



Wenn der Kinderglaube in die Krise kommt – Praxisbezogene Konsequenzen für die Arbeit mit Kindern

Vikariatsarbeit

Vorgelegt von:

Ines Diekmann

Magdeburgerstr.23c

45699 Herten

02366/5044298

ines.diekmann@efg-herten.de

Vikariatsbegleitung: Pastorin Christine Schultze

Datum der Abgabe: Februar 2013

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	1
1.1 Erkenntnistheoretisches Interesse.....	1
1.2 Relevanz des Themas.....	1
1.3 Aktueller Forschungsstand.....	2
1.4 Aufbau der Arbeit.....	3
2 Definitionen	4
2.1 Kindheit.....	4
2.2 Jugend.....	5
2.3 Theologie.....	5

Teil I: Wissenschaftlich-theoretische Perspektive auf das Thema

3 Lebenswelten von Kindern	6
3.1 Aufwachsen in pluralen postmodernen Zusammenhängen.....	7
3.2 Religiöse Vielfalt.....	7
3.3 Verplante Kindheit.....	7
3.4 Peergroup.....	8
3.5 Leistungsdruck.....	9
3.6 Zusammenfassende Gedanken.....	9
4 Identitätsbildung	9
5 Denken und Lernen	11
5.1 Kognitive Entwicklung.....	11
5.2 Neue Ergebnisse aus der Hirnforschung.....	11
5.3 Lernen.....	12
5.3.1 Im religiösen Kontext.....	13
5.3.2 Der konstruktivistische Ansatz.....	14
6 Werte- und Glaubensentwicklung	14
6.1 Typische Merkmale des Kinderglaubens.....	14
6.1.1 Weltbildentwicklung.....	16
6.1.2 Mögliche Entwicklungsverläufe des Kinderglaubens.....	17
6.1.3 Schlussfolgerungen.....	18
6.2 Religiöse Entwicklung.....	19
6.3 Einbruchstellen in der kindlichen religiösen Entwicklung.....	20
6.4 Kinder- und Jugendtheologie.....	21

Teil II: Praktischer Bezug

7 Praxisbezogene Konsequenzen für die Arbeit mit Kindern.....	22
7.1 Aufgaben einer Arbeit mit Kindern.....	22
7.2 Rolle der Mitarbeiter.....	24
7.3 Kompetenzen der Mitarbeiter	26
7.4 Ideen für die praktische Arbeit mit Kindern.....	28
7.5 Konzeptionelle Reflexion.....	31
8 Fazit und Ausblick.....	32
9 Literaturverzeichnis.....	A

*Als ich ein Kind war,
da redete ich wie ein Kind
und dachte wie ein Kind
und war klug wie ein Kind;
als ich aber ein Mann wurde,
tat ich ab, was kindlich war.*

1. Korinther 13, 11

Die Bibel nach Martin Luther

1 Einleitung

1.1 Erkenntnistheoretisches Interesse

Uns sind als Gemeinde vor Ort viele Kinder und Jugendliche anvertraut, die regelmäßig die offenen Angebote der Kinder- und Jugendarbeit besuchen. Mir liegt es sehr am Herzen den Kindern und Jugendlichen einen eigenen Zugang zum Glauben zu ermöglichen und sie darin zu begleiten. Entwicklungspsychologisch ist es belegt, dass es in einem bestimmten Alter, nämlich in dem Übergang von der Kindheit zur Jugend, zu verschiedenen Einbruchstellen im Glauben kommt. Der bis zu diesem Zeitpunkt prägende „Kinderglauben“ gerät früher oder später in die Krise. Was genau hier passiert und wie entscheidend die positive oder negative Bewältigung dieser Krise für die spätere Glaubensentwicklung ist, werde ich in meiner Vikariatsarbeit näher erläutern. Zudem erarbeite ich Aspekte für eine gute Begleitung heraus, die (meinen) Mitarbeitern¹ und mir als Hilfestellung im Umgang mit Kindern und Jugendlichen dienen sollen.

1.2 Relevanz des Themas

Laut der „Shell Jugendstudie 2010“ geben nur noch 23 Prozent der christlichen Jugendlichen in den alten Bundesländern an, sie würden an einen persönlichen Gott glauben und 21 Prozent an eine „höhere Macht“. In den neuen Bundesländern „glauben“ nur acht bzw. sieben Prozent. Anders sieht es bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund aus: 44 Prozent von ihnen glauben an Gott und 22 Prozent an eine höhere Macht. Abgesehen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund spielt der Glaube bei vielen Kindern und Jugendlichen nur noch eine untergeordnete Rolle.²

Dieses Phänomen hat sicherlich vielseitige Gründe. Interessant ist allerdings, dass Kinder in jungen Jahren eine positive und offene Haltung zu Religion und Glauben haben und interessiert sind. Natürlich wandeln sich im Laufe des Lebens der Glaube und die Haltung zu Religion. Petra Freudenberger-Lötz nennt zwei mögliche Ursachen

¹ Im Folgenden wird auf die zusätzliche Bezeichnung der weiblichen Form verzichtet, jedoch nicht aus diskriminierenden Gründen, sondern der Einfachheit wegen. Wenn ich daher in der männlichen Form schreibe, sind damit Frauen und Männer gemeint.

² vgl. Mascher, Caroline; 2011; Woran Schüler heute glauben. Online im Internet: URL: http://www.focus.de/schule/schule/unterricht/religion/tid-23661/religion-woran-schueler-heute-glauben_aid_653724.html (Stand 12.01.2013).

für den Bruch im Jugendalter: „Zum Einen sei die Einstellung gegenüber Religion und Glaube durch Halbwissen und Vorurteile geprägt. Aus diesen Vorurteilen entspringe die Ablehnung. Ansätze einer mehrdimensionalen Wirklichkeitsdeutung und komplementäre Sichtweisen seien bei den meisten Jugendlichen kaum ausgeprägt. Zum Anderen finden junge Menschen kaum kompetente Gesprächspartner, wenn bei ihnen im Kindes- und Jugendalter erstmals existenzielle Fragen wach werden“.³

Genau diesen zweiten Aspekt möchte ich in dieser Arbeit ausführlich behandeln, denn meines Erachtens darf es nicht sein, dass sich Kinder und Jugendliche vom Glauben abwenden, „nur“ weil es keine oder wenig kompetente Gesprächspartner in ihrem Umfeld gab. Ich empfinde es als enorme Verantwortung, über die wir uns als Gemeinde und als Einzelpersonen vielleicht neu bewusst werden müssen, wenn es uns am Herzen liegt, gute Voraussetzungen zu schaffen, sodass Kinder und Jugendliche in ihrem Glauben wachsen können.

1.3 Aktueller Forschungsstand

Im Laufe der Zeit hat sich das Bild des Kindes in der Pädagogik und der Didaktik dahingehend verändert, dass Kinder als eigenständig denkende Menschen mit ganz eigenen, ernstzunehmenden Gedanken gesehen werden. Aufbauend auf dem lernpsychologischen Ansatz des Konstruktivismus geht man davon aus, dass jedes Kind grundsätzlich in der Lage ist, seinen ganz individuellen Weg, auch zu seiner eigenen Glaubensüberzeugung zu finden. Sinnvolle und hilfreiche Impulse können dem Kind auf diesem Weg helfen, es ermutigen und herausfordern. Um einen solchen Weg gehen zu können, sind sich Pädagogen und Psychologen einig, sollte dem Kind ein möglichst ganzheitlicher Zugang (zum Glauben) ermöglicht werden. Ganzheitliche Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, im Sinne von Johann Heinrich Pestalozzis Gedanken (mit Kopf, Herz und Hand), werde ich ebenso in dieser Arbeit kurz erläutern. Im Allgemeinen hat sich der Blick auf das Kind von dem zu belehrenden Objekt zum selbst gestalteten Subjekt verändert. Auch in der Religionspädagogik vollzog bzw. vollzieht sich dieser Perspektivwechsel, Kinder als Subjekte von Glauben wahr- und ernst zu nehmen. Dass dies jedoch noch nicht überall verinnerlicht ist, beschreibt auch

³ Freudenberger-Lötz, Petra; 2011; In der Forschungswerkstatt auf dem Weg zu Gott. Online im Internet: URL: <http://www.uni-kassel.de/uni/universitaet/nachrichten/article/in-der-forschungswerkstatt-auf-dem-weg-zu-gott.html> (Stand 11.01.2013).

Wilfried Härle in seinem Artikel „*Was haben die Kinder in der Theologie verloren?*“⁴. Er berichtet von einer Sitzung des interdisziplinären Graduiertenkollegs und beschreibt, wie von beteiligten Hochschuldozenten Aussagen aufkamen, „*wie jemand nur auf eine solche abwegige Idee kommen könne*“⁵, Kinder als Subjekte von Glauben zu sehen.

Dadurch wird deutlich, dass der neue Blick auf das Kind in Bezug auf seine Theologie noch Zeit in Anspruch nimmt. In einigen Gemeinden kann man diese Art des Denkens auch noch vorfinden. Dennoch tragen die zahlreichen Jahrbücher der Kindertheologie und z.B. auch Schulungen des GJWs dazu bei, die Stellung des Kindes in Schule und Gemeinde zu verbessern und sie als aktive Konstrukteure ihrer Wirklichkeit wahrzunehmen und sie in religiösen Fragen und Äußerungen zu unterstützen und zu begleiten.

Die Evangelische Fakultät der Universität Kassel arbeitet derzeit mit Hilfe seiner Kasseler Forschungswerkstatt unter der Leitung von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz, Leiterin des Fachgebiets Religionspädagogik am Institut für Evangelische Theologie der Universität Kassel an neuen Forschungsergebnisse über die Bruchstellen des Glaubens, die zuletzt von Karl Ernst Nipkow und Bernhard Groß beschrieben wurden.⁶ Das zeigt das aktuelle Forschungsinteresse an diesem Thema. Vorab sind jedoch von Petra Freudenberger-Lötz und ihrem Team einige Artikel mit ersten Ergebnissen erschienen, auf die ich mich beziehe.

1.4 Aufbau der Arbeit

Um sich dem Thema aus verschiedenen Bereichen zu nähern, werde ich am Anfang dieser Arbeit die Lebenswelt, die Identitätsentwicklung und die Denk- und Lernstruktur von Kindern vorstellen, bevor ich dann ausführlich zur Werte- und Glaubensentwicklung von Kindern komme. Hier wird erläutert, wie sich der Kinderglaube entwickelt und wie sich die Einbruchsstellen darstellen. Im nächsten Teil geht es um die praxisbezogenen Konsequenzen, die sich aus den Erkenntnissen ableiten lassen. So wird zum Beispiel auf die Rolle und die Kompetenzen eines Mitarbeiters in der Arbeit mit Kindern näher eingegangen und Ideen für die praktische Umsetzung entwickelt.

⁴ Härle, Wilfried in Bucher, Anton.; Büttner, Gerhard; Freudenberger-Lötz, Petra; Schreiner, Martin; 2004; S. 11ff.

⁵ ebd.

⁶ vgl. Nipkow, Karl Ernst; 1987; S. 49-78.

Mit zusammenfassenden Gedanken und einem Ausblick vervollständige ich diese Arbeit. Ich beschränke mich nicht auf eine bestimmte Gemeindegruppe, wie z.B. auf den Kindergottesdienst, weil es im Grunde um Beziehungsarbeit geht, die in vielfältigen Settings stattfinden kann. Daher spreche ich meistens von der allgemeinen Arbeit mit Kindern. Falls es doch eine bestimmte Gruppe ist, nenne ich diese explizit.

2 Definitionen

In diesem Kapitel werde ich zuerst drei in dieser Arbeit immer wiederkehrende Begriffe definieren („Kindheit“, „Jugend“ und „Theologie“), um sicher zu stellen, dass wir von der gleichen Grundlage ausgehen können. Mir ist durch aus bewusst, dass es nicht die Kindheit/Jugend oder das Kind/den Jugendlichen gibt. Es sind vielmehr soziale Konstruktionen, die sich beschreibend dem Wort nähern.

2.1 Kindheit

Rolf Oerter ordnet den Lebensabschnitt der Kindheit dem Alter von vier bis elf/zwölf Jahren zu. Auch Dieter Baacke kann dieser großen Altersspanne zustimmen. Trotz Schwierigkeiten bei dieser Abgrenzung zeigt sich in der Entwicklungspsychologie, dass sich diese mittlere Kindheit von der frühen Kindheit bei Klein- und Vorschulkindern und von der Phase der Teenager und Jugendlichen unterscheidet.⁷

Rolf Oerter bezeichnet Kindheit als *„(...) einen klar umschriebenen Lebensabschnitt, in dem das Kind bestimmte Aufgaben zu bewältigen hat, aber von der Verantwortung der Erwachsenen frei bleibt.“*⁸ Das Kind befindet sich hinsichtlich von Lebensfragen und zu treffenden Entscheidungen noch in starker Abhängigkeit von Erwachsenen. Der hauptsächliche Fortschritt im Alter von neun bis zwölf Jahren besteht darin, einzelne Selbstrepräsentationen zu koordinieren.⁹ Kinder in diesem Alter entwickeln z.B. mit Hilfe von Leistungsrückmeldungen in der Schule, durch den Umgang mit Anderen und durch das Erleben von eigenen Geschicklichkeiten auch außerhalb der Schule ein differenzierteres, realistischeres und hierarchisch komplexeres Selbstbild.¹⁰ Dieses Bild der Kindheit hat es nicht von Anfang an gegeben. Im Mittelalter war den Kindern kein

⁷ vgl. Baacke, Dieter; 1998; S.59.

⁸ Oerter Rolf in Oerter, Rolf; Montada, Leo; 2008; S.225.

⁹ vgl. a.a.O. S.231.

