

„Wenn man ganz tief drin ist im Himmel, dann kommt der Weihnachtsmann und die Engel. Die sind im Himmel und gucken runter, was die Kinder Gutes und Böses tun und schreiben das dann auf. Obwohl das komisch ist, weil der Weihnachtsmann doch eigentlich in Schweden wohnt, wo Schnee ist. Ich weiß das auch nicht so genau ...“¹

So stellte sich ein Kindergartenkind den Himmel vor – eine Mischung aus profanen sowie religiösen Symbolen und als Sitz einer moralischen Instanz, der nichts entgeht, was sich auf der Erde so tut, was ja auch nicht sonderlich schwierig ist: Sitzt man hoch oben im Himmel, hat man ja den Überblick. Was stellen sich Kinder von heute eigentlich sonst noch vor, wenn sie an den ‘Himmel’ denken? Ein Antwortversuch.

Im Oktober 2005 veranstaltete die Erzdiözese Salzburg eine Aktionswoche in der Stadt Salzburg, die unter dem Motto „Offener Himmel“ stand. Unterschiedliche kirchliche Gruppierungen traten in der Öffentlichkeit auf. Die *Katholische Jungschar* hatte zu einer „Mitmachaktion“ aufgerufen und Kinder und Jugendliche aus der Erzdiözese Salzburg gebeten, ihre Himmelsvorstellungen zu Papier zu bringen. Rund 900 Himmelskunstwerke wurden eingereicht und im Rahmen einer Ausstellung in der Kollegienkirche präsentiert.² Einige der Zeichnungen wurden uns am Fachbereich Praktische Theologie der Universität Salzburg zur Verfügung gestellt und in einem Projekt analysiert. Wir konnten 172 Himmelszeichnungen von Kindern im Alter zwischen acht und elf Jahren für die Analyse verwenden.³ Da man leicht Gefahr läuft, eigene Vorstellungen in die Zeichnungen hineinzuinterpretieren und Erwartungen herauszulesen, wurde darauf geachtet, die Auswertung im Sinne einer Inhaltsanalyse⁴ zu gestalten. Ein Kategoriensystem wurde erstellt, mit dessen Hilfe die Zeichnungen hauptsächlich auf die Präsenz von bestimmten Motiven hin untersucht wurden. Dass durch diese quantitative Auswertung Vieles verloren geht, ist uns durchaus bewusst. Die Auswertung der Zeichnungen hilft jedoch zu zeigen, welche Vorstellungen die Kinder oft mit einem religiösen Himmelsbild verbinden.

In diesem Artikel soll aus einer entwicklungspsychologischen Perspektive auf allgemeine Himmelsvorstellungen eingegangen werden (Kap. 1), eine Darstellung der Ergebnisse folgen (Kap. 2), eine Auswahl an Beispielen betrachtet (Kap. 3) und zusammenfassend einige religionspädagogische Konsequenzen erörtert werden (Kap. 4).

1. Eine entwicklungsbezogene Standortbestimmung

In jeder Religion gibt es einen Ort, der mit dem Göttlichen oder Heiligen in Verbindung gebracht wird. Dieser Ort stellt früher oder später das Ziel des menschlichen Lebens,

¹ Barbara Gleitz, *Erde, Himmel, Gott und ich. Philosophieren mit Kindern*, Göttingen 2004, 9.

² www.kirchen.net/jungschar/page.asp?id=5290 [09.01.06].

³ Besonderer Dank gilt der *Katholischen Jungschar Salzburg* für die zur Verfügung Stellung des Materials, sowie *Georg Ritzer* und *Anton Bucher*, die diese Untersuchung angeregt und ideell unterstützt haben.

⁴ Zur Inhaltsanalyse vgl. *Anton Bucher*, *Einführung in die empirische Sozialwissenschaft. Ein Arbeitsbuch für TheologInnen*, Stuttgart u.a. 1994, 82-90.

bzw. einen Raum dar, in dem ein – wie auch immer geartetes – ‘Weiterleben’ nach dem irdischen Tod ermöglicht wird. *Reto Luzius Fetz, Karl Helmut Reich* und *Peter Valentin* weisen darauf hin, dass es gerade im Kindesalter einen Zusammenhang zwischen naturwissenschaftlichem Weltbild, mit der Oben-Unten-Unterscheidung, und dem eigenen religiösen Weltbild gibt. Zwischen den beiden Weltbildern findet zunächst eine Synthese statt, die erst später, im Jugendalter, durch die Einsicht in die Eigengesetzlichkeit der beiden Systeme wieder aufgehoben wird.⁵ Diese Synthese wird sicher durch die heutige homonyme Verwendung des Wortes ‘Himmel’ unterstützt. Zum einen verbindet man damit religiöse Jenseitsvorstellungen oder den ‘Wohnort’ Gottes, zum anderen die Luftschichten oberhalb der Erde. *Fetz u.a.* weisen weiter darauf hin, dass der naturwissenschaftliche Himmel mit dem religiösen Himmel die Gemeinsamkeit der Höhe aufweist. ‘Höhe’ steht metaphorisch für die jenseitige Abgesondertheit, Unerreichbarkeit und die göttliche Transzendenz.⁶

