vertrauen auf die Reziprozität und das Verharren auf die Wörtlichkeit auch zu einem übertriebenen, gerade zu unnatürlichen Perfektionismus ausarten kann. Gegenteilig ist es auch möglich, dass das Kind dem Gefühl der Schlechtigkeit unterliegt. Dies kann entstehen bei Vernachlässigung und bei scheinbarer Nichtakzeptanz von wichtigen Bezugspersonen. In einem Interview von Fowlers Team mit der zehnjährigen Millie wird deutlich, dass sie Teile des Gedankenguts ihrer protestantischen Eltern übernommen hat. Das Thema des Gesprächs war der Tod und die Gerechtigkeit Gottes. Es wird deutlich, dass sie Dinge wiederholt, die sie bestimmt erst kürzlich mit ihren Eltern besprochen hat. Dennoch sind ihre Worte nicht nur die sinnlos nachgeplapperten Textpassagen ihrer Eltern, sondern ihre eigenen Gedanken und Gefühle, die sie nach dem Sinnangebot ihrer Eltern durch die Filter ihrer eigenen Bewertungsstrukturen hat laufen lassen. Im Verlaufe von folgenden Gesprächen mit der Viertklässlerin nimmt ihr Gottesbild Formen an. Es entsteht aus den Angeboten ihrer westlichen Kultur und der individuellen protestantischen Kultur der Familie, in der sie lebt. Doch die angebotenen Formen des Glaubens und der Religiosität beeinflussen sie durch die Übernahme der Perspektiven ihrer Eltern. James Fowler weist in seinen Untersuchungen darauf hin, dass sich auf der Stufe 2 des Glaubens hauptsächlich Kinder vom siebenten bis zwölften Lebensjahr bewegen. Doch auch Jugendliche und einige wenige Erwachsene konnten nach den Gesprächen über den Glauben dieser Stufe zugeordnet werden. Durch das Weitergehen auf den Glaubensstufen beginnt das formal-operationale Denken des Kindes. Es ermöglicht ihm auf der Stufe 3, dem Synthetisch-konventionellen Glauben, Gegensätze und Widersprüche in den "stories" zu reflektieren. (vgl. Fowler 1991, S. 151ff)

Fähigkeit

- Glaubensinhalte, moralische Regeln und Verhaltensweisen werden mit wörtlicher Interpretation übernommen.

- Die Fähigkeit zur Rollenübernahme bedingt immanente Gerechtigkeitsvorstellungen.
- Die Entdeckung der Kohärenz von Erfahrung durch die (Weiter-) Entwicklung von „stories“.

Gefahren

- Mögliche Ausbildung eines pedantischen Perfektionismus.
- Übermäßiges Vertrauen in die Wechselseitigkeit von Fairness und Gerechtigkeit

Zur Stufe 3: Synthetisch - konventioneller Glaube

Der auf dieser Stufe meist jugendliche Mensch braucht in der Pubertät einen “Spiegel“, der ihm von einer anderen Person vorgehalten wird. Bevorzugt von Gleichaltrigen oder Personen außerhalb der Familie, so dass der Jugendliche sich mit seiner entwickelnden Persönlichkeit identifizieren kann und sich für neue Gefühle, Bindungen und Ängsten, die nach Ausdruck suchen, sensibilisiert. Das formal-operationale Denken befähigt den Menschen über das eigene Denken zu reflektieren. Es geht dabei auch darum Situationen oder Probleme einschätzen zu lernen und daraus Lösungen und Erklärungen zu beziehen. Der Geist des Synthetisch-konventionell Glaubenden kann sich eine zukünftig mögliche Realität vorstellen und sie mit Menschen, idealen Wesenszügen und Zuständen versehen. Es entsteht mit Kombination von charakteristischen Zügen der Persönlichkeit ein Mythos des eigenen Werdens, der eigenen Identität und des Glaubens. Typische Muster, die aus den vielen eigenen “stories“ immer wieder herausstechen, sind nun erkennbar und können benannt werden. Im Bezug auf den Glauben kann man das folgendermaßen beschreiben. Bekannte und eingeübte Glaubensinhalte und dazugehörige religiöse Bilder können benannt werden und der Glaube vollzieht sich mechanisch, in ständig wiederkehrenden Ritualen und sich wiederholenden gesamt gottesdienstlichen Geschehnissen. Der Mensch fühlt sich mit den Liturgien auf eine tief emotionale Weise verbunden. Trotzdem hat sich der Jugendliche seinen persönlichen Glauben noch nicht ganz angeeignet. Es dominiert in seinen Vorstellungen immer noch der von seinen interpersonalen Beziehungen vorgelebte konventionelle Glaube. In diesen Beziehungskreis gehört seine Familie genauso wie sein soziales Umfeld.

Als synthetisch kann der Glaube auf dieser Stufe bezeichnet werden, nicht weil er unecht oder in sich nicht stimmig ist, sondern viel mehr weil dieser immer noch den sozialen Erwartungen und Urteilen von Familie, Freunden und anderen nahestehenden Gruppen entspricht. Der Jugendliche steht oft in Abhängigkeit zu seiner Peer group, seinen Eltern und anderen Autoritätspersonen. Darum wird die Abhängigkeit als selbstverständlich gesehen. Durch Interviews mit Jugendlichen, beispielsweise mit Linda (15 Jahre alt), konnte dies belegt werden. Das Gottesbild auf dieser Stufe ist personal. Gott wird als liebender Gefährte gesehen. Weiter wird klar, dass die Begründungen für die religiösen und moralischen Vorstellungen zum größten Teil von den Eltern kommen. Auf dieser Stufe soll der Glaube dem Menschen eine zusammenhängende Orientierung der komplexen Bindungen geben, die er im Laufe seines Lebens eingegangen ist. Dazu gehört mittlerweile nicht nur die Familie, sondern auch Arbeitskollegen, Freunde, Nachbarn oder religiöse Gruppen. Fowler beschreibt, dass sich Menschen dieser Stufe adaptiv verhalten, da sie sich ihres eigenen Urteils und der eigenen Identität noch nicht sicher genug sind. Darum sind sie noch nicht in der Lage eine unabhängige Perspektive ihres Glaubens zu konstruieren. Sie besitzen zwar ein beständiges Bündel von Werten und Glaubensinhalten, sind sich aber dessen nicht vollkommen bewusst. Weiter wird auf die Überbewertung von Autoritätspersonen hingewiesen. Der Mensch verinnerlicht die Erwartungen Anderer und läuft Gefahr, seine Autonomie zu untergraben und seine Urteilsbildung aufzugeben. Zwischenmenschlicher Verrat kann zur kompensatorischen Intimität mit Gott führen und gleichzeitig eine Stilllegung der weltlichen Beziehungen bedeuten. Emotional intensive Erfahrungen, wie der Auszug aus dem elterlichen Heim, stellen eine Prüfung für das Selbst und die eigene Herkunft dar. Durch die Reflexion von altbekannten Glaubensinhalten und deren Wandel und die Erkenntnis, dass sie im Grunde relativ sind, bringen den Menschen zur nächsthöheren Stufe des Glaubens, dem individuierend-reflektierendem Glauben. (vgl. Fowler 1991, S. 167ff)

Stärke

- Die neue Reflexionsfähigkeit des Denkens ↘ Die Fähigkeit zur Bildung des Mythos der eigenen Identität und des Glaubens.
- Die Welterfahrungen des Menschen erweitern sich durch Schule, Arbeit und außerfamiliäre Bereiche.