¹⁰ vgl. ebd.

eigener Lebensabschnitt zugeordnet, sie galten als kleine Erwachsene. Soziologisch gesehen wird Kindheit nicht als eine biologische Tatsache angesehen, die an das Lebensalter gekoppelt ist, sondern als gesellschaftliches Phänomen. Dem Kind wird, zumindest in den industrialisierten Ländern, Bildung ermöglicht. Jedoch ist *„gegenwärtig (...) die Kindheit auf mannigfaltige Weise durch gesellschaftliche Wandlungsprozesse bedroht“*¹¹. Man spricht heute auch von der verplanten Kindheit. Näheres dazu in der Beschreibung der Lebenswelten der Kinder.

2.2 Jugend

Unter Jugend versteht man in der westeuropäischen Kultur die Zeit zwischen Kindheit und Erwachsensein, also etwa zwischen dem 13. und 21. Lebensjahr. Allerdings gibt es hier viele unterschiedliche Berechnungen. Die UN-Generalversammlung definiert nämlich Personen, die älter als 15 Jahre und jünger als 25 Jahre alt sind, als Jugendliche. In dieser Kategorie soll aber zwischen den Teenagern (13 bis 19) und den jungen Erwachsenen (20-24) unterschieden werden, da die Probleme auf soziologischer, psychologischer und gesundheitlicher Ebene stark differieren.¹²

Das Jugendalter, vor allem die Pubertät, ist eine Altersspanne, die gekennzeichnet ist von Veränderungen und den Herausforderungen, die daraus resultieren. Es finden körperliche und geistige Veränderungen statt. Kognitiv sind Jugendliche nun zu komplexeren Gedankengängen fähig. Die größte Entwicklungsaufgabe bleibt jedoch das Herausbilden der eigenen Identität. Die Familie wird als primärer Sozialisationsort teilweise oder auch sehr stark durch den Freundeskreis ersetzt.

2.3 Theologie

Nach Wilfried Härle ist Theologie *„(...) eine spezifische Funktion des christlichen Glaubens, nämlich diejenige, die der gedanklichen Durchdringung, Reflexion und Überprüfung, also der denkenden Rechenschaft über den christlichen Glauben dient. Theologie ist nicht die einzige Funktion des christlichen Glaubens, sondern anderen Funktionen, wie z.B. den gottesdienstlichen, seelsorglichen, diakonischen,*

¹¹ Franke, Heiko; Hanisch, Helmut; 2000; S.72.

¹² vgl. Online im Internet: URL: <http://de.wikipedia.org/wiki/Jugend> (Stand 12.01.2013).

*pädagogischen etc. Funktionen zugeordnet, wo all diese Funktionen sich gegenseitig voraussetzen und bedingen.*¹³

Für Karl Rahner ist jeder Mensch und Christ Theologe. *„Denn Theologie ist schließlich nur die umfassende und oberste Bemühung um das reflexive Verständnis unserer selbst, dessen, was wir als Menschen und Christen notwendig sind. Und darum gibt es eigentlich in der Theologie keine saubere Grenze zwischen Fachleuten und Dilettanten. Jeder ist in gewissem Maß aufgerufen, Theologe zu sein.*¹⁴

Nimmt man diese beiden Definitionen von Theologie, kann man daraus folgern, dass man Kinder und Jugendliche auch als Theologen verstehen kann. Kinder und Jugendliche reflektieren die biblischen Texte und den Glauben nicht auf dieselbe Art wie es die wissenschaftliche Theologie macht, aber sie sind in der Lage ihren Glauben zu reflektieren. Theologie umfasst also die wissenschaftliche Theologie und die Gemeinde- oder Lientheologie.¹⁵ Unter dem Aspekt des „Priestertums aller Gläubigen“ sind Kinder und Jugendliche und ihre Theologie befugt als gleichwertig anerkannt zu werden. Eine Facette der Lientheologie ist die Kindertheologie, die in dieser Arbeit noch erläutert wird. Der Theologiebegriff, der dieser Arbeit zugrunde liegt, ist die Rede von Gott im Sinne eines reflektierenden Nachdenkens über Gott, wonach m.E. Kinder, in gleicher Weise wie Erwachsene im Stande sein können.

3 Lebenswelten von Kindern

Um Kinder besser verstehen zu können und um besser mit ihren Wünschen und Bedürfnissen umgehen zu können, ist es wichtig, dass wir als Mitarbeiter über die Lebenswelt der Kinder Bescheid wissen. Das heißt, dass wir wissen, was bei den Kindern gerade „angesagt ist“: was sie lesen, hören und spielen. Aber auch in welchen familiären Verhältnissen sie leben, wie sie ihre Freizeit verbringen, welche religiöse Sozialisation sie bereits erfahren haben, was sie denken, was sie für eine gesunde Identitätsentwicklung benötigen und wie sie z.B. Schule/Familie/Freunde/Gemeinde erleben. Die Lebenssituation der Kinder ändert sich von Generation zu Generation und der Wandel in der Lebenswelt der Kinder geschieht schneller, als sich Menschen, die

¹³ Härle, Wilfried in Bucher, Anton.; Büttner, Gerhard; Freundenberger-Lötz, Petra; Schreiner, Martin; 2004; S.23.

¹⁴ Rahner, Karl in Jores, Arthur; 1949; S.87.

¹⁵ vgl. Härle, Wilfried in Bucher, Anton.; Büttner, Gerhard; Freundenberger-Lötz, Petra; Schreiner, Martin; 2004; S.23.

ihr gerade entwachsen sind, vorstellen können.¹⁶ Oft vollzieht sich ein Wandel ohne offensichtliche Zeichen und wird nur von denen wahrgenommen, die noch dicht an dem jeweiligen Altersstadium dran sind.

3.1 Aufwachsen in pluralen postmodernen Zusammenhängen

Schlagwörter der heutigen Zeit, die oft mit Kindern verbunden werden, sind beispielsweise „Konsum“, „Medien“, „Gewalt“, „Leistung“, oder „verplante Kindheit“. Kinder wachsen heute unter anderen Umständen auf als früher. Die Rahmenbedingungen haben sich geändert. Allein die traditionelle Familienform mit Vater, Mutter und zwei Kindern gibt es immer seltener. *„Gut die Hälfte der Familien hat ein Kind, ein weiteres Drittel hat zwei Kinder.“*¹⁷ Aktuellen Zahlen zufolge bekam im Jahr 2011 eine Frau durchschnittlich 1,36 Kinder.¹⁸ Ebenso steigt die Prozentzahl der Alleinerziehenden, fast jede 4. Familie ist eine Einelternfamilie.¹⁹

3.2 Religiöse Vielfalt

Kinder wachsen heute in kultureller und religiöser Vielfalt auf. Bereits im Kindergarten werden Kinder mit dieser Pluralität konfrontiert. Dort treffen die unterschiedlichen Lebenswelten der Kinder aufeinander. Eine ähnliche Entwicklung ist in der religiös gelebten Praxis erkennbar. Eine traditionelle Glaubens- und Moralerziehung in der Familie findet nur noch selten statt. Ebenso ist ein Wandel des Religionsverständnisses, weg von den traditionellen Religionen hin zur so genannten „Patchworkreligion“, zu erkennen.

3.3 Verplante Kindheit

Kinder in dieser Zeit haben eine „verplante Kindheit“. Die Schule ist zum Lebensraum geworden und nimmt einen großen Teil ihrer Lebenswelt ein. Durch die Ganztagschulen haben die Kinder oft nur noch wenig Zeit für spontane Treffen mit Freunden. Kinder haben oft einen ähnlich vollen Terminkalender wie ihre Eltern und

¹⁶ vgl. Haus, Christoph; 2007; S.15.

¹⁷ Kirchenamt der EKD;1995; S.13.

¹⁸ vgl. Schulz, Stefan; 2011; Geburtenzahl verhaart auf niedrigem Niveau. Online im Internet: URL: <http://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/familie/deutschland-geburtenzahl-verhaart-auf-niedrigem-niveau-11897292.html> (Stand 12.01.2013).

¹⁹ vgl. Hammer, Veronika; 2011; Aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse zu Einelternfamilien in Deutschland. Online im Internet. URL: <http://forum.sexualaufklaerung.de/index.php?docid=1382> (Stand 12.01.2013).

haben mehrere feste Termine in der Woche, sei es Sport-, Musik- oder Nachhilfeangebote. Die Zeiten des freien Spielens der Kinder werden immer geringer, zumal Kinder ihre freie Zeit oft vor dem Computer mit Computer- und Konsolenspielen, im Internet verbringen oder fernsehen. *„Die Freizeit der Kinder ist durch Medienkonsum dominiert und umfaßt (sic!) weitaus mehr als die Hälfte der mit Medien verbrachten freien Zeit.“*²⁰ Dabei sind Kinder interessiert an sozialen Kontakten und halten sich viel in Chats auf. Dennoch finden diese Kontakte virtuell und nicht real statt. Die Medien nehmen den Kindern die Chance Erfahrungen aus erster Hand zu machen. Sie erleben vieles in der künstlichen Computerwelt nur aus zweiter Hand. Daher kann es für die Arbeit mit Kindern (und Jugendlichen) eine Aufgabe sein, neue Erfahrungsräume für Kinder zu schaffen, in denen Erfahrungen mit Kopf, Herz und Hand gemacht werden können.

3.4 Leistungsdruck

Kinder sind ein Teil der Gesellschaft, die in weiten Teilen von Leistungs- und Erfolgsdenken geprägt ist. Dieses Denken breitet sich bereits auf die Kinder aus. In Kindergarten und Schule werden Leistungen von Kindern eingefordert, um eine Vergleichbarkeit gerade zwischen den verschiedenen Schulen aufzuzeigen. Nicht alle Kinder können die geforderten Ansprüche erfüllen. Einige Kinder können dem schulischen Druck nicht standhalten. Daher ist es wichtig, dass Kinder einen ausgleichenden Pol finden, zum Beispiel im Sport. Finden die Kinder kein solches Ventil, um ihre Anspannungen oder sogar Aggressionen freien Lauf lassen zu können, endet dies oft in Gewalt untereinander. Es kommt durch die intensive Mediennutzung bei Kindern zu einer früheren Berührung mit Gewalt und gewaltorientierten Maßstäben. So passiert es, dass ihr gesellschaftliches Handeln dadurch unbewusst beeinflusst wird. In dem Zehnten Kinder- und Jugendbericht wird berichtet, dass die Gewalt unter Schülern und gegen Lehrer so stark zugenommen hat, dass das Risiko für Kinder und Jugendliche außerhalb der Familie körperlicher Gewalt ausgesetzt zu sein, sich in den letzten zwanzig Jahren verachtfacht habe.²¹

²⁰ Baacke, Dieter; 1998; S.98.

²¹ vgl. Bundesministerium für FSFJ; 1998; S.122. Online im Internet: URL: <http://www.bmfsfj.de/doku/kjb/data/archiv.html> [Stand 17.11.2008].

3.5 Peergroup

„In der Kindheit wird der Gleichaltrige („peer“) zur wichtigsten Bezugsperson“.²² Kinder lernen somit eher Verhaltensweisen ihrer Freunde zu übernehmen, als die ihrer Eltern. Die Peergroup kann förderlich auf die Entwicklung des Sozialverhaltens einwirken und zum Selbstverständnis der Kinder beitragen, da die Heranwachsenden in ihren Gleichaltrigen oft gespiegelt werden. Allerdings kann die Peergroup auch einen schlechten Einfluss haben.

Mit der Peergroup und auch allein geben Kinder in der heutigen Zeit viel mehr Geld für Süßigkeiten oder Zeitschriften aus als früher. 27,18 Euro haben Kinder im Alter von sechs bis dreizehn Jahren durchschnittlich im Monat zur Verfügung, so wie die KidsVerbraucherAnalyse 2012 berichtet.²³ Kinder sind zu einer Kaufkraft geworden. Sie werden gezielt als Zielgruppe geworben. Viele Kinder gehen zusammen mit ihren Freunden einkaufen oder verbringen ihre Mittagspause bei Mc Donalds.

3.6 Zusammenfassende Gedanken

Kinder sind auf ein entsprechendes Umfeld angewiesen, dass ihnen hilft ihr Potential zu entfalten. Wenn Mitarbeiter Kenntnisse über die Lebenswelt der Kinder haben, dann kann dementsprechend lebensweltorientierter die Arbeit mit Kindern gestaltet werden. Kinder werden dadurch gezielter angesprochen und dadurch kann die Gemeinde auch relevanter für Kinder (und Eltern) werden, denn diese merken, dass die Mitarbeiter einen Einblick in die Lebenswelt der Kinder haben. Das ist absolute Wertschätzung der Kinder.

4 Identitätsbildung

Identität ist ein zentrales Thema innerhalb der Jugendforschung. Bei Kindern spricht man hingegen eher vom Selbstkonzept. Es geht jedoch immer um dieselbe Frage, nämlich „Wer bin ich?“.²⁴

Damit Kinder eine gesunde Ich- Struktur aufbauen können, brauchen sie die Erfahrung von Berechenbarkeit, Ordnung und Tradition. Kinder brauchen zur Entwicklung eines

²² Oerter, Rolf in Oerter, Rolf; Montada, Leo; 2008; S.257.

²³ vgl. KidsVerbraucherAnalyse 2012. Online im Internet: URL: http://www.egmont-mediasolutions.de/pdf/services/studien/KVA%202012_PM.pdf (Stand 13.01.2013).

²⁴ vgl. Freundenberger-Lötz, Petra; Reiß, Annika; 2011; S. 23.

gesunden Weltbildes „Klarheit in der Sache“. Sie suchen nach dem „warum“ und dem „warum nicht“. Um Situationen einzuschätzen zu können, brauchen sie Rituale, Regeln, Gesetze und Orientierungslinien, an denen sie sich ausrichten können.²⁵ Leben wir das auch klar in unserem Gemeindekontext?