„Die konsekrierende Kraft der Höhe zeigt sich aber vor allem in der Aufstiegs- und Himmelfahrtsymbolik. Sie ist für alle Kulturen bezeugt und kann somit als Ausdruck einer gemeinsamen Menschheitserfahrung gelten.“⁷

Fetz kommt in eigenen Untersuchungen⁸ zu dem Ergebnis, dass das Verständnis von ‘Himmel’ bei Kindern einem kulturabhängigen Entwicklungsprozess unterliegt, der idealtypisch in drei Stufen bzw. Stadien unterteilt werden kann⁹: (1) eine archaische Stufe, in der das wissenschaftliche Weltbild noch nicht bestimmend geworden ist und die in der Regel bis zum achten Lebensjahr andauert, (2) ein hybrides Stadium, in dem es zu einer Vermengung von wissenschaftlichem und eigenem religiösen Weltbild kommt und das (3) von einer ausdifferenzierten Stufe religiöser Erkenntnis, also der Erkenntnis der Eigenständigkeit von beiden Weltbildern, abgelöst wird.¹⁰ Der Übergang von der zweiten zur dritten Stufe ist stark an die Möglichkeit des Symbolverständnisses der Kinder gebunden. Hier wäre interessant zu untersuchen, an welchen Kriterien dieser Übergang in den Zeichnungen festgemacht werden kann. Vermutlich könnte man aufgrund einer zunehmenden Abstraktheit der Inhalte auf diesen Wechsel schließen. Grundsätzlich bleibt zu sagen, dass gerade jüngere Kinder zu einem Realismus neigen und metaphorisch gemeinte Begriffe konkret verstehen, was mit der kognitiven Entwicklung zusammenhängt.¹¹ Auf der Zeichnung eines Neunjährigen ist folgender Text zu lesen und veranschaulicht das hybride Stadium, vielleicht sogar noch den Übergang vom archaischen ins hybride Stadium, sehr deutlich: „*Das sind die Leute die leider schon im Himmel sind. Im Himmel haben sie es gut. Der Himmel ist fürs Wetter zuständig und die Menschen sind bei Gott im Himmel gut aufgehoben.*“ Auf Wolken sehen wir zwei Figu-

⁵ Vgl. *Reto Luzius Fetz / Karl Helmut Reich / Peter Valentin*, Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis. Eine strukturgenetische Untersuchung bei Kindern und Jugendlichen, Stuttgart u.a. 2001, 59.

⁶ Vgl. ebd., 60.

⁷ Ebd., 63.

⁸ Vgl. ebd., 72-77.

⁹ Vgl. ebd., 73.

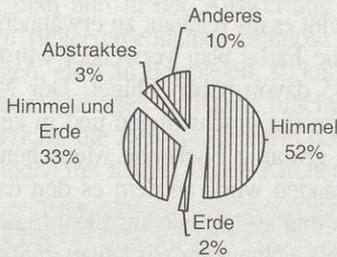
¹⁰ Vgl. ebd., 72-77.

¹¹ Vgl. *Anton Bucher*, „Wenn wir immer tiefer graben ... kommt vielleicht die Hölle“. Plädoyer für die Erste Naivität, in: KBl 114 (9/1989) 654-662, 654f.

ren, die mit Oma und opa betitelt sind, außerdem einen Hasen und eine Katze. Im Denken des Jungen werden anscheinend religiöse Himmelsvorstellungen mit naturwissenschaftlichen vermengt. „Himmel“ wird als konkreter Ort verstanden, der die Toten beherbergt, der aber auch als für das Wetter verantwortlich erfahren wird.

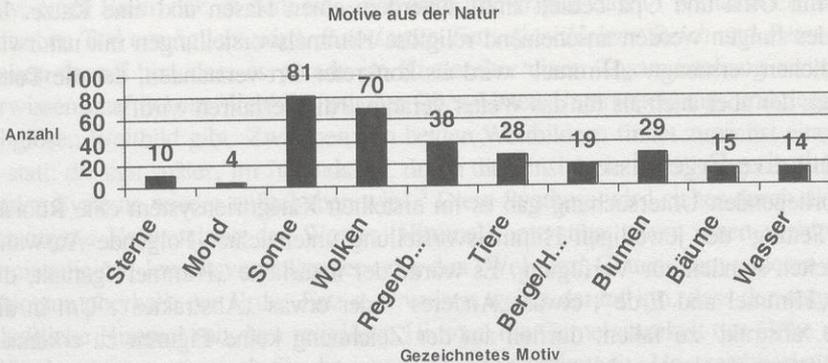
2. Quantitative Ergebnisse

In der vorliegenden Untersuchung gab es im erstellten Kategoriensystem eine Rubrik, die das ‘Setting’ der jeweiligen Himmelsvorstellung untersuchte. Folgende Auswahlmöglichkeiten standen zur Verfügung: Es wurde der natürliche „Himmel“ gemalt, die „Erde“, „Himmel und Erde“, etwas „Anderes“ oder etwas „Abstraktes“. Um in die Kategorie ‘abstrakt’ zu fallen, durften auf der Zeichnung keine Figuren zu erkennen sein, die etwas Konkretes darstellen. Ein Interpretationsvorgang, der natürlich nicht sehr aussagekräftig ist, denn es besteht immer noch die Möglichkeit, dass die Kinder bloß mit den Farben experimentierten. Dennoch wird sichtbar, welcher großer Anteil der Kinder den ‘naturwissenschaftlichen Himmel’ malte.