Gefahr

- Die zwingende Verinnerlichung der Erwartungen Anderer ↘ die zukünftige Beeinflussung des unabhängigen Urteils und des freien Handelns.
- Die ausgleichende Intimität mit Gott kann zum Verlust des Bezuges zu weltlichen Beziehungen führen

Zur Stufe 4: Individuierend - reflektierender Glaube

Beim individuierend-reflektiven Glauben werden Normen, Werte und Symbole kritisch überprüft. Durch die kritische Auseinandersetzung mit dem eigenen Wertesystem rationalisiert der Mensch auf dieser Stufe seinen Glauben. In den Interviews mit den verschiedensten Menschen im Alter von zwanzig bis vierzig Jahren ergaben sich folgende Erkenntnisse. Nicht alle Menschen gehen den Weg bis zur individuierend-reflektierenden Glaubensstufe. Es hängt immer von einem kritischen Grad des Charakters und der Qualität der ideologisch zusammengesetzten Gruppe ab. Durch Selbstreflexion und kritischem Umgang mit der persönlichen Tradition entsteht das Bewusstsein für die eigene Individualität. (vgl. Fowler 1991, S. 192ff)

Stärke

- Die kritische Reflexion über die Identität, Wertesystem und Weltanschauung ↘ Die Gestaltung des eigenen Lebensstils
- Die Relativierung des Glaubens („Gott ist nur...“)

Gefahr

- Übermäßiges Vertrauen auf das eigene kritische Denken. Meist wird der Logik gefolgt („Entweder alles stimmt oder nichts davon“).

Die Betrachtung der Stufen des Glaubens zeigen eine Entwicklung, die jeder Mensch ab seiner Geburt durchlebt. Durch die oben genannten Altersangaben soll jedoch nicht hervorgehen, dass das Kind in diesen Zeiträumen eine Stufe betreten oder verlassen muss, es handelt sich dabei nur um Annäherungen, um grobe Einteilungen zur Orientierung.

Um das Raster der Glaubensentwicklung mit der Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes verschmelzen zu lassen, werden ab dem folgenden Punkt 2.1 die Entwicklungsschritte der menschlichen Persönlichkeit erläutert und im Anschluss zusammengefügt. Dabei werden speziell auf die Theorien von Jean Piaget zurückgegriffen, da seine Erkenntnisse Grundlage für die Stufen des Glaubens waren. Piaget suchte nach Antworten auf die Frage, wie die Menschen zu Wissen über die Welt gelangen. Er hat belegt, dass sich das kindliche Weltbild im Laufe der Entwicklung des kognitiven Systems verändert und dabei fortlaufenden Interaktion zwischen Kind und Umwelt beeinflusst wird. Piaget hat mit seinen Stadien der kognitiven Entwicklung einen guten Rahmen vorgegeben der nun im Folgenden als grundlegende Voraussetzung für die Beschreibung der entstehenden Persönlichkeit eines Kindes dienen soll.

2.1 Stadien der kognitiven Entwicklung nach Jean Piaget

Auch wenn in Piagets Schriften Unklarheit darüber besteht, ob sich die kognitive Entwicklung in Stadien vollzieht, werde ich sie in den kommenden Ausführungen in dieser Form beschreiben. Da Piaget davon aus ging, dass sich das Kind seine Welt, sein Denken und Wissen selbst konstruiert, war für ihn wichtig, dass das Kind aktiv sein und sich der Umwelt anpassen muss. Allein durch die Anpassung an seine Eltern und das soziale System, in dem es lebt, wird deutlich, dass Mutter und Vater, deren Lebensweise und der Umgang mit ihrer Religiosität einen starken Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes haben.

Stufe 1: Das Sensomotorische Stadium (Geburt bis 2. Lebensjahr)

Stufe 2: Das präoperationale Stadium (2. bis 7. Lebensjahr)

Stufe 3: Das konkret-operationale Stadium (7. bis 11. Lebensjahr)

Stufe 4: Das formal-operationale Stadium (11. bis 15. Lebensjahr)

Zu 1: Sensomotorisches Stadium

Dieses Stadium besteht ausschliesslich aus dem Zusammenspiel von Wahrnehmungseindrücken des Säuglings und seiner motorischen Aktivität.

In den ersten Lebenswochen spielen die Bedürfnisse des Säuglings und deren Befriedigung eine große Rolle. Der Mensch besitzt von Geburt an verschiedene Reflexe, wie zum Beispiel den Saug- oder den Greifreflex. Weiter verfügt er durch sein motorisches Verhalten und sein sensorisches System über die Möglichkeit der Interaktion mit seiner Umwelt. Der Aufbau des sensomotorischen Denksystems durchläuft 6 Stadien, welche im Folgenden beschrieben werden.

Im ersten Stadium (0 bis 1. Monat) passt der Säugling seine ungelernen Reflexe in ersten kleinen Schritten an die Umwelt an. Er erweitert beispielsweise sein Saugen an der mütterlichen Brust über das Saugen am Finger bis zum Saugen an der Plastikrassel. In dieser Zeit ist die Funktion des Gedächtnisses noch nicht entwickelt, das zeigt sich durch die Unfähigkeit des Säuglings Gegenstände zu erkennen. Will man sich die Welt des Säuglings vorstellen, kann man diese wohl nur mit der unsrigen Traumwelt vergleichen. Die Gesichter von Mutter und Vater schweben maskenähnlich über dem Gesicht ihres Kindes und so schnell wie sie aufgetaucht sind, lösen sie sich auch wieder auf. Die Ereignisse im Leben des Säuglings stehen in keiner Verbindung miteinander. Wie beispielsweise die Befriedigung seines Hungers mit dem Gesicht der Mutter. Auch wenn der Säugling seine Mutter mit den Augen nicht als Person erkennen kann, verbindet beide unsichtbares Netz, welches die kleinsten Regungen der Mutter an das Kind übermittelt. Durch den Körperkontakt und den empfangenen Eindrücken lassen diese Erfahrungen ein Bild von der Mutter entstehen. Der Säugling besitzt noch kein visuelles Gedächtnis, kann aber über den physischen Kontakt zur Mutter Assoziationen des Mutterbildes mit Vergnügen, Befriedigung und Schutz erlangen.

Das Kind hat sich im zweiten Stadium (1. bis 4. Monat) verschiedene Anpassungshandlungen erworben, die es auf Grund seiner ersten Erfahrungen gemacht hat. Durch das sich ständig wiederholende Verhalten des Säuglings entwickeln sich auf dieser Stufe zahlreiche Schemata. Durch Zufall entdeckt der Säugling, dass sein Verhalten ein neues Ergebnis zeigt, welches er durch Wiederholung erneut herbeizuführen versucht. Dies äußert sich beispielsweise in der stetigen Wiederholung von angenehmen und tröstenden Erfahrungen durch Mutter und Vater oder beim ständigen Fallenlassen eines Gegenstandes. Piaget nennt dieses Verhalten Zirkulärreaktionen. Sein Verhalten ist zweckgebunden. Die Reaktionen des Kindes beziehen sich nur auf seinen eigenen Körper und dadurch entdeckt es neue Handlungen.

In dieser Phase sind die Eltern die Beschützer ihres Kindes und die Überträger von Eindrücken, die die weitere Entwicklung stark beeinflussen. Viele unterschwellige, unsichtbare Prozesse fließen in die Eltern-Kind-Beziehung mit ein. Das Kind wächst und gegen Ende des zweiten Lebensmonats kann der Säugling auf seine lächelnden Eltern mit einem antwortendem Lächeln reagieren.

Im Zeitraum des dritten Stadiums (4. bis 8. Monat) versucht der Säugling seine Welt immer weiter zu erkunden, seine Zirkulärreaktionen sind nun sekundär und auf die Außenwelt ausgerichtet. Der Säugling tut wieder zufällig etwas, das in seiner Umwelt ein interessantes Ereignis hervorbringt. Er bewegt eine Rassel und lässt ein Geräusch entstehen. Das Rasseln selbst war in der Vorstufe noch das interessante, mittlerweile sind es die Auswirkungen auf seine Umwelt, die diesen Ablauf so reizvoll für den Säugling machen. Das erzeugte Geräusch weckt seine Lust nach mehr. Also wird er wieder versuchen mit der Hand an die Rassel zu kommen und diese zu bewegen. Der Säugling hat gelernt zwischen der Rassel, seiner eigenen Hand und anderen Objekten zu unterscheiden. Ab einem bestimmten Zeitpunkt wird er dann nicht nur zufällig nach der Rassel greifen, sondern sie mit voller Absicht an sich nehmen. Die Hinbewegung zur Außenwelt wird auch beispielsweise dadurch deutlich, dass es dem Kind wichtiger ist, wer seine Bedürfnisse befriedigt und nicht das sie überhaupt von irgendjemandem befriedigt werden. Ungefähr im achten Monat kann der Säugling das mütterliche Gesicht von anderen Gesichtern unterscheiden. Ein Lächeln, das noch vor ein paar Wochen fast jedem galt, wird differenziert gezeigt, dem Bekannten und weniger dem Unbekannten. Der Säugling verknüpft das Gesicht der Mutter mit den Befriedigungen seiner Bedürfnisse und sieht sie als liebende Person. Noch vor ein paar Wochen konnte der Säugling nicht zwischen seinem Körper und dem seiner Mutter oder anderer unterscheiden, genauso wenig wie zwischen Vorstellung und sinnlicher Wahrnehmung. Nach vielen Wiederholungen lernt der Säugling, dass beispielsweise das geistige Bild einer Speise nicht zu der Befriedigung führt wie die wirkliche nährenden Mutterbrust. Der Säugling erfährt die Wirklichkeit und lernt somit erste existentielle Grundregeln. Der entscheidende Schritt zur Persönlichkeitsentwicklung ist getan, wenn der Säugling beginnt sich von der äußeren Welt zu differenzieren, sein Selbst entdeckt und die Personen außerhalb, an die es gebunden ist. Selma Fraiberg nennt diesen Prozess, die Entdeckung der Persönlichkeit. Mutter und Vater stellen durch ihre Bindung zum Kind eine erste Welt dar.