In der Kleinkindphase geben Eltern den Bezugsrahmen für Normen und Werte schwerpunktmäßig vor. Mit zunehmendem Alter verändert sich der Orientierungs- und Beziehungsrahmen der Kinder und außerfamiliäre Kontakte werden zunehmend wichtiger. Somit bekommen Freundeskreise, Vereine, Jugendgruppen und weitere außerfamiliäre Settings eine herausgehobene Bedeutung für Jugendliche.

Die Gemeinde kann auch zu einem Ort werden, an dem sich Jugendliche orientieren. Vor meinem Berufsbeginn war ich mir über diese besondere Verantwortung in diesem Maße nicht bewusst und beobachtete dies in der Arbeit mit unseren Teenies. Mein Kollege und ich durften teilweise mehr über ihre Ängste, Gedanken, Hoffnungen und aktuellen Situationen erfahren als ihre Eltern. Was für ein Privileg, dass sie sich uns anvertrauen. Was geschieht aber mit Teenies, die wenig außerfamiliäre Anvertraute haben und mit vielen Fragen und Erlebnissen allein bleiben?

Das Nachdenken über die eigene Person und das Antworten-Finden, findet seinen Höhepunkt in der Phase der Jugend, erstreckt sich aber über das ganze Leben. Erik Erikson kennzeichnete die Identitätsbildung durch die Bewältigung von Krisen. In dem Alter der Adoleszenz stehen sich die Identität und die Identitätsdiffusion gegenüber. Gelingt die Identitätsbildung, gehen alle in der Kindheit gesammelten positiven Ich-Werte in das Identitätsgefühl ein. Die Jugendzeit ist somit die Summe vorheriger Entwicklungen. Sind die vorbereitenden Identitätsbildungsprozesse in der Kindheit allerdings negativ verlaufen, tritt eine Identitätsdiffusion bzw. -konfusion ein.²⁶

Ähnlich ist es mit der religiösen Identität und der Frage „Was glaube ich?“. In der Phasen der frühen Adoleszenz stellen sich unüberwindbare Fragen, wie z.B. die Vereinbarkeit von Schöpfungsglaube und Naturwissenschaft. Findet der Jugendliche, aus welchen Gründen auch immer, keine Antwort für sich, wird er dieses Thema wohl eher in der Zukunft umgehen. Es zeigt sich wieder einmal, dass auch hier eine Begleitung enorm wichtig ist.

²⁵ vgl. Rothenbusch, Nina; 2012; S.9.

²⁶ vgl. Rosenbach, Manfred; 2008; Entwicklung der Persönlichkeit. Online im Internet: URL: <http://ods3.schule.de/aseminar/entwicklung/identkrise.htm#1.3> (Stand 13.01.2013).

5 Denken und Lernen

Um zu verstehen, wie Kinder und Jugendliche denken, wird es in diesem Kapitel einen Einblick in die entwicklungspsychologische Perspektive geben.

5.1 Kognitive Entwicklung

Die geistige (kognitive) Entwicklung verläuft wie die körperliche, psychische und soziale Entwicklung in Prozessen ab. Die Kapazität des Kurzzeit- wie des Langzeitgedächtnisses vergrößert sich und die erfassten Inhalte werden nun in der Pubertät anders verarbeitet als im Kindesalter. Der Schweizer Psychologe Jean Piaget nannte diese Phase der kognitiven Entwicklung das formal-operatorische Stadium,²⁷ was soviel heißt wie: Der junge Mensch fängt jetzt an, formale Denkopoperationen durchzuführen und wendet diese zu Lösungen bei Einzelproblemen wie bei komplexen Sachverhalten an. Dieser Fortschritt im Denkvermögen beinhaltet die Fähigkeit zum systematischen und logischen Denken, zu abstrahieren, zu kombinieren und alternative Lösungen für ein Problem zu überlegen sowie hypothetisch zu denken, d. h. theoretische Möglichkeiten anzunehmen und zu behaupten, die nicht an die Realität gebunden sind.²⁸

5.2 Neue Ergebnisse aus der Hirnforschung

Hirnforscher haben in den letzten Jahren neue Ergebnisse darüber bekommen, was alles im Gehirn von pubertierenden Jugendlichen passiert. Früher gingen Wissenschaftler davon aus, dass das kindliche Gehirn bereits vor der Pubertät vollständig entwickelt ist. Erst durch neuere Untersuchungs- und Forschungsmethoden wurde nun deutlich: Die Entwicklung des Gehirns hält an bis ins Erwachsenenalter. Die

²⁷ Jean Piaget entwickelte eine umfangreiche Theorie zur Entwicklung des Denkens. Dieses strukturgenetische Modell werde ich aber wegen des begrenzten Umfangs dieser Arbeit nicht komplett erläutern. Grundlegend zu wissen ist jedoch, dass Jean Piaget das Kind als einen Akteur versteht, der aktiv in Interaktion mit seiner Umwelt steht. Bestehende Umweltforderungen versucht es mit Hilfe seiner vorhandenen Denkstrukturen zu bewältigen. Jean Piaget nennt dies Assimilation und Akkommodation. Die Assimilation „(...) ist die Integration von Neuem in bestehende mentale Strukturen und [die] Akkommodation [ist] die Anpassung bestehender mentaler Strukturen als Reaktion auf Umweltanforderungen“ (Sodian, Beate in Oerter, Rolf; Montada, Leo; 2008; S.437.) Ziel ist ein Gleichgewichtszustand von Assimilation und Akkommodation, den Piaget als Äquilibration bezeichnet. Ist eine erlebte Erfahrung nicht in die vorhandenen Schemata einzuordnen, kommt es durch einen kognitiven Konflikt zu einer Strukturtransformation. Des Weiteren unterteilte er die Entwicklung des Denkens in 4 Stadien.

²⁸ vgl. Freundenberger-Lötz, Petra; Reiß, Annika; 2011; S. 23.

Entdeckung der pubertären Großbaustelle Gehirn resultiert aus so genannten "Hirnschans".²⁹ In der Pubertät verändert sich das Gehirn: Vor allem die graue Substanz, verantwortlich für kognitive Aufgaben, wächst. Die Nervenzellen verknüpfen sich neu und bilden neue Bahnen. Gleichzeitig werden viele Nervenverbindungen, die kaum genutzt wurden, aufgelöst.

In dieser rigorosen Aufräumaktion setzt das Gehirn Schwerpunkte. So ist zu erklären, dass es Erwachsenen schwerer fällt als Kindern, neue Dinge zu erlernen, da sich ihr Gehirn bezüglich der eigenen Fähigkeiten festgelegt hat.

Das „Problem“ bei Pubertierenden ist, dass die Wachstumsprozesse im Gehirn nicht in allen Regionen gleichzeitig stattfinden. Zunächst bilden sich die Bereiche aus, die an der Bewegungssteuerung und der Wahrnehmung beteiligt sind. Das Präfrontalhirn, welches u.a. für die Bereiche der Sprache, rationales und strategisches Denken, vorrausschauendes und überlegtes Planen und Meinungsbildung zuständig sind, bildet sich dagegen zuletzt aus. Der Wachstumsprozess kann bis ins dritte Lebensjahrzehnt andauern. So können die unterschiedlichen Entwicklungsphasen als Erklärung für pubertäre Widersprüchlichkeiten und Schwierigkeiten gesehen werden, denn ein nicht ausgebildeter Stirnlappen erschwert Jugendlichen die Entscheidungsfindung.³⁰

Ingesamt wird also deutlich, dass trotz massiver „Umbaumaßnahmen“ im Gehirn das Denken im Jugendalter komplexer und reflektierter wird.

5.3 Lernen

Wenn man sich Neuem zuwendet und es verarbeitet, spricht man vom Prozess des Lernens. Wie schon bereits beschrieben, ist dies ein mehrdimensionaler Vorgang. Intelligenz, Gedächtnisleistung, Motivation und Interesse am Thema sind weitere Faktoren, die den Lernprozess begünstigen.

Wir haben in unserer Gemeindefarbeit auch mit Lernprozessen zu tun, nämlich mit den religiösen Lernprozessen.

²⁹ vgl. Willenbrock, Harald; 2008; S. 24.

³⁰ vgl. a.a.O. S. 26f.

5.3.1 Im religiösen Kontext

Was sind religiöse Lernprozesse? Ähnlich wie beim allgemeinen Lernen geht es nicht darum, nur Inhalte abzuspeichern, sondern sich gemäß seiner Fähigkeiten mit dem Inhalt auseinander zu setzen und sie in die bestehenden Strukturen zu integrieren.

Natürlich ist es wichtig zu wissen, dass man Glauben nicht per Rezept produzieren kann, sondern es auch immer ein Geschenk bleibt. Wir können Kinder und Jugendliche jedoch mit Glaubensinhalten vertraut machen, damit sie sich einmal bewusst entscheiden können.

Dazu gehören auch die Kenntnis biblischer Geschichten und kirchenhistorische Ereignisse. Im schulischen Religionsunterricht, in der Gemeinde und in einigen Fällen auch in der Familie können sich Kinder und Jugendliche mit religiösen Inhalten auseinandersetzen, um einen Zugang zu unserer christlichen Kultur zu finden, die eine Vielzahl von christlich-religiösen Elementen in sich aufgenommen hat.

Religiöse Lernprozesse müssen daher verstanden werden als die eigenständige Auseinandersetzung und Aneignung mit vorgegebenen Inhalten. Wir haben als Mitarbeiter lediglich die Vermittlung der Inhalte in der Hand, aber nicht, wie es und was bei den Kindern und Jugendlichen ankommt. Der Ansatz der konstruktivistischen Religionspädagogik verweist auf diesen Zustand, Näheres dazu in Abschnitt 5.3.2.

Zuvor sei jedoch noch ein wesentlicher Aspekt in religiösen Lernprozessen erwähnt, nämlich der besondere Stellenwert des Gedächtnisses bzw. der Erinnerung. Man nennt es auch erinnerungsgeleitetes Lernen. *„Wer erinnerungsgeleitet lernt, der erinnert, vergegenwärtigt und gedenkt früherer Ereignisse, um daraus Konsequenzen für Gegenwart und Zukunft zu ziehen“.*³¹

Für die monotheistischen Religionen Judentum, Christentum und Islam sind Erinnern und Gedenken wesentliche Strukturmerkmale. Das Erinnern hat eine gemeinschaftsstiftende Aufgabe, wie es z.B. in Liedern, Texten, Erinnerungszeichen und in der Liturgie deutlich wird. Deshalb ist es auch wichtig Lieder, Texte und Symbole als wiederkehrende Rituale in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen einzubauen.

³¹ Freudenberger-Lötz, Petra; Reiß, Annika; 2011; S. 45.

5.3.2 Der konstruktivistische Ansatz

Wie bereits in der Einleitung erwähnt, ist das Lernen ein Aneignungs- bzw. ein Konstruktionsprozess, der sich immer vor dem Hintergrund der eigenen Lebenswelt vollzieht. Innerhalb einer Gruppe kommt es daher meistens zu sehr heterogenen Ergebnissen, denn die Kinder oder Jugendlichen sind auf verschiedenen Entwicklungsstufen der kognitiven, der Intelligenz- und der Gedächtnisentwicklung. Eine Antwort auf die Frage, wie mit dieser Heterogenität umzugehen ist, gibt die Konstruktivistische Religionsdidaktik, denn die Welt kann ihr zufolge nicht objektiv, sondern nur subjektiv wahrgenommen werden.³² Kinder und Jugendliche sind nicht nur als Adressaten einer Botschaft zu sehen, sondern als aktive Subjekte, die selbst religiösen Sinn konstruieren. Um in diesem Lernprozess weiterzukommen, brauchen Kinder und Jugendliche Lernumgebungen, in denen sie sich selbst erfahren, experimentieren und recherchieren können.

6 Werte- und Glaubensentwicklung

Neben einigen Studien zur religiösen Entwicklung des Menschen gibt es inzwischen Studien, die sich intensiv mit der religiösen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen beschäftigt haben. Die religiöse Entwicklung kann ab dem Kleinkindalter beschrieben werden. In dieser ersten Glaubensphase spricht man auch von „Kinderglauben“. Welche Merkmale dieser aufweist und wie er sich im Laufe der Zeit verändert, werde ich im Folgenden erläutern. Die religiösen Vorstellungen eines Heranwachsenden hängen immer eng zusammen mit dem ihm zugrunde liegenden Weltbild und den moralischen Vorstellungen.³³

6.1 Typische Merkmale des Kinderglaubens

Mit dem Wort „Kinderglauben“ verbinden sich drei Vorstellungen³⁴:

1. Es wird angenommen, dass es sich beim Kinderglauben um eine unreflektierte und damit unkritische Erkenntnishaltung handelt.

³² vgl. ebd.

³³ Jean Piaget und auch Lawrence Kohlberg leisteten große Arbeit in der Forschung, wie sich ein moralisches Urteil bildet. Bei Interesse empfehle ich, sich damit weiter auseinander zu setzen. Ich habe es wegen des begrenzten Umfangs dieser Arbeit nicht gemacht.

³⁴ vgl. Fetz, Reto; Reich, Karl; Valentin, Peter; 2001; S.176f.

2. Damit wird die Idee einer naiven und besonders phantasiereichen Vorstellungswelt in Verbindung gebracht.
3. Es wird damit ein Glaubentypus assoziiert, für den die kindliche Haltung charakteristisch ist, nämlich das ursprüngliche und ungebrochene Vertrauen.

Die Vorstellungs- und Denkstruktur des Kindes macht den Kinderglauben zum „Kinderglauben“. Der Kinderglaube ist charakterisiert durch den kognitiven Stand der Kinder, das ihm zugehörige Weltbild, die für Kinder typische Reflexionsform und auch die typische Sinnhaftigkeit und- stiftung. Dass diese Aspekte jedoch individuell anders ausgeprägt sind bei den verschiedenen Kindern, versteht sich von selbst. Dennoch lassen sich einige Ereignisse aus der langen Forschungszeit von Reto Fetz, Karl Reich und Peter Valentin als gesetzt sehen.