88 Zeichnungen (51,2%) beinhalteten den naturwissenschaftlichen Himmel, mit allem was dazu gehört. 57 Kinder (33,1%) zeichneten Himmel und Erde, wobei neun eine Verbindung zwischen Himmel und Erde in Form einer Leiter darstellten. In vier Zeichnungen wurde nur die Erde dargestellt, das heißt eine Oben-Unten-Aufteilung entfiel. Die untersuchte Altersgruppe beschränkt sich auf eine Spanne vom achten bis zum elften Lebensjahr und lässt noch keine Schlüsse auf den Übergang in die dritte Stufe zu. Nur sechs Zeichnungen wurden in die Kategorie ‘abstrakt’ eingestuft. Jeweils zwei Zeichnungen im Alter zwischen acht und zehn Jahren. In der Gruppe „elf Jahre oder älter“ gab es keine einzige abstrakte Zeichnung. Aus diesem Ergebnis kann man ablesen, dass jüngere Kinder – in der untersuchten Altersspanne – den Himmel als eine konkrete Ortsangabe verstehen. Der Übergang zu einem abstrakteren Verständnis konnte bei der Zielgruppe nicht beobachtet werden.

In einem weiteren Schritt wurde darauf geachtet, welche lebensweltlichen Motive die Kinder in ihren ‘Himmel’ hineinprojizieren. In 130 Zeichnungen kamen unterschiedliche Motive aus der Natur vor:



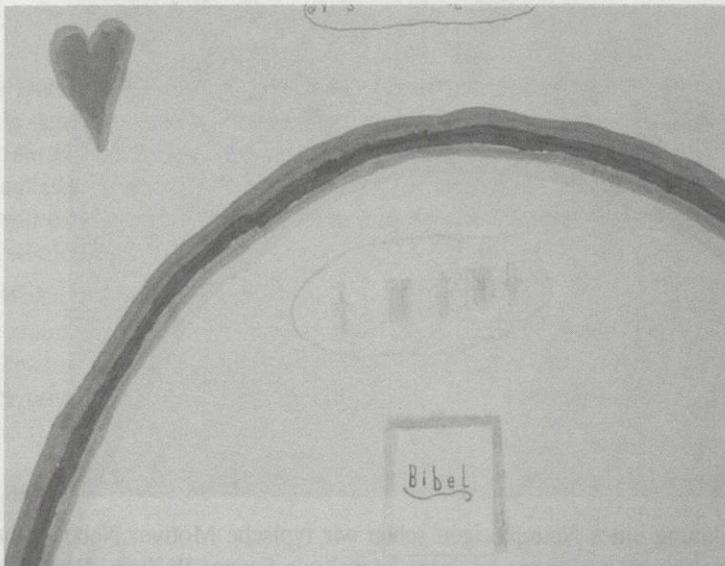
31 Zeichnungen beinhalteten so genannte 'Zivilisationsmotive'. Darunter vor allem Bauwerke, Fahrzeuge oder technische Errungenschaften. Eine weitere Kategorie untersuchte das Vorkommen von Szenen aus dem Alltag der Kinder: Schule, Fernsehen, Spiele und dergleichen bildeten die Kriterien für die Zuordnung zu dieser Kategorie. Elf Zeichnungen wurden zugeordnet. Da das menschliche Auge den naturwissenschaftlichen Himmel meist blau wahrnimmt, erscheint es als relevant zu erwähnen, dass in 155 von den 172 ausgewerteten Zeichnungen die Farbe blau verwendet wurde. 91 Zeichnungen beinhalten menschliche Figuren, 35 davon haben Flügel. Der Mund der gezeichneten Figuren ist in 59 Zeichnungen freudig geschwungen und in keiner einzigen Zeichnung gibt es, sofern erkennbar, nur grimmig blickende Menschen. Das deutet darauf hin, dass der Himmel als Ort verstanden wird, an dem es den darin lebenden Menschen gut geht, wo sie sich wohlfühlen und sie von als angenehm und schön empfundenen Dingen umgeben sind. In einigen Zeichnungen trifft man auf Aussagen wie „Hier ist es schön.“ oder „Hier bleiben wir.“

Ein weiterer Schwerpunkt dieser Untersuchung ist die Verbindung von einer religiösen Himmelsvorstellung und religiösen Symbolen. In 73 Zeichnungen kommen eindeutig religiöse Symbole vor. Hauptmotive sind Engel (31), erkennbar an Flügeln und Heiligenschein, Kreuze (17) und Kirchen (8). Elf Zeichnungen beinhalten ein ganzes Sammelsurium an religiösen Symbolen. Ein Motiv, das insgesamt neunmal gezeichnet wurde, ist eine Leiter, die Himmel und Erde verbindet. Diese Häufigkeit legt die Vermutung nahe, dass die Erzählung von der Jakobsleiter (Gen 28,10-22) den Kindern bekannt war. An diesem Punkt möchte ich auf eine Kritik *Jean Piagets* eingehen.