Mit der Zeit entdeckt es jedoch sich selbst und die eigentliche Welt um die Eltern herum. Sie beschreibt dass das Kind in dieser Phase zu einer Persönlichkeit wird, da es beginnt Wesen zu lieben, die es außerhalb von sich erkennt. Es fängt an, eine Persönlichkeit zu bilden. Die Mutter ist dem Kind so wichtig geworden, dass ihre Anwesenheit Befriedigung bedeutet, genauso wie ihre Abwesenheit das Kind unruhig werden lässt. Das Kind fühlt einen Verlust wenn die Mutter verschwunden ist. Es weiß noch nicht, dass wenn Mutter und Vater mal weg gehen, sie immer wieder zurückkommen. Der geliebte Mensch verleiht dem kindlichen Leben eine Bedeutung und verstärkt das eigene Selbstgefühl. Fraiberg bezeichnet die Mutter als eine Art Vermittler zur Außenwelt. Durch die Abwesenheit der Mutter macht sich beim Kind eine Verwirrung breit, die es seine neugefundene Welt wieder kurzzeitig verlieren lässt. Bei Rückkehr der Mutter hat das Kind seine Welt und gleichzeitig sich selbst wiedergefunden. Die entstehende Angst ist eine unvermeidliche Folge der frühen Liebe des Kindes zu seiner Mutter.

Sicher gehalten von Mutter und Vater kann das Kind im Stadium vier (8. bis 12. Monat) seine Schemata kombinieren. Es weiß was es will und setzt seine erlernten Fertigkeiten ein um ein Ziel zu erreichen. Gegenstände, die aus seinem Blickfeld verschwunden sind, werden gesucht (Objektpermanz). Es muss herausbekommen was mit einem Gegenstand geschieht, wenn er verschwunden ist. Das Kind benutzt seine bestehenden Schemata zu einem bestimmten Zweck. Das Mittel-Zweck-Verhalten kann das Kind nun auch in anderen Situationen anwenden. Die Schemata werden übertragen und aus ihren ursprünglichen Kontexten gelöst, damit sie variabel einsetzbar sind und dem Kind zu neuen Zielen verhelfen. Wie zum Beispiel die Formung der Assoziation von Brust oder Flasche, von Händen, Stimme und der Vielfalt von angenehmen Sinneserfahrungen mit dem Gesicht der Mutter. Daraus bildet das Kind ein komplexes Bild seiner Mutter. Der Säugling erfährt verschiedene Empfindungen wenn es seine Hand, ein Spielzeug oder den Daumen des Vaters im Mund hat. Wenn das Spielzeug nun aber vor den Augen des Kindes versteckt wird, wird es zielgerichtet diese Stelle anvisieren und sein Spielzeug wiederholen. Erweitert wird dieses Wissen durch das Begreifen, dass sein Spielzeug weiter existiert, auch wenn es gerade nicht vom Kind wahrgenommen wird.

Im fünften Stadium (12. bis 18. Monat) findet die tertiär Zirkulärreaktion ihre Anwendung. Das Kind experimentiert und variiert in seinen Versuchen und Handlungen. Es wendet dabei bekannte Mittel an, bezieht diese aber auf neue Situationen.

Das Mittel-Zweck-Verhalten wird weiter entwickelt, beispielsweise wenn das Kind an einer Decke zieht, um an sein Spielzeug zu gelangen, welches auf der Decke liegt. Oder wenn es assoziiert, dass geliebte Menschen, genauso wie sein Spielzeug, weiter existieren, auch wenn sie gerade nicht in der Nähe sind. Die kindliche Persönlichkeit hat in diesem Alter einen natürlichen Mechanismus entwickelt, der dem Kind versichert, wenn Mutter und Vater fortgehen, kommen sie immer wieder. Die sich dabei haltende Angst vermindert sich von selbst im Laufe der Entwicklung. Fraiberg erklärt das durch den Erwerb von intellektueller Kontrolle über die Umgebung. Wenn das Kind eine feste, eine objektive Welt aufgebaut hat, in der Mutter und Vater nicht aufhören zu existieren, nur weil sie nicht im Blickfeld des Kindes sind, kann die Angst der Trennung überwunden werden.

Befindet sich das Kind im sechsten Stadium (18. bis 24. Monat), hat sich sein Denken immer mehr verinnerlicht. Das direkte Experiment mit einem Gegenstand wird nicht mehr unbedingt gebraucht. Das Kind kann es sich auf kognitiver Ebene vorstellen. Die interne geistige Exploration tritt also an die Stelle der externen Exploration.

(vgl. Feldmann, Thomas 2002, S. 178ff, Fraiberg 1972, S. 33 ff)

Zu 2: Präoperationales Stadium

Im präoperationalen Denkstadium, in dem sich das 2 bis 7 Jahre alte Kind befindet, zeichnen sich folgende Errungenschaften für das Kind ab: qualitative Identität, Funktion und Regulierung. Eine entscheidende Rolle in diesem Stadium hat die Symbolfunktion. Das Kind weiss, dass ein Symbol für ein Objekt stehen kann. Der Egozentrismus - besonders im Sprachgebrauch - Rigidität des Denkens und begrenzte soziale Kognition sind wichtige Merkmale des präoperativen Denkens. Die Sprache ist ein wichtiger Modus in dem das Denken zum Ausdruck kommt. Sie ist in dieser Periode besonders wichtig, weil das Kind durch sie mit anderen (erwachsenen) Menschen in Kontakt treten, mit ihnen kommunizieren kann und dadurch sozialisiert wird. Außerdem kann es nun seine Worte in Gedanken verinnerlichen. Wenn das Kind zwei bis vier Jahre alt ist redet es viel. Dadurch eignet es sich einen großen Sprachschatz an, welches die soziale Kommunikation zwischen ihm und seinen Eltern und den Geschwistern ermöglicht. Hauptsächlich wird der Sprachgebrauch jedoch egozentrisch genutzt, wie bei der Kommentierung der eigenen Handlungen im Spiel oder beim Selbstgespräch zur Schlafenszeit.