Es wird ein starker Zusammenhang zwischen dem Urvertrauen (Erik Erikson), das das Kind seinen Eltern entgegenbringt und dem ungebrochenen Vertrauen im Kinderglauben gesehen. Der Schöpfungsbericht der Bibel wird von Kindern, die noch nie etwas vom Urknall oder von der Evolution gehört haben, problemlos aufgenommen und spontan weiterentwickelt.³⁵ Es scheint, als ob sie auf diesen Schöpfungsbericht gewartet hätten, um das Denken in eine ihm gemäße Richtung zu entwickeln. *„Die Denkwelt des Kindes scheint also geradezu optimal als Rezeptionsstruktur für den Schöpfungsglauben fungieren zu können.“*³⁶

Nahezu alle Kinder haben in einem gewissen Stadium eine menschenähnliche Vorstellung von Gott, z.B. Gott mit Bart. Diese anthropologischen Vorstellungen sind typisch. Oft werden Gott Hände, Augen, Ohren und Flügel zugeschrieben. Das bedeutet aber nicht, dass Kinder Gott auf das menschliche Sein beschränken, sondern sie setzen ihn in Beziehung zu uns Menschen. Oft unterscheiden Kinder auch in einer Aufgabenverteilung zwischen Menschen und Gott, bei der Gott jenen Part übernimmt, den die Menschen unmöglich selbst bewältigen können.

In der Zeit des Kinderglaubens macht alles einen Sinn. Kinder können in dieser Phase alles Sinnwidrige in etwas Positives auflösen. Für Kinder sind Theodizeefragen lösbar, denn am Ende wird alles gut.³⁷

³⁵ vgl. a.a.O. S. 178.

³⁶ ebd.

³⁷ vgl. Fetz, Reto: in Groß, Eberhard; 1995; S.25.

*„Kinder demonstrieren nicht bloß ein ungebrochenes, sondern ein strukturell nicht zu brechendes Urvertrauen“.*³⁸

Das Kind „weiß“ auf seine Weise mehr als der Erwachsene, denn es hat nach einigem Nachdenken auf alles eine Antwort. Sofern die Erfahrungswelt und die Einbildungskraft des Kindes ausreichen, erzeugt das Kind in Verbindung mit der kindlichen Denkstruktur und dem kindlichen Urvertrauen einen Gottesglauben, für den die Welt immer als sinnvoll erdacht ist. Sobald die kindlichen Denkstrukturen jedoch komplexer werden, weitere Fragen dazu kommen und sich das Weltbild zunehmend verändert, gerät alles aus dem Gleichgewicht und der Kinderglaube gerät in eine Schiefelage.

6.1.1 Weltbildentwicklung

Hierbei geht es um das Bild und die Vorstellung, die Kinder und Jugendliche von der Welt haben. Fragen spielen eine Rolle, wie „Wie soll man sich die Welt in ihrer Beschaffenheit mit ihren Grenzen und Zusammenhängen vorstellen?“ und „Welche Rolle spielt Gott dabei?“. Jean Piaget hat den Begriff des „Artifizialismus“ geprägt. Das ist eine Unterform des Egozentrismus und beschreibt die Annahme eines Kindes über die Entstehung von Gegenständen oder Dingen. Dabei nehmen Kinder an, dass die Dinge künstlich von Menschenhand oder – bei religiös erzogenen Kindern – von Gott geschaffen werden. Grob kann man für den Kinderglauben drei Entwicklungsstadien beschreiben, die sich am besten in Bezug auf die Schöpfung deutlich machen lassen.³⁹

Das Entstehungsstadium (Kinder im Alter von ca. 4-7 Jahren)

Gott wird als Schöpfer gesehen. Er hat alles gemacht. Auch vom Menschen hergestellte Kunstprodukte und Gebrauchsgegenstände (genannt Artefakte). *„So zählt die fünfjährige Nina an erster Stelle die Hochhäuser zu den von Gott geschaffenen Dingen und zwar mit der Begründung, dass die Menschen nicht so lange Leitern machen könnten.“*⁴⁰

Das Hauptstadium (Kinder im Alter von ca. 7-9 Jahren)

Jetzt können Kinder klar unterscheiden, was von Menschen gemacht ist und assoziieren weiterhin Gott als Schöpfer der Natur.

³⁸ ebd.

³⁹ vgl. Fetz, Reto: in Groß, Eberhard; 1995; S.24.

⁴⁰ ebd.

Das Auflösungsstadium (Kinder im Alter von ca. 10-13 Jahren)

Zunehmende naturwissenschaftliche Kenntnisse führen dazu, dass das Kind behauptet, dass viele Naturbereiche nicht von Gott entworfen wurden, sondern selbst entstanden sind. Der Artifzialisimus und der damit verbundene Kinderglauben lösen sich langsam auf. Es kann zu folgenden Entwicklungen kommen: Das zuvor anthropomorph vorgestellte Gottesbild wird verworfen und es entsteht ein jugendlicher Atheismus oder der Gott der Kindheit wird transformiert und weiterentwickelt.

6.1.2 Mögliche Entwicklungsverläufe des Kinderglaubens

Wie bereits erwähnt, verändert sich der eben beschriebene Kinderglaube und löst sich irgendwann auf. Wenn Kinder sich in kognitiver Hinsicht weiterentwickeln und zu einer Reflexion ihres Glaubens übergehen, entstehen Spannungen. Nach und nach beginnen sie, ihren zuvor gelebten kindlichen, unbeschwerten Glauben kritisch zu hinterfragen. Der Kinderglaube muss sich an diesem Punkt verändern und transformieren, um zu einem tragfähigen Fundament werden zu können, das den Herausforderungen des weiteren Lebens gewachsen ist. Ob dieses gelingt, hängt von mehreren Faktoren ab. Einige förderliche Aspekte werde ich in Kapitel 7 nennen.

Kontinuität dank Transformation des Kinderglaubens

Der Schöpfungsglaube bleibt über das Kindesalter hinaus erhalten. Aber die Reflexion dieses Glaubens kommt hinzu. Der Anthropomorphismus wird nun abgelegt und abgelehnt. Er wird durch ein eher symbolisches Verständnis des Schöpfungsberichts ersetzt. Die beiden Weltansichtparadigmen Bibel und Naturwissenschaft werden so interpretiert, dass sie sich miteinander vertragen.⁴¹ Dieses kann aber nur geschehen, wenn das Kind geeignete Denkanstöße, Hilfen und Impulse bekommt, die ihm einen solchen Transformationsprozess ermöglichen.

Diskontinuität aufgrund des Weltansichtparadigmenwechsels

Das Kind erlebt in seinem direkten Umfeld den gängigen Widerspruch zwischen Bibelglauben und moderner Naturwissenschaft. Der naturwissenschaftliche Ansatz erscheint logischer und das Kind verwirft den Glauben als unpassend. Dieser

⁴¹ vgl. Fetz, Reto; Reich, Karl; Valentin, Peter; 2001; S.270.

Weltsichtparadigmenwechsel ereignet sich meistens dann, wenn in der späten Kindheit und Pubertät das Bibelwissen stagniert. Das Kind bekommt dann nur noch wenig neue Impulse, die ihm helfen, die unterschiedlichen Deutungsmöglichkeiten miteinander zu verbinden. Es bleibt oft beim unreflektierten Schöpfungsbericht der Bibel.

Auf der anderen Seite nimmt das Wissen um naturwissenschaftliche Erkenntnisse zu und dies wird als logischer bewertet. Die weitere Entwicklung bleibt offen. Entweder bleibt es bei einer ablehnenden Haltung dem Glauben gegenüber oder es findet zu einem späteren Zeitpunkt eine Neuorientierung und Rückbesinnung statt.

Die eigene Linie

Es kommt auch vor, dass Jugendliche direkt im Anschluss an ihren Kinderglauben, zu ihrer eigenen, sehr persönlichen Überzeugung kommen, die über entwicklungs- und altersspezifische Prozesse hindurch konstant bleibt. So beschrieb ein Jugendlicher (12 Jahre) innerhalb des Forschungsverfahrens Gott als Kraft und später mit 22 Jahren als Energie. Diese Linie hatte er schon sehr früh und sie brauchte auch keine Korrektur mehr. Das Entscheidende ist der frühe Moment, in dem der Kinderglaube zum Erwachsenenglaube transformiert wurde.⁴²

Erwachsenenglaube ohne Kinderglauben

Interessant wäre es auch zu wissen, wie sich ein Erwachsenenglaube ohne einen Kinderglauben entwickeln würde. Leider gibt es dazu keinerlei empirische Ergebnisse von Reto Fetz.

6.1.3 Schlussfolgerungen

Der Kinderglaube ist etwas Wunderbares und Einmaliges in unserem Leben. Er kennt eine Sinnstiftung und lebt aus einem Vertrauen, die in dieser Ungebrochenheit später nicht mehr möglich sind. So selbstverständlich der Kinderglaube beim Kind ist, so wenig gesichert ist die Weiterentwicklung des Glaubens im fortschreitenden Alter. Sobald Irritationen durch die verbesserte Reflexionsfähigkeit beim Kind entstehen,

⁴² vgl. Fetz, Reto; Reich, Karl; Valentin, Peter; 2001; S.272.

sollten wir ihnen im Sinne einer Hilfe zur Selbsthilfe beistehen und sie in ihren Fragen und inneren Konfliktsituationen begleiten.

6.2 Religiöse Entwicklung

Erste theoretische Überlegungen zur religiösen Entwicklung wurden Ende des 19. Jahrhunderts im angelsächsischen Raum angestrebt. In der Mitte des 20. Jahrhunderts entstanden Stufenmodelle, zu nennen sind die Theorien von James Fowler, Fritz Oser und Paul Gmünder oder Ronald Goldman. Kritikwürdig sind jedoch deren Orientierung an einer chronologischen Fixierung, sowie die Annahme, dass die religiöse Entwicklung um das zwanzigste Lebensjahr abgeschlossen sei.⁴³

Reto Fetz, Karl Reich und Peter Valentin fragten sich, ob man die religiöse Entwicklung in eine bestimmte Modellform bringen könnte. Sicherlich hätten sie aufweisende Entwicklungsmerkmale mit bestimmten Phasen verbinden können, aber sie haben sich aus folgenden Gründen dagegen entschieden:⁴⁴

1. Das Denken gewinnt mit der dazu gewonnenen Reflexionsfähigkeit an Freiheit. Wie will man dieses Denken in Gesetzmäßigkeiten einordnen, wo es doch individuell bestimmt ist?
2. Die Vielfalt und die Unterschiedlichkeit führen zu komplett unterschiedlichen Entwicklungen, je nachdem wo der Schwerpunkt und das leitende Weltansichtparadigma liegen oder die prägenden Erfahrungen gemacht wurden.

Sie empfehlen eher von „Typen“ als von Stufen zu sprechen, wenn man davon ausgeht, *„dass verschiedene Konstellationen von Erkenntnisinteressen und Lebenserfahrungen unterschiedliche Entwicklungsverläufe zur Folge haben“*⁴⁵.

Diese Typen wurden in dem Punkt 6.1.2 bereits erläutert und auf eine Darstellung der vers. Stufentheorien wird hier verzichtet. Dennoch ist es nicht hinderlich diese als Mitarbeiter zu kennen.

⁴³ vgl. Freudenberger-Lötz, Petra; Reiß, Annika; 2011; S. 87..

⁴⁴ vgl. Fetz, Reto; Reich, Karl; Valentin, Peter; 2001; S.272

⁴⁵ a.a.O. S.269.

6.3 Einbruchstellen in der kindlichen religiösen Entwicklung

Spätestens gegen Ende der Grundschulzeit stellen Kinder die Wahrheitsfrage in verschiedenen Kontexten, z.B. „Ist das wirklich passiert?“, „Hat die Bibel Recht?“, „Gibt es Gott überhaupt?“ oder „Warum lässt Gott das zu?“.

Diese Fragen nennt die Religionspädagogik „Einbruchstellen“ im Glauben, die Karl Ernst Nipkow in den 80er Jahre in vier Kategorien einteilte. Neue Forschungsergebnisse der Kasseler Forschungswerkstatt können dies, bis auf eine kleine Abweichung⁴⁶, bestätigen.

Diesen Fragen, die Kinder (hoffentlich) mit in die Gemeinde mitbringen, darf nicht ausgewichen werden. Um gezielt darauf eingehen zu können, hier die vier Einbruchstellen in der Übersicht:

1. Der Widerspruch zwischen Glauben und naturwissenschaftlichen Denken, also die Frage „Wie ist alles einschließlich des Lebens entstanden?“ und „Wie endet die Welt und ist mit dem Tod wirklich alles vorbei?“⁴⁷.
2. Die Frage nach der Realität Gottes. „Gibt es Gott nur, weil der Mensch sich das ausgedacht hat, damit er besser leben kann?“⁴⁸
3. Das Vermissten des Eingreifen Gottes in Leiderfahrungen und die Selbstwidersprüchlichkeit Gottes zwischen Allmacht und Liebe- Die Theodizeefrage: „Ist Gott ein liebender Gott?“ „Ist Gott Helfer und Garant des Guten und wenn ja, wie kann er als guter Gott, Leid zulassen?“.⁴⁹
4. Das Erleben von Christen und Kirche als unglaubwürdig. Die Frage, wie der Glaube an Gott gelebt wird, wirft für viele Heranwachsende Fragen auf, da sie wenige Übereinstimmungen im Reden und Handeln bei Christen erleben.⁵⁰

Diese Einbruchstellen haben ihre Grundlage in den Lebenserfahrungen und den vielfältigen Lern- und Entwicklungsprozessen der Heranwachsenden. Sie sind kaum vermeidbar. Mir stellen sich durch diese neuen Erkenntnisse viele Fragen an unsere Gemeindeglieder und im Besonderen an meine Tätigkeit als hauptamtliche Diakonin für die Arbeit mit Kindern und Teenies. Gestalten wir unsere Arbeit so, dass sich Kinder

⁴⁶ Die Kasseler Forschungswerkstatt konnte den 4. Aspekt nicht teilen, da dies überhaupt nicht zur Sprache kam.