Zunächst ist festzuhalten, dass Symbole Zeichen sind, die auf etwas hinweisen. Der Inhalt wird geprägt von einer symbolvermittelnden Instanz. So könnte man beispielsweise die Religionslehrerin oder den Religionslehrer als Symbolvermittler bezeichnen, insofern sie den Kindern die Erzählung vorlasen. Folgt darauf der Arbeitsauftrag, die eigenen Himmelsvorstellungen zu Papier zu bringen, ist die Wahrscheinlichkeit sehr hoch, bei den Ergebnissen, als Verbindung zwischen Himmel und Erde, eine Leiter zu entdecken. Hier haben wir das klassische Muster von Assimilation oder Akkommodation. Etwas Neues wird dem eigenen Denken einverleibt (Assimilation) bzw. das Neue ver-

ändert die Kategorien des eigenen Denkens (Akkommodation). In jedem Fall ist die Art und Weise der Aufgabenstellung von entscheidender Bedeutung. *Piaget* teilt die möglichen Antworten, die immer in Relation zur gestellten Frage zu sehen sind, in fünf Kategorien¹²: (1) das Kind gibt aus Langeweile irgendeine Antwort; (2) die Antwort soll den Fragesteller zufriedenstellen; (3) es erfindet eine Geschichte, die Antwort ist systematischer und entspricht dem Denken des Kindes; (4) die Frage ist neu, gibt die Richtung des Denkens vor, die Antwort ist jedoch eine Eigenleistung, da der Gedankengang nicht beeinflusst wurde – *Piaget* spricht von ausgelösten Überzeugungen. Bei (5) spontanen Überzeugungen schließlich sind die Fragen nicht neu, die Antwort ergibt sich aus früheren Überlegungen, die Überzeugungen waren schon da.

Weiß die Religionslehrerin von der Wirkung ihrer Fragestellung, wird sie versuchen, die Frage so zu stellen, dass Antworten der Kategorien (1) bis (3) möglichst nicht vorkommen. Vor allem Kategorie (2) ist in einem religionspädagogischen Zusammenhang interessant, da ihre Vermeidung zu einem ertragreicheren Religionsunterricht führen kann. *Piaget* spricht von suggerierten Überzeugungen¹³, die deshalb erzeugt werden, weil bei der Formulierung der Fragen, Anweisungen und Erklärungen nicht die Wörter der Kinder verwendet werden und immer wieder auf ganz bestimmte Fragen insistiert wird.¹⁴ Trifft man nun in der Auswertung von Zeichnungen auf das oben erwähnte Sammelsurium (unterschiedlichste religiöse Symbole, wie Kreuzesdarstellungen, Kirchenzeichnungen, etc.) an Beispielen, so könnte man vermuten, dass das Kind hier keine eigenen Überzeugungen zu Papier brachte, sondern vielmehr Assoziationen auf den Religionsunterricht, die Religionslehrerin oder den Aufgabensteller produzierte. Religion wird verbunden mit Kreuz, Bibel, Kirchenhäusern etc. (siehe Abb. 1).



(Abb. 1)

¹² Nach Fetz / Reich / Valentin 2001 [Anm. 5], 112f.

¹³ Vgl. Jean Piaget, *Das Weltbild des Kindes*, München 1988, 23ff.

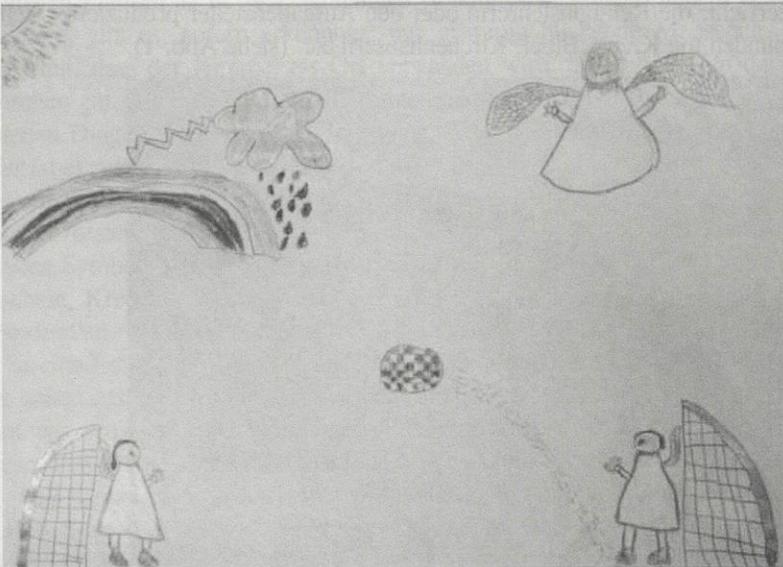
¹⁴ Vgl. Fetz / Reich / Valentin 2001 [Anm. 5], 112.