Die Vorstellung von etwas ersetzt das eigentliche Erlebnis und somit können Ängste und Unbehagen überwunden oder wenigstens minimiert werden. Die Sprache befähigt also das Kind in bestimmten Situationen Herr seiner eigenen instinktmäßigen Reaktionen zu werden. Fraiberg schreibt, dass ohne Sprache keine logisch rationalen Prozesse des Denkens und des Urteilens existieren können. Der Mensch ist im Gegensatz zum Tier in der Lage sein triebhaftes Ich zu kontrollieren und seinen Charakter durch Intellekt zu formen. Diese Leistung ist Produkt eines komplexen intellektuellen Systems. Dieses System erwirbt durch die Sprache die Möglichkeit der Kontrolle über den verwickelten Aufbau der Persönlichkeit. Durch die Sprache kann das Kind Ge- und Verbote der Eltern internalisieren und zu einem Teil von sich selbst machen. Es lernt beispielsweise den Wortausdruck für ein Verbot und kann es somit zur Selbstkontrolle benutzen. Die moralische Leistung des Menschen, die zum Aufbau des Gewissens beitragen, basieren weitgehend auf der Sprache. Das Kind sieht seine Umwelt nur aus seiner eigenen Blickrichtung heraus. Es ist dem Kind nicht möglich die Perspektive zu wechseln und eine Situation aus einem anderen Winkel zu betrachten. Das Spiel mit Worten, Sätzen und Lauten unterstützt das Kind in seiner geistigen Entwicklung. Trotzdem ist das Kind in allen Situationen abhängig und beeinflusst von seinen eigenen Wahrnehmungen. Die Schlussfolgerungen eines Kindes beruhen immer auf dem, was es direkt gesehen oder gehört hat. Ereignisse aus der Erinnerung sind nicht präsent. Laut Piaget sind Zwei- bis Vierjährige in der Zentration befangen. Das Kind tendiert dazu, seine volle Aufmerksamkeit beispielsweise auf einen prägnanten visuellen Reiz zu richten und das Objekt über diesen einen Aspekt des Tons zu charakterisieren. Die Dimension von hohen und tiefen Tönen kann es nicht gleichzeitig betrachten. Das Kind ignoriert die anderen Merkmale und zeigt dadurch die Rigidität des Denkens. Diese Starre des Denkens äußert sich auch dahingehend, dass sich das Kind nur auf einen Zustand konzentriert. Die Veränderung des Zustandes oder die Verbindung zum Vorher und Nachher steht nicht im zentralen Konzentrationsfeld. Man kann sagen, Kinder diesen Alters legen ihre Aufmerksamkeit mehr auf den Schein als auf das Sein. Ein kurzes Beispiel macht dies deutlich. Ein Stock wird vor den Augen des Kindes ins Wasser getaucht, welcher scheinbar dabei geknickt wird. Das Kind traut in dem Moment nur dem was es sieht. Einen geknickten Stock! Das intuitiv denkende Kind von fünf bis sechs Jahren befindet sich in einer Übergangsperiode zum logischen Denken.

Mehr und mehr ist das Kind in der Lage zu erahnen, dass ein Objekt mehrere Eigenschaften haben kann und dass diese auch in Beziehung zueinander stehen können. Die Entwicklung dezentrierten Denkens schreitet voran. Das Kind kann die Identität von Objekten erkennen. Es kann sich vorstellen, dass sich zwar das äußere Erscheinungsbild verändert, jedoch nicht seine Identität also seine grundlegende Natur. Es wird also niemand zu einem Pirat, nur weil er sich verkleidet.

(vgl. Miller 1993, S. 64ff, Fraiberg 1972, S. 84ff)

Zu 3: Konkret-operationales Stadium

Das Kind im konkret-operationalen Stadium entwickelt Operationen. Damit ist eine verinnerlichte Handlung gemeint, die Teil einer eigens organisierten Struktur ist. Die gedanklichen Operationen sind weiter verknüpft mit konkret anschaulich erfahrbaren Inhalten, jedoch bezieht sich das Kind beim Ausführen der Operation unmittelbar auf das Objekt. Verschiedene Funktionen und Identitäten werden durch Vervollständigung, Differenzierung und Stabilisierung zu Operationen. Das Kind kann verschiedenste Merkmale eines Gegenstandes oder eines Vorganges gleichzeitig erfassen und diese zueinander in Beziehung setzen. Es ist in der Lage gedanklich mit Objekten zu operieren. Wie beim Aufstellen einer Reihe mit Holzperlen oder beim Erweitern der Zahlenreihe, genauso wie beim Unterscheiden von verschiedenen Materialien. Bei mathematischen Grundoperationen beispielsweise lässt sich die Reversibilität des Denkens aufzeigen. Jede Operation kann vom Kind gedanklich wieder umgekehrt werden. Fünf Flaschen können addiert werden, doch sie können auch wieder voneinander subtrahiert werden. Im Übergang zur nächsten Periode wird deutlich, dass das Kind weniger egozentrisch vorgeht, durch Spracherfahrungen und Sozialisation verliert sich der Egozentrismus mit zunehmendem Alter. Das moralische Urteil des Kindes findet in seinen Handlungen und Absichten Berücksichtigung. Es entwickelt mehr Verständnis für die Lage seiner Mitmenschen. Durch das Hineinversetzen in eine andere Person kann es sich mit ihr identifizieren. Dem Kind werden seine Beziehungen zu Familie, Freunden und Bekannten bewusst.

Kurz kann gesagt werden, dass ein Kind zum Verständnis der Welt gelangt, in dem es sich anfangs auf Handlungsschemata stützt, diese verinnerlicht und strukturiert und somit Operationen entwickelt, welche in dieser Periode ein Gleichgewicht von Denken und Umwelt hervorruft. Das Kind beschränkt sich beim konkreten Denken auf das, was tatsächlich und wirklich vorhanden ist. Mit dem, was mal sein könnte, befasst es sich noch nicht. (vgl. Miller 1993, S. 69ff, Fraiberg 1972, S. 79ff)

Zu 4: Formal-operationales Stadium

Das formal-operationale Stadium und das damit verbundene Denken geht in spezifischer Weise über vorgegebene Informationen hinaus. Der Heranwachsende ist bei seinen Problemlösungen nicht mehr auf das angewiesen was er sieht oder hört. In dieser Phase folgert und urteilt er nicht mehr nur aufgrund mentaler Operationen, die auf Phänomene und Objekte angewandt werden, sondern er bezieht weitere mögliche Informationen mit ein, die er zu gewinnen sucht. Der Jugendliche ist nunmehr in der Lage durch die Ergebnisse konkreter Operationen, logische Beziehungen von beispielsweise Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft in Hypothesen umzuwandeln. Das Denken des jungen Menschen ist logisch, abstrakt und hypothetisch geworden. In der sozialen Welt des Jugendlichen zeigt sich die Fähigkeit über abstrakte Vorstellungen. Er macht sich Gedanken über seine spätere Rolle im Leben, träumt von der Zukunft und experimentiert mit seinen Gedanken. Im Freundeskreis wird über moralische und politische Themen gesprochen, beispielsweise über Krieg und über seinen fraglichen Sinn, über die moralische Vertretbarkeit von Schwangerschaftsabbrüchen und wie eine perfekte Gesellschaft aussehen könnte. Im Gespräch betrachten die Jugendlichen solche und noch viel mehr Themen aus verschiedenen Perspektiven und erkennen somit ihren sozialen Zusammenhang. Der verborgene aber immer noch anwesende Egozentrismus lässt sich auch noch bei Jugendlichen beobachten. Er äußert sich dahingehend, dass der Jugendliche von der Macht des Denkens so beeindruckt ist, dass er in seiner Naivität die praktischen Probleme, die bei der Verwirklichung der idealen Zukunft unvermeidlich auftreten, unterschätzt. Er ist ein Idealist und glaubt, er könne allein durch die Macht seiner Logik Berge versetzen.

Piaget nennt diese Art des Egozentrismus den idealistischen Egozentrismus beim Jugendlichen, welcher aber von der Realität mit Eintritt ins Berufsleben verdrängt wird. Jugendliche in dieser Phase sind nun in der Lage ihr eigenes Denken zu reflektieren, also über Behauptungen und Gedanken nachzudenken. Das Denken ist logisch und flexibel und wird durch einen Zusammenschluss der verschiedenen konkret-operativen Systeme zu einem durchorganisierten Denksystem.