⁴⁷ vgl. Nipkow, Karl Ernst; 1987; S.60.

⁴⁸ vgl. Freudenberger-Lötz, Petra; in: Freudenberger-Lötz, Petra; Riegel, Ulrich; 2011; S.18.

⁴⁹ vgl. ebd.

⁵⁰ vgl. Nipkow, Karl Ernst; 1987; S.77.

und Jugendliche trauen Fragen zu stellen? Sind wir Begleiter in den Einbruchstellen? Bereiten wir sie auf die Einbruchstellen vor? Fördern wir ein mehrdimensionales Denken? Wie authentisch leben wir unseren Glauben? Diesen Fragen und daraus folgenden Konsequenzen widme ich mich in Kapitel 7.

Oft nehme ich es bei meinen Mitarbeitern und mir wahr, dass man viel Input vorgibt und man zunehmend in der lehrenden Funktion bleibt. Darauf kommt es nicht nur an. Ich möchte einen Einblick in die Methode der Kinder- und Jugendtheologie geben, durch die ein religiöser Prozess mit Kindern und Jugendliche auf Augenhöhe stattfinden kann.

6.4 Kinder- und Jugendtheologie

Kinder als Subjekte der Theologie und Schöpfer ihrer eigenen theologischen Vorstellungen zu betrachten, geht auf Impulse von Jean Jacques Rousseau, der Romantik, der Reformpädagogik und der Kinderphilosophie zurück. Auch die Entwicklungspsychologie hat entscheidende Impulse für die Kindertheologie hervorgebracht. Der Religionspädagoge Anton Bucher und der Theologe Friedrich Schweitzer brachten die Kindertheologie schwerpunktmäßig voran. Während zur Kindertheologie schon zahlreiche Publikationen erschienen sind und seit etlichen Jahren geforscht wird, sind die Forschungen zur Jugendtheologie jünger und noch nicht so zahlreich. Es handelt sich jedoch um eine Weiterentwicklung der Kindertheologie.⁵¹

Ziel der Kindertheologie ist, „ (...)dass Kinder ihre eigenen Eindrücke, Einsichten, Fragen, Deutungen, Vorstellungen, Argumente, Bewertungen und Urteile zu religiösen Themen d.h. als ihre ‚Religiosität‘ artikulieren und im Rückgriff auf den biblisch-christlichen Glauben eigenständig reflektieren und so sich selber weiter entwickeln.“⁵²

Es geht also weniger um eine Theologie *für* Kinder, sondern um eine Theologie *der* Kinder und *mit* den Kindern. Friedrich Schweitzer gliedert sein Verständnis von Kindertheologie in drei⁵³ Aspekte:

1. Theologie von Kindern als eigene theologische Reflexion der Kinder

⁵¹ vgl. Freudenberger-Lötz, Petra; in: Freudenberger-Lötz, Petra; Riegel, Ulrich; 2011; S.18.

⁵² Rupp, Hartmut in Bucher, Anton.; Büttner, Gerhard; Freudenberger-Lötz, Petra; Schreiner, Martin in Verbindung mit Kraft, Friedhelm und Schwarz, Elisabeth E., 2006; S.92.

⁵³ vgl. Schweitzer, Friedrich in Bucher, Anton.; Büttner, Gerhard; Freudenberger-Lötz, Petra; Schreiner, Martin; 2003, S.11 ff.

2. Theologie mit Kindern als religionspädagogische Praxis theologischen Fragens und Antwortens gemeinsam mit Kindern
3. Theologie für Kinder als eine Wissensvermittlung biblischer Inhalte durch erwachsene Gesprächspartner, die jedoch nicht in eine Vermittlungsrolle verfallen, sondern die neue Sicht des Kindes, den Perspektivwechsel und das Recht des Kindes achten

Man kann von theologischen Gesprächen sprechen, wenn Kinder ihre individuellen Gedanken äußern und es keine Reproduktion vom Mitarbeiter-Gesagtem ist. Theologisieren mit Kindern kann zu unterschiedlichen Themen stattfinden und Fragen der Christologie, Theodizee, zum Glauben und zu individuellen Gottes- und Weltbildern beinhalten. Da es um die theologischen Gedanken der Kinder geht (die natürlich von denen der Erwachsenen abweichen), gibt es auch kein „wahr“ und „falsch“. Als Mitarbeiter muss man sich für diesen Prozess öffnen und davon loskommen, dass Kind zu korrigieren. Während des Theologisierens hat der Mitarbeiter verschiedene Rollen inne, auf die ich im Folgenden näher eingehe. Ebenso erkläre ich, wie die Kindertheologie praktisch als Methode genutzt werden kann.

Teil II: Praktischer Bezug

7 Praxisbezogene Konsequenzen für die Arbeit mit Kindern

Der Kinderglaube muss sich an einem bestimmten Punkt verändern und transformieren, um zu einem tragfähigen Fundament werden zu können, das den Herausforderungen des weiteren Lebens gewachsen ist. Ich wünsche es mir für Kinder und Jugendliche, dass sich ihr Kinderglaube zu einem mündigen Erwachsenenglaube entwickeln kann. Folgende Aspekte stelle ich mir hilfreich vor, die in unsere Arbeit mit Kindern verankert werden sollten, wenn sie es nicht bereits sind:

7.1 Aufgaben einer Arbeit mit Kindern

Gott vertraut uns diese riesige Aufgabe an: Kindern ein Glaubensangebot zu machen und sie in der (Glaubens-)Entwicklung zu begleiten. Da verstehe ich es als selbstverständlich den Kindern die besten Entwicklungsmöglichkeiten zu geben. Das bedeutet für mich, dass das Kind in unserer Gemeinde einen Raum findet. Der

Stellenwert des Kindes ist nicht in jeder Gemeinde gleichhoch, aber die vermehrte Einstellung von Kinder- und Jugendpastoren zeigt mir ein immer größeres Bewusstsein dafür. In der Arbeit mit Kindern soll das Kind im Mittelpunkt stehen und nicht meine oder die Bedürfnisse der Mitarbeiter. Das Kind soll sich sicher und frei fühlen, das zu sagen, was es bewegt an Fragen, an Zweifel, an Widersprüchen, an Hoffnungsvollen etc. Denn schließlich ist das Ziel der Arbeit die religiöse Mündigkeit des Kindes oder Jugendlichen. Bei allem Tun sollte die Beziehung wichtiger als der Inhalt sein.

Gerade der Kindergottesdienst kann ein Ort sein, an dem Kinder einen geschützten Raum vorfinden, in dem sie sich in ihrem Glauben entwickeln können. Aber wie schwer fällt es Mitarbeitern oft auf die Kinder und ihre Aussagen einzugehen. Fehlendes Verständnis, fehlende Zeit oder die Annahme, als Erwachsener mehr zu wissen, können eine Kommunikation auf Augenhöhe erschweren. Es gibt immer Erwachsene, die glauben, sie hätten mehr Wissen als Kinder. Das kann in Bezug auf entscheidbare Fragen stimmen, nicht aber auf unentscheidbare Fragen. Gehen Mitarbeiter mit einer solchen Einstellung in den Kindergottesdienst, sehen sie sich und das Kind auf eine asymmetrische Weise. Sie stehen nicht auf einer Stufe. Das kann sich vor allem in der Kommunikation als schwierig erweisen. Kinder sind Experten ihrer Lebenswelt, somit auch ihrer Theologie. Es wird zum größten Teil nicht mehr angenommen, dass Kinder wie leere Gefäße sind, die gefüllt werden sollen. Kinder sind aktive und handelnde Subjekte. Mitarbeiter sollten daher offen sein für die Theologie der Kinder, sie wahrnehmen und fördern. Die Aussagen der Kinder sollten von Mitarbeitern zugelassen werden, jedoch sollten sie nicht auf diese fixiert werden.

Um sich im Glauben weiterzuentwickeln, sollte Kindern die Möglichkeit gegeben werden Modelle und Formen des Glaubens in der Geschichte (durch Traditionen und biblische Geschichten) und der Gegenwart zu erfahren.

Wir müssen es als Mitarbeiter verstehen, dass wir den Kindern und Jugendlichen nur ein Angebot machen können und keine Gottesvorstellungen oder Inhalte als normativ präsentieren können. Allerdings ist unser Angebot ein Angebot des Glaubens und des Lebens. Wir leisten in Gesprächen mit Kindern eine Art Glaubenshilfe und auch Lebenshilfe, denn die Fragen der Kinder hängen auch immer unmittelbar mit ihrem Leben zusammen. Wie gut wäre es, wenn wir den Kindern also mehr Möglichkeiten verschaffen, damit sie über ihren Glauben nachdenken können.

Oft gibt es in der Arbeit mit Kindern nach der biblischen Geschichte eine Spiel- oder Bastelaktion. Sie können die Gedanken der Geschichte aufgreifen, aber sie ersetzen nicht das Reflektieren der Geschichte. Mitarbeiter müssen in diesem Bereich dementsprechend kompetent sein, um Gespräche zu moderieren. Denn in Gesprächen können Kinder das Erlebte bei einer Geschichte aufarbeiten. Sie können auch ihre Fragen der Gruppe mitteilen. Am einfachsten fällt es Kindern sich zu öffnen, wenn die Gruppe nicht zu groß ist. Auch alters- und geschlechtsspezifische Gruppeneinteilungen können den Effekt verstärken.

Kinder lernen am Besten, wenn die verschiedenen Sinne angesprochen werden. So eignet sich auch die Methode des Malens, Spielens, Zeichnens oder des Rollenspiels, um Kindern weitere Möglichkeiten zu bieten, um ihre religiösen Gedanken auszudrücken. Genauso können Lieder und Gebete Gedanken der Kinder ausdrücken. Diese weiteren Gestaltungsmöglichkeiten bieten Kindern die Chance ihre eigenen Deutungen einzubringen, die für sie eventuell schwer in Worte zu fassen sind. Gerade Kinder, die sich in Gesprächen eher zurückhalten, können sich hier, m.E, wieder voll einbringen.

7.2 Rolle der Mitarbeiter

Mitarbeiter sind der Schlüssel zu einer guten Arbeit mit Kindern. An ihnen liegt es, ob und wie Kinder und deren Theologie wahrgenommen und gefördert werden, ob und wie Kindern dafür der Raum gegeben wird und ob sie selbst für neue Erkenntnisse, die Kinder vielleicht in der gemeinsame Bibelanalyse geben, offen sind.

Selbst, wenn Mitarbeiter gewollt sind, Kindern ein eigenständiges Nachdenken über ihr Leben und die Welt zu ermöglichen, heißt das nicht, dass es auch gelingt. Zwar bringt jeder Mitarbeiter Fähigkeiten mit, aber gerade für die theologischen Gespräche bedarf es bestimmter Kompetenzen, die gefördert werden sollten.

Mitarbeiter machen den Kindergottesdienst meistens ehrenamtlich. Sie investieren ihre freie Zeit in den Kindergottesdienst. Das, was von ihnen verlangt wird, kann den Einzelnen schnell überfordern. Mitarbeiter dürfen in dieser verantwortungsvollen Arbeit mit Kindern nicht allein gelassen werden. Um ihren Einsatz zu würdigen und auch die Kinder wertzuschätzen, ist es sinnvoll in Fort- und Weiterbildung der Mitarbeiter zu investieren. Hier können Mitarbeiter ihre pädagogischen, methodischen

und biblisch-theologischen Kenntnisse vertiefen und ausbauen. Dies kann ihnen in dem Prozess des Theologisierens mit Kindern helfen, gezielt und effektiv auf die Aussagen der Kinder einzugehen.

Mitarbeiter haben meist für Kinder eine Vorbildfunktion und Kinder bringen die Gemeinde/Kirche wird mit ihnen in Verbindung. Daher finde ich es besonders wichtig sich im Umgang mit Kindern darüber bewusst zu werden und authentisch zu sein, z.B. im Umgang mit eigenen Fragen und Zweifeln. Kinder suchen nach Orientierung. Ist es für Kinder daher nicht wichtig zu erfahren, dass wir auch nicht auf alles eine Antwort haben und ebenso manchmal mit uns und unseren Fragen ringen, aber dennoch glauben können?!

Mitarbeiter nehmen nicht nur eine Rolle ein, sondern sind mal Begleiter, Moderator oder z.B. Beobachter. So ist dies auch im theologischen Gespräch mit Kindern.

In der Theologie der Kinder nimmt der Mitarbeiter eher eine Beobachter-Rolle ein. Er nimmt aufmerksam wahr, was die Kinder für Gedanken haben. In der Form der Theologie von Kindern kommt der Mitarbeiter aus der Beobachterrolle heraus, knüpft an Aussagen der Kinder an, strukturiert Gesagtes und regt durch neue Impulse das Gespräch an. Geht es um die Theologie mit Kindern, so kann der Mitarbeiter ein begleitender Experte sein.⁵⁴ Der Mitarbeiter muss sich darüber im Klaren sein, dass diese unterschiedlichen Rollen selten in einer Reinkultur vorkommen. Egal, welche Rolle der Mitarbeiter in dem theologischen Gespräch mit Kindern innehat, es kommt auf seine Grundhaltung gegenüber den Aussagen der Kinder an. Mitarbeiter haben noch oft eine Sicht auf Kinder, in der sie Kinder als Objekte des Glaubens wahrnehmen, anstatt als aktiv handelnde und denkende Subjekte. Diese Grundhaltungen müssen sie ändern. Die Offenheit für neue theologische Deutungen können die Mitarbeiter im Mitarbeiterteam erproben und üben, in dem sie sich gegenseitig herausfordern theologische Gespräche zu führen, „Altes“ kritisch zu hinterfragen und aus einem neuen Blickwinkel zu sehen.