Der Verdacht liegt nahe, dass viele Kinder die Inhalte dieser Symbole noch nicht erfassen können, obwohl sie das Symbol kennen. Oberflächlich bringen sie es mit Kirche oder Religion in Verbindung und hoffen so, die Anforderungen der gestellten Aufgaben zu erfüllen. Das eben Erwähnte soll auf eine mögliche Gefahr hinweisen, in keinem Fall jedoch den Eindruck entstehen lassen, Kinder könnten nicht ihre eigenen Vorstellungen entwickeln. Gerade in der Entwicklung des eigenen Denkens und beim Lernen sind Modelle und langsame Heranführung an Inhalte unerlässlich. Das Hauptaugenmerk soll vielmehr darauf gelegt werden, wie wichtig es ist, elementare Inhalte in kindgerechter Sprache auszudrücken und sie so den Rezipienten verständlich zu machen. Nur so können eine Überforderung des Denkens und daraus resultierende suggerierte Überzeugungen vermieden werden.

3. Exemplarisches

Anhand der folgenden Beispiele sollen typische Motive demonstriert und das oben angeführte Datenmaterial veranschaulicht werden. Folgende Kategorien sollen erörtert werden (wobei die Grenzen der einzelnen Kategorien fließend sind und einzelne Zeichnungen auch mehreren Kategorien zugeordnet werden könnten): der Himmel als (1) Repräsentation des Guten und Schönen, (2) Wohnort Gottes und der Toten und (3) Ort der Strafe.

3.1 Repräsentation des Guten und Schönen



(Abb. 2)

Auf dieser Zeichnung eines Neunjährigen sehen wir typische Motive: Neben ganz natürlichen 'Himmelsbewohnerinnen und -bewohnern' wie Sonne, Wolken, Regentropfen und Regenbogen sind auch drei Figuren mit Flügeln gezeichnet. Auffällig ist, dass zwei Engel anscheinend mit- bzw. gegeneinander Fußball spielen, ein dritter Engel schwebt

über ihnen. Dieser hat, im Gegensatz zu den beiden anderen, keine Beine. Hier werden ganz offensichtlich lebensweltliche Motive in den Himmel hineinprojiziert: Im Himmel können jene Dinge, die auf der Erde als schön erlebt werden, weitergeführt werden. Für diesen Jungen spielt offensichtlich Fußball eine große Rolle und so spielen die Engel Fußball. Eine Zeichnung mit ähnlicher Aussagekraft ist jene des zehnjährigen Alexander.



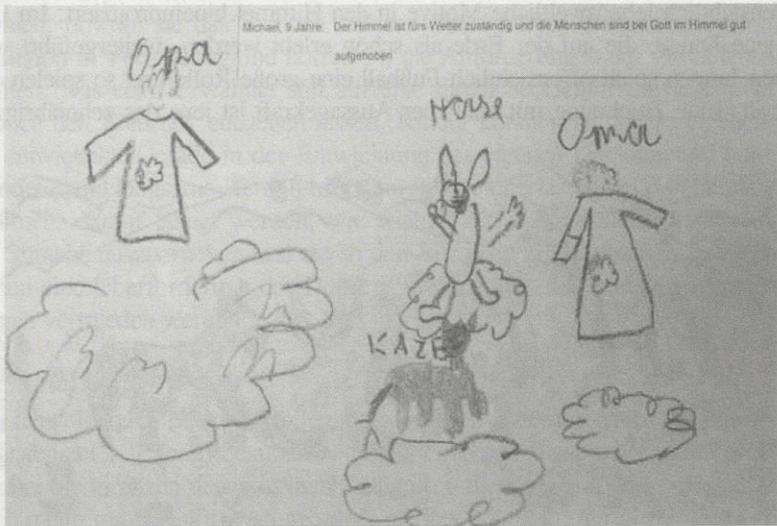
(Abb. 3)

Seine Darstellung, die mit „Freunde“ betitelt ist, erinnert an einen riesigen Streichelzoo, in dem sogar die wildesten Tiere zu zahmen Spielkameraden werden. So streichelt einer ein Krokodil, daneben erkennt man zwei Schlangen und weitere Tiere tummeln sich auf der großen Fläche. Ein nahezu paradiesischer Friede wird dargestellt. Dieses Bild soll exemplarisch für alles Gute und Schöne, das im Himmel erhofft wird, angeführt werden.

3.2 Wohnort Gottes und der Toten

Wer wohnt eigentlich im Himmel? Die Verstorbenen? Treffen wir da auch auf Gott? In den Zeichnungen kommen unterschiedlichste Himmelsbewohner zum Vorschein: Die Palette umfasst von ganz normale Menschen (56)¹⁵, menschenähnliche Figuren mit Flügeln (35), aber auch Tiere bzw. Haustiere (28).