(vgl. Miller 1993, S. 71ff, Feldmann, Thomas 2002, S. 189f)

2.2 Zusammenschluss der Glaubensstufen und der kognitiven Entwicklung

Zwischen Fowlers Stufen des Glaubens und der Theorie der Entwicklung des kognitiven Systems von Piaget können einige Parallelen gezogen werden. Das vorhandene Urvertrauen des Kindes ist Grundlage des Glaubens und der wechselseitigen Beziehung, welche in den ersten Monaten aus einem Zusammenspiel von Wahrnehmungseindrücken und der Stimulation der kindlichen Bedürfnisse besteht. Die Eltern vermitteln dem Kind durch ihre Beziehung zu einander und durch die Beziehung zu ihm, Verlässlichkeit und Autonomie. Es geht also hervor dass sich bereits grundlegende Entwicklungsschritte im ersten Lebensjahr durch die enge soziale und emotionale Interaktion von Eltern und Kind auszeichnet. Durch das Beispielverhalten von Mutter und Vater wird dem Kind ihre Einstellung zum Leben, ihre Religiosität und ihr Umgang mit Mitmenschen vorgelebt. Eine positive Lebenseinstellung ist fast gleich zu setzen mit Optimismus, Zuversicht, Hoffnung und Kohärenzsinn. Optimismus wird hier beschrieben als positive Erwartung auf eine zukünftige Entwicklungen und Ergebnisse. Bestimmtheit, die Entschlossenheit, Ziele zu verfolgen und die Überzeugung dass es immer einen Weg zum Ziel gibt, charakterisieren die Hoffnung eines Menschen. (vgl. Bengel; Meinders, Lücking; Rottmann 2009, S. 66) Das Erlernen der Sprache erleichtert es dem Kind seine Sinneserfahrungen zu ordnen und zu verbalisieren und dadurch Ängste zu regulieren und mit Mut und Vertrauen auszugleichen. Moralische Ansichten, Regeln und Glaubensfragen können im Hinblick auf die Sozialisation des Kindes besprochen und teilweise aufgeklärt werden. Wenn sich die Eltern an Werten und Idealen orientieren, können sie den Lebensraum des Kindes dementsprechend ordnen und ihnen Orientierungs- und Handlungssicherheit bieten.

Sie helfen ihrem Kind durch einen stetigen Austausch, sich in einer Musterbezogenen Welt, in der es lebt, zu recht zu finden. „Zugleich schaffen sie ihren Kindern eine Heimstätte, in der diese Halt, Geborgenheit und Sinn finden.“ (Textor 1991, Internetquelle)

Durch prozesshaftes Denken, Entwickeln von Operationen und der Entdeckung der Identität von Objekten, werden dem Kind die Beziehungen zu den Eltern aber mittlerweile auch zu Erziehern und Erzieherinnen oder Freunden der Familie bewusst. Der Umgang mit Religiosität und das moralische Urteilen spiegeln sich in den Handlungen des Kindes wieder. Besonders durch die Interviews mit Heranwachsenden wurde deutlich, welchen starken Einfluss die Eltern auf die religiösen und moralischen Vorstellungen ihres Kindes haben. Doch durch hypothetisches, logisches Denken ist der Mensch - meist ab der Übergangszeit von Schule zu Berufstätigkeit - in der Lage sich von den elterlichen Normen und Werten zu distanzieren und diese für sich selbst neu zu definieren.

3. Einflussfaktoren auf die Persönlichkeitsentwicklung

Martin Textor definiert den Begriff „Persönlichkeit“ folgendermaßen. Der Begriff Persönlichkeit steht [...] „umfassend als die für ein Individuum charakteristischen Denk-, Erlebens- und Verhaltensweisen. Diese sind zum einen relativ stabil, da sie auf Einstellungen, Werten und früheren Erfahrungen beruhen. Zum anderen sind sie aber auch einer ständigen Veränderung unterworfen, da das Individuum fortwährend neue Erfahrungen macht, anderen Einflüssen unterliegt und an sich selbst arbeitet.“ (Textor 1991, Internetquelle)

Diese Definition legt zu Grunde, dass die Persönlichkeitsentwicklung ein langer Prozess ist, der schon im Mutterleib beginnt und erst mit dem Tode beendet ist. Schon die Vorgeburtliche Phase hat prägenden Einfluss auf das Kind und seine Persönlichkeitsentwicklung. Durch die biologische Einheit, die es mit seiner Mutter bildet, teilt es ungefähr ab der zweiten Hälfte der Schwangerschaft die körperliche Verfassung und die mütterliche Gefühlswelt und speichert diese Erlebnisspuren. (vgl. Senckel 2004, S. 25)

In dieser langen Zeitspanne des Lebens, besonders aber in den ersten Jahren der Entwicklung, wird das Kind von vielen Faktoren beeinflusst. Martin R. Textor unterteilt diese Einflussfaktoren in innere und äußere Variablen.

Dabei zählen zu den inneren Variablen das Erbgut des Kindes, sein Temperament, die im Punkt 2 und 2.1 erklärten physiologischen Prozesse und der Stand der bisherigen Persönlichkeitsentwicklung wie, Werte, Motive, Interessen, Ängste, Wahrnehmungs- und Verhaltenstendenzen. Im sozialen Umfeld des Kindes, also in seiner Lebenswelt, wirken die äußeren Faktoren auf das Kind, also die jeweiligen Personen mit ihrem sozialen Kontext, im Besonderen die Familie, Gruppen von Gleichaltrigen, die Gesellschaft, die Kultur und ihre jeweiligen Institutionen, wie Kindergarten, Kirche oder Theater. Textor weist darauf hin, dass Wahrnehmungs- und Denkprozesse vermittelnd wirken, da die Persönlichkeitsentwicklung nur beeinflusst werden kann, wenn innere und äußere Variablen vom Kind wahrgenommen und innerlich bewusst oder unbewusst verarbeitet werden können. (vgl. Textor 1991, Internetquelle) Dies geschieht besonders im ersten Lebensjahr, wenn das Kind die körperlichen und emotionalen Grundlagen der eigenen Identität geschaffen hat, krabbeln und stehen kann, sich also selbstständig fortbewegt und viele sinnliche Erfahrungen gemacht hat. (vgl. Senckel 2004, S. 26)

3.1 Familie

Die Familie, im Besonderen Mutter und Vater, unterstützen ihr Kind in seiner persönlichen Entwicklung durch ihre Erziehung. Einerseits fördern sie positiv beurteilte Charakteristika der Persönlichkeit und versuchen diese dauerhaft zu stabilisieren. Auf der anderen Seite jedoch, versuchen sie negativ bewertete Eigenschaften der kindlichen Persönlichkeit abzuschwächen oder ganz zu beseitigen. Der Einfluss der Familie wirkt indirekt auf das Kind und durch ihre Erziehung und ihren Umgang mit ihm wird es sozialisiert. Es durchläuft also einen Entwicklungsprozess, durch den es in die Gesellschaft hineinwächst. Auf diese Weise wird es zu einer sozialen, gesellschaftlich handlungsfähigen Persönlichkeit. Eltern beeinflussen ihr Kind besonders durch ihre Vorbildfunktion, durch ihre eigene Lebensordnung und Familienstruktur. Von ihnen hängt es ab, ob ein Kind, vor und auch nach der Geburt förderliche oder hinderliche Entwicklungsbedingungen erfährt. Beispielsweise einen positiven Lebenskontext, der durch die Religiosität der Eltern entstehen kann. (vgl. Textor 1991, Internetquelle)