⁵⁴ vgl. Freudenberger-Lötz, Petra; 2007;S.130.

7.3 Kompetenzen der Mitarbeiter

Es wurden bereits einige Kompetenzen genannt, die sich förderlich in der Arbeit mit Kindern auswirken könnten. Natürlich kann man nicht davon ausgehen, dass jeder Mitarbeiter diese Kompetenzen hat. Daher könnte es eine Richtung aufzeigen, wie zukünftige Schulungen thematisch aussehen könnten.

Für Mitarbeiter bedeutet das, dass sie ihre **Wahrnehmungskompetenz** im Hinblick auf die Texte der Bibel und die Tradition des Glaubens schärfen, wie auch den Blick auf die Kinder und ihre Lebenswelten.⁵⁵ Erst wenn Mitarbeiter auch verstehen was in Kindern vor sich geht, dann können sie auch gezielt mit den Kindern Fragen entwickeln. „(...) *Ein inhaltliches und methodisches Arrangement muss geschaffen werden, welches das Interesse der Kinder weckt und ihr subjektives Wissen aktiviert.*“⁵⁶

Außerdem sind regelmäßige Reflexionsphasen für Kinder wichtig, in denen sie sich ihr eigenes Wissen deutlich machen. Wie dies praktisch aussehen kann, werde ich weiter unten bei der Methodenkompetenz vorstellen.

Mitarbeiter und Kinder können in einem theologischen Gespräch von- und miteinander lernen. Petra Freudenberger-Lötz entwickelt diesen Gedanken anhand eines Schüler-Lehrer-Beispiels.⁵⁷ Ich erläutere die These des gegenseitigen Lernens an meinem Beispiel des Kindes und des Mitarbeiters:

Mitarbeiter zeigen Interesse gegenüber den theologischen Deutungen von Kindern. Daraufhin erfahren Kinder, dass ihre theologischen Fragen erwünscht sind. Die Mitarbeiter erlangen im Laufe der Zeit die Kompetenz, dass sie Gespräche voranbringen. Ihre Wahrnehmungskompetenz wird gesteigert. Die Kinder wiederum lernen mehr auf ihr erworbenes vernetztes Wissen und ihren eigenen Glauben zurückzugreifen. Ihr religiöser Sprachgebrauch erweitert sich und sie entwickeln langsam einen eigenen Standpunkt, den sie mit Argumenten vertreten können. Die Mitarbeiter lernen immer besser, Kinder in ihrem eigenen religiösen Denken anzuregen. Allgemein kann somit gesagt werden, dass in diesem Gesprächsprozess verschiedene Kompetenzen des Mitarbeiters eingebracht bzw. ausgebaut werden und somit wichtig sind. Nennenswert ist die **kommunikative Kompetenz**, die ein Mitarbeiter braucht, um Kinder am Gespräch zu beteiligen. Des Weiteren braucht ein

⁵⁵ vgl. Schambeck, Mirjam in Bahr, Matthias; Kropac, Ulrich; Schambeck, Mirjam; 2005; S.27.

⁵⁶ Freudenberger-Lötz, Petra; 2003; S.246.

⁵⁷ vgl. Freudenberger-Lötz, Petra; 2007; S.341.

Mitarbeiter ein **theologisches Fachwissen**. Nur wenn eine „reflektierte fachlich-theologische Auseinandersetzung mit der Thematik“⁵⁸ auf Seiten des Mitarbeiters stattfand, kann ein Thema sinnvoll erschlossen werden. Die eigene Positionierung hat Einfluss auf gedankliche Wege, die eingeschlagen werden oder nicht.

Ein **pädagogisches Fachwissen** kann außerdem hilfreich sein, um angemessen mit Kindern umzugehen, sie nicht zu über- und unterfordern oder an ihrer Lebenswelt vorbei zu zielen.

Insgesamt kommt es auf die **hermeneutische Kompetenz** eines Mitarbeiters an. „Sie verbindet Sachkompetenz mit der Frage nach dem eigenen Verstehensprozess und der Frage nach dem Verstehensprozess der [Kinder](...).“⁵⁹ Vor diesem Hintergrund kann es gelingen den Kindergottesdienst prozessorientiert zu gestalten.

In der theologischen Arbeit mit Kindern findet etwas sehr Sensibles statt. Kinder und Erwachsene öffnen sich im Idealfall für den Prozess und lassen den Anderen an eigenen Gedanken teilhaben. Das erfordert **Empathie, Geduld** und die **Fähigkeit** eine **Beziehung** zu den Kindern aufzubauen. Dafür hat es sich als absolut notwendig erwiesen, ein echtes Interesse an den Kindern und ihren Fragen zu haben. Kinder merken es schnell, wenn wir in unserem Verhalten nicht echt sind. „Es geht darum, dass sich (...) [Mitarbeiter] als glaubende und möglicherweise auch zweifelnde Menschen authentisch in theologische Gespräche begeben.“⁶⁰ Wo Kinder das spüren, dass wir echt sind und sie ernst nehmen, kann eine Gesprächsatmosphäre wachsen, in der man wertschätzend miteinander umgeht.

Diese **Wertschätzung** geschieht zum Einen durch die Mimik und Gestik des Mitarbeiters und zum Anderen durch eine symmetrische Kommunikation.

Man kann sich nicht nur dem Glauben im Gespräch nähern, sondern vielfältige **Methoden** verwenden. Da sind der Kreativität keine Grenzen gesetzt, aber hier zur Übersicht einige Methoden:

Zum Beispiel kann man Frage- und Gesprächsrunden initiieren, in denen Kinder all ihre Fragen loswerden und sich austauschen können. Oder man erarbeitet mit Dilemma- oder Problemgeschichten, wie Kinder die verschiedenen Situationen beurteilen würden. Außerdem kann man Kinder Bilder malen lassen, wie sie sich z.B. Gott oder

⁵⁸ a.a.O.S.267.

⁵⁹ a.a.O.S.344.

⁶⁰ Freudenberger-Lötz, Petra; in: Freudenberger-Lötz, Petra; Riegel, Ulrich; 2011; S.15.

das Leben nach dem Tod vorstellen oder ihnen verschiedene Bilder zeigen, wozu sie sich dann positionieren dürfen. Oder man gibt ihnen Satzanfänge vor, wie „Gott ist für mich...“ und diese können sie mit ihren Worten vervollständigen, entweder mündlich oder z.B. in einem Schreibgespräch.

Man könnte auch einen Brief an Gott oder eine Person schreiben, in dem man dann beschreibt, wie man sich z.B. Gott vorstellt. Des Weiteren kann man per Mindmap Begriffe erörtern, wie „Vertrauen“, „Liebe“, „Leben“, „Gott“, usw. Oder man erstellt Collagen, nimmt das Medium der Musik oder der Meditation oder des Spiels hinzu.

Bei allen Methoden gilt das Prinzip der Freiwilligkeit. Wer etwas nicht mitmachen möchte, sollte dazu nicht gezwungen werden. Egal welcher Methoden sich die Kindertheologie bedient, in ihrem Zentrum steht das Ziel, dass Kinder zu den theologischen Begriffen, wie Gnade, Tod, Sünde, Freiheit, Barmherzigkeit oder Liebe einen eigenen, persönlichen Zugang bekommen, der Erfahrungen, Gefühle und Kognitionen verbindet.⁶¹

Was Erwachsene auf jeden Fall vermeiden sollten, ist Druck auf geistlicher oder struktureller Ebene auszuüben. Durch das Sichere-Gemeinde-Konzept des Bundes geschieht viel Aufklärungs- und Präventionsarbeit. Man sollte sich immer wieder bewusst machen, dass es nicht um die Vermittlung der eigenen Erkenntnisse geht, sondern dass man die Kinder einladen und herausfordern möchte am eigenen Glauben zu arbeiten.

7.4 Ideen für die praktische Arbeit mit Kindern

Nina Rothenbusch und ihr Team entwickelten ein neues Konzept⁶² einer Arbeit mit Kindern, das stark auf die entwicklungspsychologische und die religiöse Entwicklung des Kindes aufbaut. Einige wichtige Aspekte möchte ich hier nennen.

Zum Einen geht man davon aus, dass die Arbeit Kinder im Alter von 3/4 -12/13 Jahren umfasst. Diese Altersspanne lässt sich in drei Gruppen einteilen.

In der ersten Gruppe befinden sich die Kindergartenkinder. In diesem Alter entsteht der Kinderglaube. Durch Geschichten des Alten Testaments kann dieser hervorragend entwickelt werden. Kinder diesen Alters können sich gut Sachen vorstellen, ausmalen

⁶¹ vgl. Schwarz, Elisabeth E. in Bucher, Anton; Büttner, Gerhard; Freudenberger-Lötz, Petra; Schreiner, Martin in Verbindung mit Kraft, Friedhelm und Schwarz, Elisabeth E.; 2007; S. 169.

⁶² Ein3fach- Kinderzeit. Die Konzeption gibt es noch nicht als käufliche Version. Ich habe jedoch bei der Schulung ein Handout bekommen, auf das ich mich beziehe. Die käufliche Version ist in Planung.

und bestaunen. Grundthema dieses Alters ist sozusagen, dass „Wundern und Staunen“. Gottes große Wunder und seine Taten an den Menschen stehen in dieser Altersspanne im Mittelpunkt. Durch die Gestaltung eines Wandbildes kann mit den Kindern eine Chronologie der Ereignisse entwickelt werden.

In der zweiten Gruppe befinden sich die Grundschul Kinder, ungefähr im Alter von 6-10 Jahren. Hier geht es schwerpunktmäßig um die Jesus-Geschichten und die Werte, die man daraus ableiten kann. Kinder befinden sich in diesem Alter in dem Hauptstadium des Kinderglaubens. Das Leitthema ist somit das „Wachsen und Erkennen“. Jesus, als Mensch und Gottes Sohn, zeigt uns die Liebe Gottes und wie wir von ihm im Umgang miteinander lernen können. Durch kreative Methoden sollen die Kinder einen Zugang zu den verschiedenen Themen bekommen und befähigt werden, Bedeutungen auf ihre momentane Situation zu beziehen. Das kann im Gespräch oder durch andere Methoden geschehen. Wichtig ist es hierbei auch die versteckten Fragen der Kinder wahrzunehmen und auch verschiedenen Handlungsoptionen zu entwickeln. Das theologische Gespräch kann hier bereits eingeführt werden.

In der dritten Gruppe, die mit Wechsel zur weiterführenden Schule beginnt, ist eine kritische Auseinandersetzung mit biblischen Geschichten möglich. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie das, was in der Bibel steht, für mein Leben nützlich sein kann und wie man mit Fragen und Sachverhalten umgeht, die man nicht versteht. Das Fragen, Hoffen, Beten, Suchen, Lernen, miteinander Reden und Hören ist in dieser Phase im Fokus. Um sich zu öffnen, brauchen Kinder jedoch eine vertrauensvolle Beziehung innerhalb der Gruppe.

Es wird deutlich, dass sich dieses Konzept von anderen Konzepten dahingehend unterscheidet, dass es keine einheitliche biblische Geschichte für den Tag gibt, sondern dass in jeder Gruppe eine andere Geschichte, entsprechend der Entwicklung im Glauben, thematisiert wird.

Gemäß Johann Heinrich Pestalozzis Gedanken kann man auch innerhalb dieser drei Gruppen eine Hand-Herz-Kopf-Verteilung wahrnehmen. Innerhalb der ersten Gruppe wird bei den Kindern durch die wunderbaren Geschichten vermehrt ihr Herz angesprochen. In der zweiten Gruppe stehen das Tun und die soziale Komponente im Vordergrund, während in der dritten Gruppe vermehrt der Verstand, somit der Kopf, angesprochen wird.

In der Schule oder in allgemeinen Lernprozessen spricht man meist nur den Verstand an. Wissenschaftlich ist es jedoch bewiesen, dass vor allem kleine Kinder über das Tun lernen und erst im Alter das Bedürfnis dazukommt, sich kognitiv mit Dingen auseinander zu setzen.⁶³

Mitarbeiter und auch Kinder sind meist eher Herz-, Hand-, oder Verstandstypen, natürlich nicht in Reinform, aber es gibt eine bevorzugte Form. Jeder hat eine individuelle Art, Gott näher zu kommen. Darüber sollte man sich als Mitarbeiter in der Vorbereitung und Wahl der Methoden der jeweiligen Kinderzeit bewusst sein, um den verschiedenen Typen einen Zugang zu ermöglichen. Dafür muss man „seine“ Kinder und ihre derzeitige Entwicklung kennen. Gott geht es bei allem, was wir machen, um eine Beziehung zu uns und dass wir im Herzen angerührt und verändert werden. Daher ist das Herz eine konstante Verbindung zwischen der Hand und dem Verstand, sozusagen die Brücke und gleichzeitig auch das Zentrum.

Eine Idee für die praktische Arbeit mit Kindern, im Wissen, dass sich der Kinderglaube im Laufe der Entwicklung verändert und im Idealfall weiterentwickelt, wäre die Reflexion auf eigene Aussagen, Texte und Bilder aus der Kindheit. Das heißt, man könnte z.B. Grundschulkindern im Kindergottesdienst (oder in einer anderen Kindergruppe) bitten ihre großen Fragen zu sammeln. In einem gemeinsamen Prozess könnte man sich dann auf bestimmte Fragen einigen, z.B. „Wie ist Gott?“ oder „Wie kann man an Gott glauben, wenn man ihn nicht sehen kann?“. Die Kinder könnten dann ihre Gedanken malen oder aufschreiben. Nach zwei/drei Jahren könnte man die Bilder/Texte wieder hervorholen und sie mit den Kindern reflektieren und sehen, wie sich der Glaube weiterentwickelt bzw. verändert hat.