¹⁵ Die Zahlangaben beziehen sich auf die Anzahl an Zeichnungen, in denen das beschriebene Motiv vorkommt.



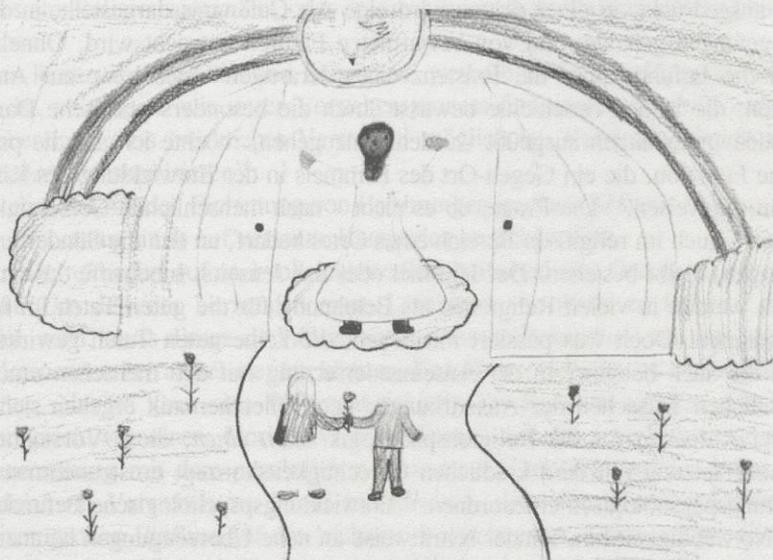
(Abb. 4)

Der Himmel beherbergt jene Menschen und Tiere, die bereits verstorben sind. In Abb. 4 werden Oma und Opa, aber auch die Katze und ein Hase auf Wolken gezeichnet. Ein klassisches Himmelsbild, in dem die Verstorbenen auf Wolken sitzen und auch die Möglichkeit haben, auf die Erde herunterzublicken. Häufig versteht man unter dem religiösen Himmel auch den 'Wohnort' Gottes. Bei der Analyse der Himmelsvorstellungen stellt sich die Frage, wie man Gott überhaupt erkennen kann bzw. ob er in irgendeiner Weise gezeichnet wurde. Die Antwort ist jedoch nicht so leicht zu geben, da, wenn Gott nicht eindeutig gekennzeichnet ist, es reine Interpretation wäre, eine Gottesdarstellung aus der Zeichnung herauszulesen. So zeichnete der neunjährige Patrick eine Berglandschaft und am Himmel ein blaues Auge mit einem Strahlenkranz. Das Auge ist in der Kunst ein Symbol für Gott. Ob auch hier, bei einem Neunjährigen, die Kenntnis dieses Symbols und die bewusste Anwendung bereits angenommen werden können, bleibt offen.

Die ebenfalls neunjährige Arabella zeichnet Gott am Himmel. Auch hier wird der naturwissenschaftliche Himmel herangezogen mit Wolken, Sonne, Regentropfen und Regenbogen. Gott wird dargestellt als Passagier eines Heißluftballons (der Korb des Ballons trägt die Aufschrift „Gott“). Interpretiert man das Auge in Patricks Zeichnung als ein Symbol für Gott, so haben beide 'Gottesdarstellungen' eines gemeinsam: Sie besitzen einen Überblick über den gesamten Himmel und können, aufgrund ihrer erhobenen Position, die Erde überblicken.

Eine weitere Zeichnung, in der Gott direkt gekennzeichnet ist, finden wir bei der neunjährigen Nina. Sie malt ihren Himmel auf blauem Hintergrund. Auffallend ist ein großer Regenbogen und eine strahlende Sonne, die wiederum den naturwissenschaftlichen Himmel als Projektionsfläche der religiösen Himmelsvorstellungen erscheinen lassen. Im Hintergrund lässt sich ein Kreuz mit einem Gekreuzigten erkennen. Im Vordergrund

der Zeichnung befinden sich vier Personen, die sie mit Namen versieht: Direkt unter dem Gekreuzigten befindet sich eine Figur, die mit „Gott“ überschrieben wird. Zur Rechten und Linken Gottes befinden sich Josef und Maria. Neben Josef: das Christkind. Das Christkind hat Flügel, ein Herz und einen Stern auf seinem Gewand. Größtmäßig ist es nicht wesentlich von den anderen Figuren zu unterscheiden. Offensichtlich werden das Christkind und der Gekreuzigte nicht als dieselbe Person identifiziert.



(Abb.5)

Die zehnjährige Anna drückt ihre Himmelsvorstellung in einem Weg aus, der direkt zu einem Regenbogen führt (Abb. 5). Der Regenbogen wirkt wie ein Tor – vielleicht der Eingang zum Himmel. Darunter steht eine Figur in weißem Gewand mit Heiligenschein und Bart auf einer Wolke. Hier könnte man Jesus oder Gott vermuten, der zwei wesentlich kleinere Figuren mit erhobenen Armen erwartet. Die beiden anderen Figuren befinden sich anscheinend auf dem Weg Richtung Himmelstor. Auffallend ist, dass sie gemeinsam eine Rose tragen. Ein weiterer Himmelsbewohner ist der Heilige Geist, der – in der Zeichnung als weiße Taube dargestellt – oberhalb der Figur im Regenbogen vermutet werden kann.