Da in dieser Arbeit die Grundannahme besteht, dass alle Menschen in irgendeiner Weise religiös sind, sollte noch einmal auf die anfängliche Definition im Punkt 1.2 hingewiesen werden, die grob besagt, dass ein Mensch religiös ist, wenn er nach einem ganzheitlichen Weltbild strebt und unter Einbezug seines Verstandes und seines Gefühls, seinem Leben in diesem Zusammenhang Ziel und Richtung gibt. Dazu gehört unter anderem, dass die Eltern mit ihrem sozialen Leben zufrieden sind, Verantwortung für ihre Gedanken und Gefühle übernehmen können und die daraus folgenden Handlungen rechtfertigen können. Erkennen sie Sinn und Zweck in ihrem Leben und haben eine positive Lebenseinstellung, so können sie den Werten ihres Glaubens folgen, welche ihr Kind kennenlernt und in sein Leben einbezieht. Dieses beschriebene Idealbild zeigt, dass Eltern mit gefestigten Normen und Werten und einem ganzheitlichen Weltbild ihrem Kind zugestehen können, sich selbst zu entfalten und eine einzigartige Persönlichkeit zu werden. Sie können diese Einzigartigkeit erkennen, ganzheitlich auf ihr Kind reagieren und bieten ihm somit Geborgenheit und Sicherheit. Durch die Vorbildfunktion von Mutter und Vater erfährt das Kind etwas über Beziehungsgestaltung, kommunikatives Verhalten und wie man mit Problemen und Konflikten umgehen kann. (vgl. Textor 1991, Internetquelle) Urs Fuhrer nennt die Eltern starkmachende Ressourcen, weil sie das Kind als soziale Vorbilder unterstützen können, eine positive Lebensperspektive aufzubauen, welche ihm helfen besser mit belastenden Situationen und widrigen Lebensumständen um zu gehen. (vgl. Fuhrer 2007, S. 34) Wie schon James Fowler betonte, kommt es auf die Eltern an, was sie ihrem Kind an Inhalten zumuten. Es gibt Generationsgrenzen innerhalb einer Familie und es bestehen manchmal Probleme, die sich auf anstehende Entscheidungen beziehen, die nur Sache der Eltern sind. Dem Kind soll nicht sein Mitbestimmungsrecht genommen werden. Im Gegenteil, es sollte ein altersgemäßes Mitbestimmungsrecht haben, welches es befähigt Selbstverantwortung zu tragen, seine Autonomie weiter zu entwickeln und Entscheidungskompetenzen zu festigen. Diese Autoritätsstruktur soll dafür sorgen, dass das Kind Kind bleibt und seine Persönlichkeitsentwicklung nicht gefährdet wird. Die Lebensordnung der Familie ist noch ein wichtiger Aspekt der die Persönlichkeit des Kindes bildet. Ihr liegen Werte, Regeln, Traditionen, Normen und die Ideale der Eltern zu Grunde. Geprägt sind diese durch die Weltanschauung von Mutter und Vater und deren Auslegung von Religion. Denn man kann nicht davon ausgehen, dass ein Kind darauf wartet, dass es erzogen wird, sondern es lernt durch seine Wahrnehmung der Umwelt und wird davon durch seine Gefühle geleitet.

Durch die Auswahl von Bildungs- und Freizeitangeboten können die Eltern den Lebensraum ihres Kindes prägen und durch kulturelle und religiöse Veranstaltungen beeinflussen. (vgl. Textor 1991, Internetquelle) Wolfgang Brezinka sieht genauso wie alle bisher genannten Autoren die Eltern als wichtigste Erzieher an. Sie bieten dem Kind gleichzeitig die wichtigste Erziehungsgemeinschaft, die Familie.

(vgl. Brezinka 1989, S. 47)

3.2 Kita

Zum Alltag des Kindes gehört neben der Familie auch der Kindergarten und im Vorfeld manchmal die Krippe. In diesen Stunden des Tages braucht das Kind eine Bezugsperson, der es vertraut und bei der es sich wohlfühlt, ähnlich wie bei Mutter und Vater. Erzieher und Erzieherinnen können in der Kita nur ergänzen, was die Eltern des Kindes erzieherisch leisten sollen, somit sind sie nur für einen Teil der Erziehung verantwortlich.

(vgl. Brezinka 1989, S. 47) Dieser hier so minimiert dargestellte Teil umfasst aber wichtige Jahre im Leben des Kindes. Und genauso wie in der Familie sind Erzieher und Erzieherinnen bemüht, das Kind zu unterstützen, sich intellektuelle, emotionale und soziale Fertigkeiten anzueignen und die Persönlichkeit durch eine autonome Einstellung und Werthaltung zu bilden. Dabei muss das pädagogische Fachpersonal die Persönlichkeit jedes einzelnen Kindes ernst nehmen und Respekt vor ihrer Würde und ihren Gefühlen zeigen, um Verlässlichkeit und ein positives Lebensbild auszustrahlen.

(vgl. Textor 1991, Internetquelle) Eine Aufgabe der Erzieher/Erzieherinnen im pädagogischen Alltag ist es, dem Kind eine vertrauenswürdige, interessante Umwelt zu schaffen, welche sich durch gleiche oder ähnliche Erziehungsziele wie die der Eltern auszeichnet. Darum ist es wichtig im ständigen Austausch mit den verschiedenen Bezugspersonen des Kindes zu stehen, sich gegenseitig zu stützen und zu ergänzen. Denn ähnlich wie die Eltern sind auch Erzieher/Erzieherinnen Vorbilder für das Kind. Es verinnerlicht Ausdrucksformen, Reaktionsmuster, Handlungsweisen, Einstellungen und Werte ihrer Vorbilder in der Kita und verbindet diese mit den eigenen Erfahrungen und orientiert sich unbewusst an ihnen. (vgl. Senckel 2004, S. 75) Eine weitere Aufgabe des pädagogischen Fachpersonals ist die geistige Führung des Kindes.

Diese vollzieht sich meist unbewusst, aber in reflektierten Phasen auch bewusst. Barbara Senckel bezeichnet das Kind als geistiges Wesen, welches nach Antworten auf seine Fragen sucht. Die geistige Nahrung bilden die Antworten, die es selbst nicht findet und die es gezielt von seiner Bezugsperson erhält. Es werden verschiedene Facetten beschrieben, die die geistige Welt des Kindes ausmachen. Dazu zählen kulturelle Errungenschaften, welche auf elementarer Ebene Werte und Normen der Gesellschaft darstellen. Mit ihnen ist das Kind in der Lage „richtig“ zu handeln und sich zu orientieren. Zur geistigen Welt des Kindes gehört natürlich die Religion oder besser gesagt die persönlich ausgelebte Religiosität, die geprägt ist von den Werte- und Normvorstellungen der engsten Bezugspersonen. Denn die Religiosität kann helfen, den Zusammenhang vom Sinn des Daseins und dementsprechende Fragen zu erklären. Weiter beschreibt Senckel, dass es letztendlich die geistige Welt ist, in die das Kind alle Bildungsinhalte integriert und welche erst durch Wissen und Können zu Bildung werden. Es ist also eine wichtige Bildungsaufgabe für Erzieher/Erzieherinnen dem Kind Werte und Ideale zu vermitteln, die sie selbst beachten und dem Kind vorleben. Den religiösen Grundgedanken und deren Sinn kann das pädagogische Fachpersonal dem Kind durch Rituale näherbringen, welche es meist schon von zu Hause kennt. Das kann der Geburtstag, das Weihnachtsfest oder die tägliche Gutenachtgeschichte sein. Durch diese Rituale kommen auch konfessionsfreie Kinder in Berührung mit religiösen Inhalten und Religiosität. Wie bei Piaget beschrieben gewinnt das kindliche Denken im Alter von drei bis vier Jahren neue Dimensionen. Durch den Einbezug von Vergangenheit und Zukunft und dem allmählichen Unterscheiden der inneren Vorstellungswelt und der äußeren Realität kann das Kind Fragen stellen, zum Beispiel wie es war als es selbst ein Baby war oder was es als Erwachsener einmal werden könnte. Es entstehen existentielle Fragen nach den Wurzeln des Seins. Diese Art der Fragen kommen bei Kindern mit religiösem Hintergrund genauso auf, wie bei Kindern, dessen Eltern sich als nicht religiös bezeichnen. In beiden Fällen müssen Erzieher und Erzieherinnen ihre Offenheit signalisieren und das Kind in dieser emotionalen Auseinandersetzung unterstützen. Den wichtigen Einfluss und die Bedeutung, den die Erzieher/Erzieherinnen für die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes haben, fasst der Frühpädagoge Hartmut Kasten folgendermaßen zusammen.

