

Was das Theologisieren mit Kindern über das Geschäft der (Praktischen) Theologie und das Verständnis des Religionsunterrichts verrät

Bausteine einer Wissenschaftstheorie

von *Mirjam Schambeck*

Was geschieht, wenn religiöse Themen und Phänomene von Subjekten aufgegriffen und in ihrer Lebenswelt aktualisiert werden? Wird hier automatisch Glaube vollzogen? Wird dadurch per se Theologie realisiert?

Die Frage, in welcher Beziehung der jüdisch-christliche Glaube und die Subjekte stehen, und damit, wie Theologie von diesen beiden „Größen“ her zu verstehen ist, gehört zu den grundlegenden Themen nicht nur der Religionspädagogik. Sie ist das Grundgerüst einer Wissenschaftstheorie von Theologie, von biblischer, historischer, systematischer ebenso wie von praktischer. Sie deckt ferner das prekär gewordene Verhältnis von christlichem Glauben und Postmoderne, von Theologie und ihrer Relevanz für die Lebenswelt der Menschen auf und ventiliert die Frage, was die religiösen Artikulationen von Menschen für die Theologie bedeuten. Sie spitzt sich in theologischen Diskursen z. Zt. in den beiden Extrempositionen zu: Überall dort, wo religiöse Themen von Subjekten adaptiert werden, geschieht (christlicher) Glaubensvollzug und wird (christliche) Theologie explizit – sowie – nirgendwo, wo in der Lebenswelt Subjekte religiöse Artikulationen tätigen, hat dies Relevanz für den Glauben oder das Verständnis und den Inhalt von Theologie.

Diese abstrakten und zugleich höchst grundlegenden und damit Praxis verändernden Gedanken haben in der Religionspädagogik in dem Diskurs um die „Kindertheologie“ ein Gesicht bekommen (1 und 2). Wie der Zusammenhang von christlichem Glauben und den Subjekten und ihrer Lebenswelt zu zeichnen (3), das Verständnis von Theologie – biblischer, historischer, systematischer und praktischer und näherhin von Religionspädagogik zu fassen ist (4 und 5) und welche Schlussfolgerungen sich daraus für das Verständnis des schulischen Religionsunterrichts und die Frage ziehen lassen, ob er als „locus theologicus“ zu verstehen ist, (6) soll an diesem Diskurs erarbeitet werden.

*1. Das Paradigma der sog. „Kindertheologie“ oder
Heißt Offenbarung nicht auch, dass sich die Geschichte des
Menschen in die Geschichte Gottes einstiftet?*

Seit den 1990er Jahren hat sich in der Religionspädagogik unter dem Stichwort der „Kindertheologie“ ein Paradigma herausgebildet, das religiöse Artikulationen von Kindern nicht nur als theologiewürdig, sondern auch als theologieverändernd versteht.¹ So unterschiedlich die Definitionen, Zugänge zum Phänomen und die Forschungsfelder sind, so treffen sie sich doch in dem Anliegen, dass die religiösen Artikulationen von Kindern nicht als defizitäre Theologie abgetan werden dürfen. In ihnen realisiert sich vielmehr das, was in der Theologie und insbesondere in der Religionspädagogik mit „Subjektorientierung“ gemeint ist.

Auch wenn man heute nicht mehr davon sprechen kann, dass sich die Theologie grundsätzlich mit dem Subjekt schwer tut, wird das Thema der Subjektorientierung dennoch erst vorsichtig theologisch reflektiert. Dass der Glaube erst dort zu seiner Fülle gelangt, wo er vom Menschen bejaht und beantwortet wird, ist ein Verständnis von Offenbarung, das erst auf dem 2. Vaticanum (DV 2) lehramtlich formuliert wurde. Wird damit dem Menschen, seiner Zustimmung oder Ablehnung zugetraut, konstitutiv für das Offenbarungsgeschehen zu sein, so machten die vergangenen Jahrzehnte in der Theologie deutlich, dass damit nicht alles in Bezug auf das Subjekt und sein Potenzial gesagt ist und auch nicht alles, was in der Theologie gesagt wird, die Perspektive des Subjekts würdigt.