In den bisher betrachteten Zeichnungen ist auffallend, dass der Regenbogen oft vorkommt und anscheinend ein zentrales Motiv in der kindlichen Himmelsvorstellung ist. Dass der Regenbogen in vielen Kulturen die Verbindung zwischen Götter- und Menschenwelt darstellt, ist bekannt¹⁶, auch biblisch ist der Regenbogen Zeichen des Bundes zwischen Gott und Noah.

3.3 Ort der Strafe?

Die religiöse Vorstellung des Himmels verkörpert den Ort eines Lebens nach dem Tod. Vielen religiösen Lehren zufolge wird dieses jenseitige Leben nur dann ein angenehmes

¹⁶ Vgl. dazu: Regenbogen, in: http://de.wikipedia.org/wiki/Regenbogen#Rolle_in_Religion_und_Mythologie [13.03.06].

sein, wenn die Voraussetzungen dafür im Diesseits geschaffen wurden – wenn das Leben gemäß den moralischen Vorstellungen der jeweiligen Religion geführt wurde. In der christlichen Tradition gibt es den Himmel-Hölle-Dualismus. Vereinfacht gesagt: Gute Menschen kommen in den Himmel, schlechte in die Hölle. In drei der analysierten Zeichnungen können Motive entdeckt werden, die – post mortem – auf eine strafende Funktion hinweisen. In zwei Zeichnungen ist die Straffunktion in der Gestalt eines Teufels ausgedrückt, in einer dritten wird eine Art Gefängnis dargestellt, in dem eine Person gefangen gehalten und von bewaffneten Figuren bewacht wird. Ohne hier auf theologische Befunde über die Existenz eines derartigen Ortes bzw. auf Angst und Schrecken, die in der Geschichte bewusst durch die besonders plastische Darstellung von Höllenvorstellungen ausgeübt wurden, einzugehen, möchte ich auf die psychohygienische Funktion, die ein Gegen-Ort des Himmels in der Entwicklung des Kindes haben kann, hinweisen.¹⁷ Die Frage, ob es nicht – nach menschlichen Gerechtigkeitsvorstellungen – auch im religiösen Bereich eines Ortes bedarf, an den die Sünder und Frevler gelangen, bleibt bestehen. Der Himmel oder das Jenseits, Inbegriffe des Guten und Schönen, werden in vielen Religionen als Belohnung für die guten Taten im irdischen Leben gesehen. Doch was passiert mit denen, die keine guten Taten gewirkt haben? Werden die auch belohnt? In der Auseinandersetzung mit den menschenverachtenden geschichtlichen Tatsachen der Auswirkungen der Höllenthematik ergeben sich zumindest zwei Aufgaben für die Religionspädagogik: *Zum einen*, diese Vorstellungen als Auseinandersetzung mit dem kindlichen Gerechtigkeitskonzept ernstzunehmen und sie entwicklungspsychologisch einzuordnen.¹⁸ Entwicklungspsychologische Befunde weisen auf die Notwendigkeit hin, Kinder schrittweise an neue Überzeugungen heranzuführen. Das gelingt vor allem dann, wenn dem Kind neue Antwortmöglichkeiten, die auf den eigenen Antworten und Überzeugungen aufbauen, angeboten werden. Die Entscheidung, ob sie diese neue Antwort annehmen, hängt u.a. von der kognitiven Entwicklung, aber auch von der Stärke der Überzeugungen ab. *Zum anderen*, gilt es das Elementare in den Bereichen Vergebung, Verzeihen und gelingendes Leben aus den überlieferten Texten herauszufiltern und den Schüler/innen so alternative Konzepte zur ausgleichenden Gerechtigkeit näherzubringen.

4. Zwischen eigenem Wunsch und übernommener Vorstellung – religionspädagogische Konsequenzen

Zusammenfassend bleibt zu sagen, dass die kindlichen Himmelsvorstellungen die These von *Fetz*, *Reich* und *Valentin* bestätigen. Der religiöse Himmel wird in fast allen Zeichnungen in den naturwissenschaftlichen Himmel hineinprojiziert bzw. dieser dient als symbolische Grundlage, wobei die Symbole in jedem Fall als kulturabhängig und angelernt gelten können. Da auch Symbole wie Kreuze, Bibeln oder Ähnliches in den Himmel 'hineingezeichnet' wurden, bleibt bei einigen Zeichnungen die Frage offen, ob hier auf wirkliche Vorstellungen der Kinder treffen oder ob nicht vielmehr die 'Zufriedenstellung' der Aufgabensteller/innen als Ursache für die gezeichneten Symbole ver-

¹⁷ Vgl. *Bucher* 1989 [Anm. 11], 656f.