„In den sekundären Sozialisationsinstitutionen sind es die Erzieherinnen, denen eine gewichtige Bedeutung bei der Verinnerlichung moralischer Standards, sozialer Regeln und Gebräuche zukommt. Das gilt vor allem dann, wenn die pädagogischen Fachkräfte gefühlsmäßig akzeptiert werden, die Kinder zu ihnen eine Bindungsbeziehung aufgebaut haben und sie insgesamt einen induktiven Erziehungsstil praktizieren.“ (Kasten 2008, S. 134f)

3.3 Kirche

Einen ähnlich starken Einfluss wie die engen Bezugspersonen des Kindes, hat die Institution Kirche mit ihren Mitgliedern. In diesem Fall natürlich nur, wenn ein Kind im konfessionsgebundenen religiösen Glauben erzogen wird und den Ort Kirche kennt. Hier begegnen ihm viele Menschen die ihn und sein Verhalten prägen. Sei es durch die Erfahrung an Gottesdiensten teilzunehmen, jährlichen Gemeindefesten, rituellen Feiern wie der Taufe, einer Hochzeit oder dem regelmäßigen Kontakt mit dem Religionslehrer/Religionslehrerin und gleichaltrigen Kindern mit ähnlichem Religiösen Familienhintergrund. Die Religiosität in der Familie kann für die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes förderliche aber auch hinderliche Einflüsse bieten. Prof. Dr. Albert Biesinger stützt die positive Entwicklung unter anderem auf Rituale, besonders die Abendrituale. Sie haben eine emotional stabilisierende Wirkung auf das Kind. (vgl. Ravensburger Stiftung 2004, Internetquelle) Der Psychologe und Theologe Prof. Dr. Dr. Christoph Morgenthaler bestätigt diese Aussage mit der Erweiterung das Rituale den Alltag strukturieren und somit helfen, ihn zu gestalten. Weiter helfen sie dabei schweren Belastungen standzuhalten und beispielsweise Schicksalsschläge besser zu bewältigen. Rituale begründen sich oft auf religiösen Traditionen und Vorstellungen und die persönliche rituelle Praxis fördert das Wohlbefinden des Kindes und seiner Eltern. (vgl. Ravensburger Stiftung 2004, Internetquelle) Durch die anfangs genannte persönliche Religiosität und dem stark privatisierten Religionsverständnis steigt für das Kind die Bedeutung nach Brauchtum und dem Wiederkehrendem. Das Kind zeichnet sich durch sein Verlangen nach Ritualen als Traditionalist aus. Es ist selbstverständlich, dass jeden

Tag die Zähne geputzt werden müssen oder das die Mutter ihr Kind morgens in den Kindergarten bringt.

Diese regelmäßigen Gewohnheiten und Gebräuche, die gleichzeitig Sicherheit bieten, äußern sich für das Kind aber auch im Sonntäglichen Gottesdienstbesuch oder wiederkehrenden Abläufen bei Gemeindetreffen. (vgl. Elschenbroich 2002, S. 136) Wächst ein Kind mit der Kirche und dem Glauben an einen Gott auf, werden die Eltern, Fragen des Kindes, die an die Grundfeste des Lebens rühren, höchstwahrscheinlich unter Einbezug von religiösen Vorstellungen beantworten. Mit dieser Antwort, die auch von einem Religionslehrer/Religionslehrerin stammen könnte, wird dem Kind ein Weltbild vermittelt. Dieses Weltbild eröffnet ihm einen Vorstellungsraum, innerhalb dessen Grenzen es nach Antworten auf existentielle Fragen suchen kann. Wie bereits anfänglich erwähnt, entscheiden die Eltern je nach Einstellung zum Glauben, ob sie die Fragen mit religiösem Hintergrund beantworten oder sich auf leicht nachvollziehbare Gesichtspunkte begrenzen oder auf rationale und geläufige Antworten zurückgreifen. (vgl. Senckel 2004, S. 211f)

4. Warum brauchen Kinder Religion?

Diese Frage ist mittlerweile gut zu beantworten. Denn auch wenn es keine oder nur wenig seriöse Vergleichsuntersuchungen gibt, inwieweit und wo Religion (bzw. religiöse Erziehung im Elternhaus) in einen stichhaltigen und signifikanten Vergleich mit Nichtreligiosität oder mit Erziehung innerhalb verschiedener Religionen in Zusammenhang gebracht werden kann, wird nach Bearbeitung dieses Themas klar, dass ein Kind Religion, den Glauben an Autonomie, Sicherheit und das Streben nach einem ganzheitlichen Weltbild braucht, um eine gefestigte Persönlichkeit zu werden. Die Auslebung der Religiosität spiegelt sich in der Erziehung des Kindes wieder. Schon in der Geschichte der Kindheit zeigte sich gehäuft [...] „daß die Praktiken der Kindererziehung die Grundlage für die Persönlichkeit des Erwachsenen bilden“ (deMause 1977, S. 14) Um nun kurz zusammenzufassen welchen Einfluss Religiosität auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes hat, wird im folgenden grob unterteilt in förderliche und hinderliche Einflüsse.

4.1 Förderliche Einflüsse der Religiosität

Wie nun in vielen Punkten erklärt, wird Religiosität oft in Zusammenhang gesehen mit einer positiven Lebenseinstellung und Optimismus. Viele Wissenschaftler und Entwicklungspsychologen zählen dieses Argument als positiven und förderlichen Einfluss, der schützend auf das Kind und im späteren Leben auf den Erwachsenen wirkt. Durch Religiosität können dem Kind grundlegende Werte und Einstellungen vermittelt werden. Durch das positive Vorbild der Eltern und anderer enger Bezugspersonen lernt es, wie es sich beispielsweise in kritischen Situationen verhalten kann, um optimistisch einen Lösungsweg zu finden. (vgl. Bengel; Meinders, Lücking; Rottmann 2009, S. 66f)

Weiter kann Religiosität das Kind auf der Suche nach den Antworten des Seins und der höheren Mächte stützen. Auch dabei wird es geleitet von seinen Bezugspersonen und geprägt von deren Weltvorstellung. Die meist unbewusste Art religiöse Norm- und Wertvorstellungen der Eltern auszuleben und im Umgang mit anderen „anzuwenden“, bestärkt das Kind auch in seiner sozialen Kompetenz. Wie bei den Stufen des Glaubens handelt es sich bei Kindern die Freundschaft schließen, [...] „um wechselseitig aufeinander Bezug nehmende Verhaltensweisen, die dazu dienen, die positiven Aspekte einer Freundschaft und das Gefühl der Verbundenheit aufrecht zu erhalten.“

(Kasten 2008, S.149) Diese wechselseitige Bezugnahme ist schon in den ersten Lebenstagen des Kindes zu spüren. Jetzt, einige Jahre später, äußert sich der Einfluss der Eltern im Beziehungs- und Freundschaftsaufbau ihres Kindes. Das Vertrauen und die Offenheit, die sie ihrem Kind entgegengebracht haben, zeigt das Kind nun auch gegenüber seinen neuen Freunden im Kindergarten, auf dem Spielplatz und in vielen Begegnungen mit anderen. Das bedeutet, dass alle Erfahrungen, die das Kind bisher gemacht hat, ein Grundgefühl entstehen lassen. Damit begegnet es zukünftig anderen Menschen und dem eigenen Leben. Da das Kind auf wiederkehrende soziale Handlungen angewiesen ist, kann Religiosität und die damit verbundenen Rituale dem Kind einen zeitlichen Rhythmus geben. Gleichzeitig bringen Rituale dem Kind Übersichtlichkeit und Verlässlichkeit und unterstützen es bei der Bewältigung schöner und schwerer Ereignisse.