Des Weiteren könnte man auch die Themen, die die Einbruchstellen im Glauben verursachen können, bedenken. *„Mit diesen Themen werden Jugendliche im Zuge ihres Aufwachsees konfrontiert und es liegt an der Art der Auseinandersetzung, ob die Themenkomplexe als „Einbruchstellen des Glaubens“ oder vielmehr als „Umbruchstellen“ oder „Herausforderung zur Transformation des Glaubens“ begriffen werden.“*⁶⁴

⁶³ vgl. Rothenbusch, Nina; 2012; S.29.

⁶⁴ Freundenberger-Lötz, Petra; in: Schlag, Thomas; Schweitzer, Friedrich; 2012; S.125.

Das heißt, dass ein Daraufeingehen im Sinne einer Reflexion sehr sinnvoll wäre. Im schulischen Religionsunterricht findet dies kaum statt, was sicher ein Grund dafür ist, dass viele Jugendliche kein reflektiertes Verhältnis zum Glauben entwickeln können und woraus auch eine kritisch- ablehnende Haltung resultieren kann. Wie wichtig wäre es also, dass wir den Jugendlichen in unseren Gemeinde Raum für eine Reflexion geben. Sinnvoll wäre es sogar, wenn diese in gewissen Abständen erfolgen würde, z.B. alle 2-3 Jahre. Da es eine Langzeitplanung erfordert, sollte es frühzeitig in die Themenplanung der Kinder/-Jugendgruppe integriert werden.

7.5 Konzeptionelle Reflexion

Wenn man alle Aspekte dieser Vikariatsarbeit nun bedenkt, muss man sich fragen, ob wir unsere Gemeindegarbeit als eine Arbeit mit Kindern verstehen, in der es wirklich um das Kind und seine Fragen etc geht. Kriterium einer subjektorientierten Arbeit mit Kindern und Konsequenz ist es, dass ihre Theologie wahrgenommen und gefördert wird. Mitarbeiter sollten nicht vorschnell handeln und das Kind in seinen Äußerungen unterbrechen. Das Kind soll Raum und Zeit bekommen, sich zu äußern. Mitarbeiter sind dazu aufgefordert *„Deutungen in ihrem situativen Kontext wahr[zun]ehmen und die Kinder durch vielfältige Herausforderungen zur Vernetzung ihrer Gedanken an[zun]regen.“*⁶⁵ Wie dies praktisch aussieht, hängt von der Umsetzung des jeweiligen Teams ab. Darüber hinaus sind Mitarbeiter dazu aufgefordert, Kindern den gewissen Raum zu geben, den sie für ihre religiöse Entfaltung brauchen. Das ist zum Einen zeitlich, strukturell, aber auch inhaltlich gedacht. Vielleicht heißt das praktisch, dass es auch mit konzeptionellen Veränderungen zusammenhängt und Strukturen z.B. des Kindergottesdienstablaufes geändert werden müssen, damit dem Kind mehr Möglichkeiten gegeben werden kann, kreativ den Glauben auszudrücken.

Die im Vorfeld berichteten Ideen von Nina Rothenbusch und Team können hierfür vielleicht eine Hilfe sein, eine Arbeit für Kinder zu konzipieren, in der Kinder gemäß ihrer Glaubensentwicklung gefördert und herausgefordert werden.

⁶⁵ Freudenberger-Lötz, Petra; 2007; S.331.

8 Fazit und Ausblick

In dieser Arbeit wurde beschrieben, was passiert, wenn der Kinderglaube in die Krise gerät. Ausgelöst wird die Krise im Laufe der Entwicklung vom Kind zum Jugendlichen durch vier besonders zu charakterisierende Fragen und ob es sich um eine Krise handelt oder eine Umbruchstelle und Herausforderung handelt, ist individuell abhängig von der kognitiven und religiösen Entwicklung des Kindes. Problematisch erweist sich auch nicht die Umbruchstelle an sich selbst, an der sich der Kinderglaube stückweise auflöst und verändert, sondern die Nicht-Begleitung der Heranwachsenden. Und hier möchte ich in meiner Tätigkeit als Hauptamtliche anderen Mitarbeitern und mir, neu die Wichtigkeit und die Bedeutung des Begleiter-Seins vergegenwärtigen. Ich möchte da sein als Ansprechpartner, wenn die Welt des Kinderglaubens Stück für Stück zusammenfällt und Kinder vieles nicht mehr verstehen, was vorher so klar und sinngeladend für sie war. Sie sollen sich sicher sein, dass alle Fragen und Zweifel ihren Platz bekommen. Sie dürfen Fragen und Zweifel zulassen. Wie wohltuend war für mich, erst in kurzer Vergangenheit, die Erfahrung, dass ich gemeinsam mit anderen jungen Erwachsenen um große Fragen ringe. Man ist oft versucht eine schnelle Antwort zu finden, doch ist nicht vielmehr aus das Ausharren und das echte, nachfragende Suchen die lohnendere Lösung?

Ich möchte Kinder auffordern ihren Glauben zu reflektieren und sich *ihr* Bild zu machen, abgelöst von dem, was Eltern, Schule oder Gemeinde erwarten. In diesem Fragen ist es mir ein Anliegen sie nicht allein zu lassen, sondern mit ihnen zu fragen, mit ihnen zu schweigen, mit ihnen zu bangen und auch mit ihnen zu hoffen. Dabei bin ich authentisch und äußere mich auch klar zu bestimmten Glaubensinhalten und meiner Glaubenspraxis, falls es angebracht ist. Wichtig ist es, als Gemeinde und als Einzelperson keinen Druck auf das Kind/Jugendlichen auszuüben und es auch nicht in eine bestimmte religiöse Richtung zu lenken, sondern ihm seine Freiheit zu zugestehen.

Ausgehend von den Forschungsergebnissen ist die Annahme der Theologen⁶⁶, dass insbesondere eine frühzeitige (allerdings auch nicht zu frühe!) Beschäftigung mit der Wahrheitsfrage sowie mit einer mehrperspektivischen Wahrnehmung der Wirklichkeit im Hinblick auf die Weltbildentwicklung von Kindern und Jugendlichen zentral sind.

⁶⁶ z.B. von Petra-Freundenberger-Lötz.

Durch eine frühzeitige **Förderung von Multiperspektivität** könnte der allseits bekannte Bruch im Weltbild im Jugendalter verhindert werden und stattdessen eine Transformation des Glaubens gelingen. Nicht erst im Gemeindeunterricht sollen sich Kinder und Jugendliche Fragen über ihre Welt machen, sondern dies möchte ich in meiner Arbeit mit Kindern viel früher ansetzen, sodass es immer natürlicher für Kinder und Jugendliche wird, sich mit ihrem Glauben, ihren Vorstellungen und gerade auch anderen Vorstellungen auseinanderzusetzen. Nur wenn sie ein reflektiertes Wissen haben, können sie sich auch bewusst für oder gegen etwas, hier den Glauben, entscheiden.

Kinder können z.B. durch theologische Gespräche ihre religiöse Ausdrucksweise erweitern und so immer besser Standpunkte beziehen und begründen. Damit solche theologischen Gespräche jedoch erst einmal zu Stande kommen, bedarf es eines gleichwertigen Bildes zwischen Kind und Erwachsenen. Erwachsene sehen Kinder manchmal als unwürdig an, eher als Objekt. Gott hat den Menschen jedoch zu seiner Ebenbildlichkeit geschaffen, das Kind und den Erwachsenen. Jeder hat dieselbe Würde. Jesus geht in solcher Würde mit Kindern um. Er gibt ihnen einen besonderen Stellenwert. Sie sind Vorbilder für die Erwachsenen. Kinder können nicht wie Erwachsene bestimmte Werke vorweisen. Kinder sind darauf angewiesen, dass sie angenommen werden. *„Kommen, Bitten, Annehmen sind Handlungen des Glaubens, die bei Kindern modellhaft in Erscheinung treten.“*⁶⁷ Erwachsene haben daher keine Berechtigung, sich erhaben über Kinder zu stellen.

Die Arbeit mit Kindern wird befruchtet, wenn Mitarbeiter Kinder als Subjekte des Glaubens wahrnehmen und sich für die Zugänge des Kindes zum Bibeltext öffnen. Die Fragen und Deutungen des Kindes können fremd und neu sein. Jedoch haben Kinder oft einen ganz anderen Zugang zu biblischen Themen als Erwachsene, der den Horizont des Erwachsenen erweitern kann.

Die Aspekte der Kindertheologie werden teilweise, oft unbewusst, z.B. im Kindergottesdienst beherzigt und von den Mitarbeitern umgesetzt. Ich kann mir vorstellen, dass sie sich bemühen die Kinder in ihrer Theologie wahrzunehmen und ihnen Raum zum Theologisieren geben. Dafür sprechen zahlreiche

⁶⁷ Müller, Peter; 1992; S.70 zitiert nach Freudenberger- Lötj, Petra; 2007; S.24.

Anknüpfungspunkte, wie verschiedene kreative Methoden, die den Kindern zu einem Zugang ihrer Gedanken und Fragen verhelfen sollen. Die Bemühungen sind zu sehen, dass Mitarbeiter Kinder in ihrem religiösen Verstehensprozessen unterstützen wollen. Jedoch müssen Mitarbeiter lernen ihre eigenen Denk- und Kommunikationsstrukturen zu erweitern und sich weiterhin zu öffnen. Zusätzlich zu einem theologisch-biblischen Wissen, begünstigen erlernte Gesprächsmethoden das theologische Gespräch mit Kindern. Mitarbeiter nehmen verschiedene Rollen innerhalb des Gesprächs ein, sei es der aufmerksame Gesprächsbeobachter, der spiegelnde Gesprächspartner oder der begleitende Experte. Es ist von Vorteil Kenntnisse in der Gesprächsführung zu haben. Stichworte in dem Gespräch mit Kindern sind das aktive Zuhören und das Spiegeln der Aussagen der Kinder. Diese und weitere Kenntnisse, siehe Kapitel 7, sind am besten im Laufe der Zeit durch bestimmte Fortbildungen von den Mitarbeitern zu vertiefen. Des Weiteren ist es von Vorteil, wenn die Mitarbeiter entwicklungspsychologische Kenntnisse haben und diese jedoch mit Vorsicht auf das Kind übertragen. Sie sind eine Orientierung in der Arbeit mit Kindern, jedoch keine festgeschriebenen Paradigma, die auf jedes Kind zutreffen. Der Blick auf das einzelne Kind ist unerlässlich. Dennoch *„(...) bleibt die Entwicklungspsychologie (...) eine wichtige Bezugsdisziplin der Kindertheologie, aber nicht alle Entwicklungspsychologie erbringt auch schon kindertheologische Erkenntnisse“⁶⁸.*

Friedrich Schweitzer hat sich intensiv mit dem Recht des Kindes auf Religion und auf religiöse Erziehung auseinander gesetzt und fordert eine kindgemäße religiöse Begleitung, dort *„wo das Recht des Kind auf Religion anerkannt wird (...)“⁶⁹*. Die einzelnen Gemeinden sind aufgefordert den Status, den die Kinder in der Gemeinde haben, zu überprüfen und gegebenenfalls zu verändern und ihnen mehr (gemeinsamen) Raum zu zusprechen.

Für die Zukunft bedeutet das, dass theologische Gespräche mit Kindern ein möglicher Ansatz in der Arbeit mit Kindern, im Speziellen im Kindergottesdienst, sind, um den Kinderglauben in der Umbruchphase weiterzuentwickeln.

⁶⁸ Schweitzer, Friedrich in Bucher, Anton; Büttner, Gerhard; Freudenberger-Lötz, Petra; Schreiner, Martin; 2003; S.10.

⁶⁹ Schweitzer, Friedrich; 2000; S.57 zitiert nach Schreiner, Peter; 2006; S.6. online im Internet: URL: <http://ci-muenster.de/themen/europa/europa15.pdf>. [Stand 20.11.2008].

Kindertheologische Gespräche sind vom Perspektivwechsel geprägt, weg von der Sicht, das Kind ist Objekt, hin zu der Sicht, dass das Kind Subjekt seines Glaubens ist.

Mitarbeiter sollten ihr Konzept in der Arbeit mit Kindern diesbezüglich prüfen und gegebenenfalls überarbeiten.

Die verschiedenen Facetten der Kindertheologie z.B. in den Kindergottesdienst einfließen zu lassen, bedeutet wahrscheinlich ein mehr an Arbeit für die Mitarbeiter.

Ich gehe davon aus, dass es den Mitarbeitern auf dem Herzen liegt, eine gute Arbeit zu machen, in der Kinder einen Zugang zum Glauben finden können und in der es nicht darum geht, dass biblische Geschichten *für* Kinder ausgelegt werden, sondern *mit* ihnen. Mitarbeiter sind herausgefordert ergebnisoffen zu arbeiten. Die Aufforderung besteht darin das Kind so wahrzunehmen, wie es ist, mit seinem familiären Hintergrund, seiner Lebenswelt, seiner Prägung und seinen eventuellen Vorkenntnissen. Diese Aufforderung ist keine einfache, aber m.E. lohnt es sich doch, sich als Mitarbeiter immer wieder darauf einzulassen.