¹⁸ Vgl. ebd., 656f.

mutet werden kann. Inwieweit die inhaltliche Ebene der Symbole vorausgesetzt werden darf, bleibt offen und könnte nur durch Befragung der Kinder herausgefunden werden. Eine solche Befragung könnte auch dazu beitragen, die Kinder langsam an ein explizites Symbolverständnis heranzuführen. Sind sich die Kinder bewusst, warum sie etwas malen, und können sie es begründen, so kann die Religionspädagogin davon ausgehen, dass es sich um feste Überzeugungen handelt, die auch außerhalb der jeweiligen Situation, sei es im Religionsunterricht oder in einer wissenschaftlichen Untersuchung, Bestand haben.

Menschen lernen an Modellen und Beispielen, weshalb es für den Religionspädagogen hilfreich ist, zu wissen, wie unser Verstehensprozess funktioniert. Es hilft uns, Inhalte so aufzubereiten, dass 'wirkliches Verstehen' möglich ist. Verstehen könnte man folgendermaßen charakterisieren¹⁹:

- 1) Verstehen hat mit der Einbettung von Erfahrungen in einen Kontext zu tun;
- 2) diese Einbettung muss auf vertraute Kategorien zurückgreifen;
- 3) Verstehen rekuriert auf nachvollziehbare Standards und eine Ordnung.

Das heißt: Um dem/der Lernenden einen Lerninhalt vermitteln zu können, der auch verstanden wird, muss dieser als Fall von etwas bereits Bekanntem aus der Lebenswelt des/der Lernenden betrachtet werden können. Das Neue muss also an bereits Bekanntes anschließen. Nur so kann eine Weiterentwicklung gewährleistet werden. *Hans-Georg Gadamer* spricht von einer „Horizontverschmelzung“, bei der neue Erfahrungen immer in Zusammenhang mit dem persönlichen Hintergrund gebracht werden.²⁰ Bei diesem Verständnis von Verstehen ist darauf hinzuweisen, dass der jeweilige Lebenshintergrund einen großen Einfluss auf das 'richtige' Verstehen hat. Jeder ordnet seine Erfahrungen in das eigene Orientierungssystem ein. Dieses ist immer komplementär zu dem eigenen Lebenshintergrund und gewährleistet die Handlungsfähigkeit im Umgang mit neuen Erfahrungen. Im bestmöglichen Fall tragen diese neuen Erfahrungen dann dazu bei, das Orientierungssystem zu verfeinern, das heißt, die neue Erfahrung kann in das eigene Leben gewinnbringend integriert werden und wird zu einer neuen Erkenntnis. Im schlechteren Fall findet sich in diesem Orientierungssystem kein Platz für die neue Erfahrung, was dazu führt, dass die neue Erfahrung zu keinem Erkenntnisgewinn beiträgt.²¹ Letzteres gilt es zu vermeiden. Deshalb ist es unabdingbar für die Lehrenden, die Lebenswirklichkeiten und die davon abhängigen Orientierungssysteme der Rezipienten im Blick zu haben und daraus das Elementare zu erkennen.

In der Analyse der Motive der Zeichnungen wurde die Bedeutung der unterschiedlichen Lebenswelten der Kinder erkennbar: Neben dem Wohnort religiöser Überzeugungen ist der Himmel v.a. jener Platz, der mit eigenen Wünschen gefüllt wird. Alles, was als gut und bedeutsam im eigenen Leben gesehen oder erlebt wird, soll im Himmel Platz fin-

¹⁹ Nach *Clemens Sedmak*, Erkennen und Verstehen. Grundkurs Erkenntnistheorie und Hermeneutik, Innsbruck 2003, 112.

²⁰ Vgl. *Friedrich Schweitzer / Karl Ernst Nipkow / Gabriele Faust-Siehl / Bernd Krupka*, Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie. Elementarisierung in der Praxis, Gütersloh 1995, 128. Die weiter oben beschriebene Ausgewogenheit von „Assimilation“ und „Akkommodation“ ist hier mitzubedenken.

²¹ Vgl. a. *Joachim Theis*, Biblische Texte verstehen lernen. Eine bibeldidaktische Studie mit einer empirischen Untersuchung zum Gleichnis vom barmherzigen Samariter, Stuttgart 2005, 268.

den: Landschaften, Aktivitäten, Personen, aber auch Tiere. 'Himmel', so kann rück-schließend vermutet werden, wurde als jener Zustand vermittelt, in dem es den Menschen gut geht. Diese 'Werte' der Kinder, auf die wir in den Zeichnungen – indirekt in Form der unterschiedlichen Darstellungen – treffen, wurden mit übernommenen religiösen Vorstellungen verknüpft. Gerade diese Verknüpfung hilft den Kindern, elementare Inhalte der religiösen Traditionen zu verstehen, da der eigene Lebenskontext in sie 'hineingelegt' werden kann. Die Zeichnungen sind somit Zeugnisse des je eigenen religiösen Verständnisses und verdienen eine besondere Betrachtung und Wertschätzung.