4.2 Hinderliche Einflüsse

Nur wenn das Kind stark negativen Leitbildern ausgesetzt wird und im Namen der Religion bestimmte Inhalte verurteilt werden oder Gewalt verübt wird, kann von negativen Auswirkungen von Religiosität gesprochen werden. Schon von der ersten Stufe des Glaubens, dem Intuitiv-projektiven Glauben, geht die Gefahr aus das Absichtliche oder unabsichtliche Ausbeutung der Einbildungskraft des Kindes zu einer Verstärkung von moralischen oder doktrinären Erwartungen einer Gruppe mit negativem Gottesbild führen kann. Dabei sind extreme wie spirituelle Praktiken gemeint, die sogar für Kinder Drogenkonsum vorsehen oder es auf eine andere Weise körperlich oder geistig schädigen. (vgl. Bengel; Meinders, Lücking; Rottmann 2009, S. 68ff) Wenn Normen und Werte nur durch Androhung schrecklicher Folgen durchgesetzt werden, bekommt das Kind schon sehr früh eine negative Gottesvorstellung. Weiter können Ängste gefördert werden z.B in den Bereichen der Reinlichkeit, Sinnlichkeit und Geschlechtlichkeit. Diese Ängste können das Kind lebenslang beeinträchtigen, wie beispielsweise in der Beziehung zu sich selbst und mit anderen. Ängste können sich sogar als psychische Krankheitssymptome äußern und schon in frühen Jahren das Kindeswohl gefährden. (vgl. Brumlik 2010, S. 2)

5. Zusammenfassung

Durch den Blick in die Geschichte wird der Religionswandel deutlich. Vor 50 Jahren noch stand die religiöse Erziehung des Kindes ganz oben. Schaut man sich das Jahr 2010 an, ist diese Art der Erziehung kaum noch irgendwo zu finden. Heutzutage leben die Menschen mit ihrer eigenen Religiosität und gestalten durch Wertvorstellungen, religiösen Festen und Ritualen ihr Leben und beeinflussen dadurch das Leben und die Persönlichkeitsentwicklung ihres Kindes. Um herauszufinden warum Religiosität die Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes beeinflussen kann, habe ich mich mit den Stufen des Glaubens von James W. Fowler auseinandergesetzt. Seine Erkenntnisse über die Entwicklung des Glaubens begründen sich auf Elementen der Traditionen und der kognitiven Entwicklung nach Jean Piaget. Da der Glaube ein wesentlicher Teil des Charakters und der Persönlichkeit ist und bereits ab der Geburt im Kind geweckt wird, kann man ihn als dynamisch bezeichnen. Genau wie das Kind wachsen Glaube und Religion und erneuern sich durch die Interaktion mit anderen. Ein jeder Mensch ist religiös und lebt seine Art des Glaubens auf eigene Weise aus. Jeder Mensch gibt dem Transzendenten auf seine Weise einen Wert und geht mit ihm um. Das Kind will sich seine Welt erklären, will wissen und verstehen. Um Dingen und Phänomenen einen Namen zu geben nutzt es gerne das Wissen über Gott, Geister oder andere höhere Mächte die körperlich nicht greifbar sind. Denn Glauben ist eine Weise des Wissens! Durch die zugewandte oder ablehnende Haltung der Eltern einer Religion gegenüber bildet sich beim Kind ein eigenes religiöses Bewusstsein, mit dem es auf andere Menschen zugeht und mit ihnen umgeht. Werte und Normen der Eltern spiegeln sich in den Handlungen ihres Kindes wieder. Mutter und Vater sind die stärksten Einflussfaktoren auf die Persönlichkeitsentwicklung ihres Kindes. Durch ihren Umgang miteinander und mit ihrem Kind lernt es Stück für Stück die Weltanschauung seiner Eltern kennen und übernimmt wegen ihrer intensiven Vorbildfunktion religiöse Ansichten, Normen und Wertvorstellungen. Eine ähnlich starke, aber zeitliche begrenztere Vorbildfunktion haben die pädagogischen Fachkräfte in Krippe und Kita. Sie haben die Mitverantwortung, das Kind geistig zu führen und Hilfestellung zu leisten. Durch Wiederholungen und Rituale im Alltag unterstützen sie das Kind, sich zu orientieren und einen zeitlichen Rhythmus zu entwickeln. Durch Achtung der Persönlichkeiten jedes Einzelnen leben sie dem Kind eine weltoffene und interessierte Haltung vor, welche das Kind übernimmt und für sich weiterentwickelt.

Erfährt ein Kind religiöse Erziehung im Elternhaus, zu dem der regelmäßige Besuch der Kirche, das Teilnehmen am Religionsunterricht und das Zelebrieren verschiedener Rituale und Feste in der Gemeinde gehören, hat die Kirche mit all ihren Mitgliedern auch eine persönlichkeitsbildende Wirkung auf das Kind. Geschehnisse wie Geburt, Tod oder das Weihnachtsfest werden mit religiösem Hintergrund beantwortet und das Kind entwickelt zusammen mit seinen Vorbildern, wie Gleichaltrigen der Glaubensgemeinde oder der Religionslehrer/Religionslehrerin sein Bild von der Welt und dem teilweise so unbekanntem übersinnlichen Gott.

„Ein kleiner Eisbär fragte seine Mutter: Mami, war mein Papa auch ein Eisbär? – natürlich war er ein Eisbär. – Und nach einer Weile: Sag Mami, war mein Großvater auch ein Eisbär? – Ja, er war auch ein Eisbär. – Und mein Urgroßvater, war er auch ein Eisbär? – Ja, er war einer. Warum fragst du? – Weil ich friere!“ Der Meister schloss: „Religion ist weder sozial, noch ist sie ererbt. Sie ist etwas ganz und gar Personales.“

6. Quellenverzeichnis:

Bengel, Jürgen; Meinders-Lücking, Frauke; Rottmann Nina: Schutzfaktoren bei Kindern und Jugendlichen. Köln 2009.

Brezinka, Wolfgang: Aufklärung über Erziehungstheorien - Beiträge zur Kritik der Pädagogik. München 1989

Brezinka, Wolfgang: Glaube, Moral und Erziehung. München 1992

Ebertz, N. Michael: Kirche im Gegenwind - Zum Umbruch der religiösen Landschaft. Breisgau 1998.

Elschenbroich, Donata: Weltwissen der Siebenjährigen - Wie Kinder die Welt entdecken können. München 2002.

Feldmann, Birgitt; Thomas, Murray R.: Die Entwicklung des Kindes - Ein Lehr und Praxisbuch. Weinheim, Basel 2002.

Fraiberg, Selma: Die magischen Jahre - in der Persönlichkeitsentwicklung des Vorschulkindes. Hamburg, 1972.

Fowler, W. James: Stufen des Glaubens - Die Psychologie der menschlichen Entwicklung 3939 und die Suche nach Sinn. Gütersloh 1991.

Fuhrer, Urs: Erziehungskompetenz - Was Eltern und Familien stark macht. Bern 2007

Jugendwerk der deutschen Shell (Hrsg.): Jugend '97, Zukunftsperspektiven, Gesellschaftliches Engagement, Politische Orientierung. Frankfurt am Main 1997

Kasten, Hartmut: Soziale Kompetenzen - Entwicklungspsychologische Grundlagen und Frühpädagogische Konsequenzen. Berlin, 2008)

de Mause, Lloyd: Hört ihr die Kinder weinen - Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit. Frankfurt am Main, 1977)

Miller, Patricia: Theorien der Entwicklungspsychologie. Berlin, Oxford 1993

Senckel, Barbara: Wie Kinder sich die Welt erschließen - Persönlichkeitsentwicklung und Bildung im Kindergarten. München, 2004

Brumlik, Micha: Religiöse Erziehung sollte eine bewusste Entscheidung sein. Wie vermittle ich meinem Kind moralische Werte und religiöse Rituale? Der Erziehungswissenschaftler Micha Brumlik rät, diese Fragen nicht dem Religionsunterricht zu überlassen. URL: <http://www.zeit.de/gesellschaft/familie/2010-06/religion-erziehung?page=all&print=true> [[Stand 05.07.2010]]

Textor, R, Martin: Die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen als Herausforderung an Familie und Schule. URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/25.html> [[Stand 21.06.2010]]

URL: <http://www.denkmodelle.de/themen/Inhalt/definitionen/alle.htm#r>
[[Stand 31.05.2010]]

URL: <http://www.fremdwort.de/suche.php?term=Religion>
[[Stand 31.05.2010]]

URL: http://www.ravensburger.de/web/Brauchen-Kinder-Religion__3245371-3245411-3288159-3309487.html [[Stand 06.06.2010]]

URL: http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/media_centre/news_and_media_releases/archive/2006/shell_youth_study_2006_new_generation.html
[[Stand: 04.05.2010]]



Hochschule Neubrandenburg
University of Applied Sciences

Eidesstattliche Erklärung zur Bachelorarbeit

Name: Winter Vorname: Sabine

Ich versichere, die Bachelorarbeit selbständig und lediglich unter Benutzung der angegebenen Quellen und Hilfsmittel verfasst zu haben.

Ich erkläre weiterhin, dass die vorliegende Arbeit noch nicht im Rahmen eines anderen Prüfungsverfahrens eingereicht wurde.

Rostock, den 19. Juli 2010

Sabine Winter