Abschließend lässt sich nur sagen, dass wir nur die besten Wachstumsbedingungen bereitstellen können und die „Saat“ Gott allein schenken kann. Es gibt die Dinge, die wir nicht in der Hand haben, ähnlich wie in dem Gleichnis vom Wachsen der Saat (Markus 4, 26ff.). Dieses Gleichnis verstehe ich so, dass Jesus Entwicklungen und Prozesse andeutet, auf die der Mensch nur begrenzt Einfluss nehmen kann. Der Mensch hat einfach nicht alles unter Kontrolle. Einiges geschieht einfach so, was vielleicht auch so erhofft war. Anderes ereignet sich nicht. Jesus stellt hier den Vergleich mit einem Bauern an, der seiner Arbeit nachgeht: Er streut Saatgut aus, er kennt seinen Acker, weiß um die Beschaffenheit des Bodens, um die Bedingungen des Wachsens und wählt den richtigen Zeitpunkt für die Saat. Er tut, was getan werden muss. Es ist sehr wahrscheinlich, dass sich Wachstum einstellt. Im Gleichnis wird jedoch betont, dass er keinen Einfluss darauf hat, ob und wie die Saat wächst und wann er wie viel Ernte einbringen kann. Das, was wächst, ist ein Geschenk, ein Geschenk Gottes. Die gesamte Keimkraft, alles, was die Saat benötigt, um aufzugehen und zu wachsen, ist im Saatkorn selbst angelegt. Wie die Saat sich allerdings entfaltet, bleibt verborgen.

Es wird also deutlich, dass Wachstum Zeit braucht. Es hat keinen Sinn am Keimling zu zerren. Er wächst nach einem eigenen Zeitplan. Der Bauer streut in diesem Prozess lediglich die Saat aus und tut alles, was in dem Prozess als hilfreich erscheint. Nur hat er keinen Einfluss auf das Wachstum.

Ähnlich ist es bei unserer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Wir können unser Bestes geben, um gute Wachstumsbedingungen zu schaffen und dabei weise und reflektiert handeln. Aber schließlich wissen, wir nicht, ob die Saat aufgeht. Aber das Potenzial für geistliches Wachstum liegt in jedem einzelnen Kind verborgen. Die Entdeckung können wir nicht einfordern, aber vielleicht begleiten. Es ist ein Geschenk, göttliche Gnade und manchmal dürfen wir an der Seite der Kinder dieses Wunder miterleben. Ich wünsche mir, dass sich immer wieder neu Menschen auf dieses Abenteuer einlassen und Begleiter für Kinder und Jugendliche werden, um gemeinsam im Glauben wachsen zu können.

In meinem Vikariat und durch die intensive Auseinandersetzung, mit diesem Thema konnte ich für mich, einige neue Erkenntnisse ziehen, die ich weiterhin in meiner beruflichen Tätigkeit meinem Handeln zugrunde legen möchte. Außerdem möchte ich wichtige Erkenntnisse mit Mitarbeitern und auch Eltern in einer Schulung teilen und weiterentwickeln.

Mit den Worten Janusz Korczak möchte ich schließen:

„Ihr sagt: 'Der Umgang mit Kindern ermüdet uns.'

Ihr habt Recht.

Ihr sagt: 'Denn wir müssen zu ihrer Begriffswelt hinuntersteigen.'

Hinuntersteigen, uns herabneigen, beugen, kleiner machen.'

Ihr irrt euch.

Nicht das ermüdet uns.

Sondern – dass wir zu ihren Gefühlen emporklimmen müssen.

Emporklimmen, uns ausstrecken,

auf die Zehenspitzen stellen, hinlangen.

Um nicht zu verletzen.“⁷⁰

⁷⁰ Korczak, Janusz; 1973; S.7.

9 Literaturverzeichnis

- Baacke, Dieter; 1998; Die 6-12 Jährigen- Einführung in die Probleme des Kindesalters; 6. Auflage; Weinheim - Basel; Beltz Verlag.
- Fetz, Reto; 1995; Der Kinderglaube. Seine Eigenart und seine Bedeutung für die spätere Entwicklung. Beobachtungen aus einer Untersuchung zur Weltbildentwicklung; in: Groß, Eberhard; 1995; Der Kinderglaube. Perspektiven aus der Forschung für die Praxis; Donauwörth; Verlag Ludwig Auer; S.22-35.
- Fetz, Reto; Reich, Karl; Valentin, Peter; 2001; Weltbildverständnis und Schöpfungsverständnis. Eine Strukturgenetische Untersuchung bei Kindern und Jugendlichen; Stuttgart, Berlin, Köln; Verlag W. Kohlhammer.
- Franke, Heiko; Hanisch, Helmut; 2000; Religiöse Erziehung im Vorschulalter- Grundlagen und praktische Hinweise; Stuttgart; Calwer Verlag.
- Freundenberger-Lötz, Petra; 2003; Religiöse Bildung in der neuen Schuleingangsstufe- Religionspädagogische und grundschulpädagogische Perspektiven; Stuttgart; Calwer Verlag.
- Freundenberger-Lötz, Petra; 2007; Theologische Gespräche mit Kindern- Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zu forschendem Lernen im Religionsunterricht; Stuttgart; Calwer Verlag.
- Freundenberger-Lötz, Petra; Reiß, Annika; 2011; Die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen; Religionspädagogisch- katechetischer Kurs; Lehrbrief 9; Theologie im Fernkurs; Würzburg.
- Freundenberger-Lötz, Petra; 2011; Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen. Konzeptionelle Grundlegung und empirische Belege; in: Freundenberger-Lötz, Petra; Riegel, Ulrich; 2011; „Mir würde das auch gefallen, wenn er mir helfen würde“- Baustelle Gottesbild im Kindes- und Jugendalter; Jahrbuch für Kindertheologie; Sonderband; Stuttgart; Calwer Verlag; S.11-20.
- Freundenberger-Lötz, Petra; 2012; Braucht der Religionsunterricht Jugendtheologie? Ein Beitrag aus der Perspektive jugendtheologischer Forschung in Kassel; in: Schlag, Thomas; Schweitzer, Friedrich; 2012; Jugendtheologie. Grundlagen- Beispiele- kritische Diskussion; Neukirchen- Vluyn; Neukirchener Verlagsgesellschaft; S.118-129.
- Haus, Christoph; 2007; Up to you- auf dich kommt es an!- Die Konzeption der Kinder- und Jugendarbeit des Gemeindejugendwerkes- menschenbezogen- christuszentriert- handlungsorientiert; Band 1: theologische und pädagogische Grundlagen; Kassel.
- Härle, Wilfried; 2004; „Was haben Kinder in der Theologie verloren? Systematisch-theologische Überlegung zum Projekt einer Kindertheologie“; in: Bucher, Anton A.; Büttner, Gerhard; Freundenberger-Lötz, Petra; Schreiner, Martin; 2004; „Zeit ist immer da“- Kinder erleben Hoch-Zeiten und Fest-Tage“; Jahrbuch für Kindertheologie, Band 3; Stuttgart, Calwer Verlag.
- Kirchenamt der EKD im Auftrag des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland; 1995; Aufwachsen in schwieriger Zeit- Kinder in

- Gemeinde und Gesellschaft; Gütersloh; Gütersloher Verlagshaus.
- Korczak, Janusz; 1973; Wenn ich wieder klein bin und andere Geschichten von Kindern; Göttingen; Vandenhoeck& Ruprecht.
- Müller, Peter; 2007; Godly Play- hermeneutisch, exegetisch und religionspädagogisch betrachtet; in: Bucher, Anton A.; Büttner, Gerhard; Freudenberger-Lötz, Petra; Schreiner, Martin in Verbindung mit Kraft, Friedhelm und Schwarz, Elisabeth E.; 2007; „Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse“ – Kinder erfahren und gestalten Spiritualität; Jahrbuch für Kindertheologie; Band 6; Stuttgart; Calwer Verlag; S.91-102.
- Nipkow, Karl Ernst; 1987; Erwachsenwerden ohne Gott? Gotteserfahrung im Lebenslauf; München; Chr. Kaiser Verlag.
- Oerter, Rolf; 2008; Kindheit; in: Oerter, Rolf; Montada, Leo; Entwicklungspsychologie; 6. Auflage; Weinheim- Basel; Beltz Verlag; S.225-270.
- Rahner, Karl; 1949; Zur Theologie des Todes; in: Jores, Arthur; Über den Tod; Hamburg; Park- Verlag; S. 87-112.
- Rothenbusch, Nina; 2012; Seminar-Handout: ein3fach Kinderzeit. Perspektiven für einen zeitgemäßen Kindergottesdienst; EFG Neustadt am Rübenberge.
- Rupp, Hartmut; 2006; Bildungsstandards und Kindertheologie; in: Bucher, Anton A.; Büttner, Gerhard; Freudenberger-Lötz, Petra; Schreiner, Martin in Verbindung mit Kraft, Friedhelm und Schwarz, Elisabeth E.; 2006; „Vielleicht hat Gott und Kindern den Verstand gegeben“- Ergebnisse und Perspektiven der Kindertheologie; Jahrbuch für Kindertheologie; Band 5; Stuttgart; Calwer Verlag; S.86-94.
- Schambeck, Mirjam; 2005; „Wie Kinder glauben und theologisieren“; in: Bahr, Matthias; Kropac, Ulrich; Schambeck, Mirjam; 2005;Subjektwerdung und religiöses Lernen- Für eine Religionspädagogik, die den Menschen ernst nimmt; München, Kösel- Verlag; S. 18-28.
- Schweitzer, Friedrich; 2003; „Was ist und wozu Kindertheologie?“; in: Bucher, Anton A.; Büttner, Gerhard; Freudenberger-Lötz, Petra; Schreiner, Martin; 2003; „Im Himmelreich ist keiner sauer“- Kinder als Exegeten; Jahrbuch für Kindertheologie; Band 2; Stuttgart; Calwer Verlag; S.9-18.
- Schwarz, Elisabeth E.; 2007; „Methoden in der Kindertheologie- oder: wie hilft ein Philosoph wie Sokrates beim Theologisieren mit Kindern?“; in: Bucher, Anton A.; Büttner, Gerhard; Freudenberger-Lötz, Petra; Schreiner, Martin in Verbindung mit Kraft, Friedhelm und Schwarz, Elisabeth E.; 2007; „Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse“ - Kinder erfahren und gestalten Spiritualität; Jahrbuch für Kindertheologie; Band 6; Stuttgart; Calwer Verlag; S.166-177.
- Sodian, Beate; 2008; Entwicklung des Denkens; in: Oerter, Rolf; Montada, Leo; 2008; Entwicklungspsychologie; 6. Auflage; Weinheim- Basel; Beltz Verlag; S. 436-448.
- Willenbrock, Harald; 2008; Hirnforschung. Vorsicht: Umbauarbeiten; in: Gaede, Peter-Matthias; GEO WISSEN. Pubertät- auf der Suche nach dem neuen Ich; Nr.41; Hamburg ; Gruner+ Jahr; S. 24-31.

Internetquellen

Bundesministerium für FSFJ; 1998; S.122. Online im Internet: URL: <http://www.bmfsfj.de/doku/kjb/data/archiv.html> [Stand 17.11.2008].

Freundenberger-Lötz, Petra; 2011; In der Forschungswerkstatt auf dem Weg zu Gott. Online im Internet: URL: <http://www.uni-kassel.de/uni/universitaet/nachrichten/article/in-der-forschungswerkstatt-auf-dem-weg-zu-gott.html> (Stand 11.01.2013).

Hammer, Veronika; 2011; Aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse zu Einelternfamilien in Deutschland. Online im Internet. URL: <http://forum.sexualaufklaerung.de/index.php?docid=1382> (Stand 12.01.2013).

KidsVerbraucherAnalyse 2012. Online im Internet: URL: http://www.egmont-mediasolutions.de/pdf/services/studien/KVA%202012_PM.pdf (Stand 13.01.2013).

Mascher, Caroline; 2011; Woran Schüler heute glauben. Online im Internet: URL: http://www.focus.de/schule/schule/unterricht/religion/tid-23661/religion-woran-schueler-heute-glauben_aid_653724.html (Stand 12.01.2013).

Der Begriff „Jugend“. Online im Internet: URL: <http://de.wikipedia.org/wiki/Jugend> (Stand 12.01.2013).

Rosenbach, Manfred; 2008; Entwicklung der Persönlichkeit. Online im Internet: URL: <http://ods3.schule.de/aseminar/entwicklung/identkrise.htm#1.3> (Stand 13.01.2013).

Schulz, Stefan; 2011; Geburtenzahl verhaart auf niedrigem Niveau. Online im Internet: URL: <http://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/familie/deutschland-geburtenzahl-verhaart-auf-niedrigem-niveau-11897292.html> (Stand 12.01.2013).

Schweitzer, Friedrich; 2000; S.57 zitiert nach Schreiner, Peter; 2006; S.6. Online im Internet: URL: <http://ci-muenster.de/themen/europa/europa15.pdf>. [Stand 20.11.2008].

Literaturvorschläge zum Thema:

ERIKSON, Erik H.; 1981; Jugend und Krise- die Psychodynamik im sozialen Wandel; Stuttgart; Klett-Verlag.

FOWLER, James; 1991; Stufen des Glaubens- die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn; Gütersloh; Gütersloher Verlag.

KOHLBERG, LAWRENCE, 1974; Zur kognitiven Entwicklung des Kindes- Drei Aufsätze; Frankfurt; Suhrkamp.

MENDL, Hans; 2005; Konstruktivistische Religionspädagogik : ein Arbeitsbuch; Münster; LIT Verlag.

MONTADA, Leo; 2008; Moralische Entwicklung und Sozialisation; in: OERTER, Rolf; MONTADA, Leo; Entwicklungspsychologie; 6. Auflage; Weinheim- Basel; Beltz Verlag; S.572-605.

PIAGET, Jean; 1975; Der Aufbau der Wirklichkeit beim Kinde; Stuttgart; Klett.

PIAGET, Jean; FATKE; Reinhard; 2003; Meine Theorie der geistigen Entwicklung; Weinheim- Basel- Berlin; Beltz Verlag.

Sowie alle Jahrbücher für Kindertheologie; Bucher, Anton A.; Büttner, Gerhard et al.; Stuttgart; Calwer Verlag.