Seit den Überlegungen Karl Rahners im „Grundkurs des Glaubens“² bleibt die Frage virulent, wie diese Beziehung Gottes zum Menschen, die mittels des Offenbarungsverständnisses von *Dei Verbum* so fundamental interpretiert wurde, in Bezug auf die Bedeutung von Welt und Mensch zu denken ist: Gilt nun auch, dass die Geschichte des *Menschen* zur Geschichte Gottes wird? Sind die religiösen Artikulationen von Menschen damit nicht nur irgendetwas und somit letztlich belanglos für das Sich-Mitteilen Gottes, sondern relevant, ja sogar bedeutend für Gott selbst? Welche Kriterien sind für diese religiösen Artikulationen auszumachen oder ist schon jede Auseinandersetzung des Menschen mit religiösen Dingen offenbarungsrelevant? Was bedeutet das für

¹ Zur Entwicklung des Forschungsparadigmas „Kindertheologie“ vgl. v. a.: *Bucher, Kindertheologie* (2009), 9–27; *Schambeck, Kinder* (2005), 18–28; *Zimmermann, Kindertheologie* (2010).

² Rahner hatte dieses Problem mittels der Frage nach dem Werden Gottes aufgegriffen: *Rahner, Grundkurs* (1976), 211–226.

Theologie als wissenschaftliche, methodisch geleitete Reflexion des Glaubens? Was ergibt sich daraus für das Verständnis des Glaubens und die „Orte“, an denen er sich zeigt? Und was bedeutet das für das Verständnis unseres Gottes selbst?

In der Kindertheologie haben diese Fragen insofern eine positive Beurteilung erfahren, als die religiösen Äußerungen von Kindern als theologierelevant und als Ort „über Gott zu reden“, also als Theologie im weiten Sinn verstanden werden. Damit rücken Überlegungen in das Forschungsinteresse wie z. B.: Welche religiösen Artikulationen tätigen Kinder? Wie denken Kinder über religiöse Phänomene nach und wie positionieren sie sich zu „unentscheidbaren Fragen“ (Heinz von Foerster)? Was bedeutet dies für die Theologie und wie theologische Themen für heute zu buchstabieren sind? Wird Theologie durch diese lebensweltlich situiereten Äußerungen „auf neue Füße gestellt“? Wie muss dann eine Theologie *für* Kinder aussehen und was bedeuten diese Überlegungen für das Theologisieren *mit* Kindern? Mittels einer qualitativ-empirischen Fallstudie zu Glücksvorstellungen von Kindern soll diesen Überlegungen nachgegangen und für die eingangs gestellten Fragen fruchtbar gemacht werden.

2. Glücksvorstellungen von Kindern – Einblick in eine empirische Fallstudie

2.1 Eine Fallstudie und deren Intentionen

In einer empirischen Fallstudie, die ich andernorts ausführlich beschrieben habe,³ wurden 25 Kinder in problemzentrierten Interviews gefragt, wann sie glücklich sind und wie sie Glück verstehen. Einerseits ging es mir darum, Aufschluss über die Glücksvorstellungen von Kindern zu erhalten. Andererseits war es mir wichtig zu klären, inwieweit die Glücksvorstellungen auch Gott einbezogen. Spielt Gott für das, was Kinder als Glück erleben, eine Rolle oder spielt er keine, und was bedeutet das für religiöse Bildungsprozesse?

Die Frage nach dem Glück zu stellen, hatte sich in einer Vorgängerstudie, die ich mit Jugendlichen durchgeführt hatte,⁴ als zentrale Frage herauskristallisiert, das Lebensganze zu thematisieren. Das, worauf Leben zielt oder anders gesagt, was Leben sinn-

³ Näheres zum Forschungsdesign und der Auswertung der Studie: Vgl. *Schambeck, Glück* (2011).

⁴ Vgl. *Schambeck, Sinnfrage* (2009), 362–375, bes. 368f.372.

voll macht, fand in der Beschreibung des Glücks einen Ausdruck. Glück scheint in der Postmoderne zu dem geworden zu sein, was im christlichen Glauben als Heil bzw. als Lehre von der Erlösung verstanden wird. Ob das so zu lesen ist und was sich daraus für die Soteriologie wie auch für die Deutungen des Glücks ergibt, machte ein weiteres Forschungsinteresse der Studie aus.⁵

2.2 Was sich Kinder unter Glück vorstellen

Gefragt, was sie glücklich mache und wann sie glücklich seien, zeigte sich, dass für die Kinder – ähnlich wie auch in anderen Studien⁶ – Nähe und Zuneigung zu erfahren, am wichtigsten war. Familie und Freunde zu haben, Menschen, auf die sie sich verlassen können und die da sind, wenn die Kinder sie brauchen, gehörte zu den wichtigsten Glückserfahrungen. Simon, 8 J erzählt: „*Ja, die Familie und die Freunde braucht m’er [um glücklich zu sein]. I: Und wieso, was machen die oder wieso wirst du durch sie glücklich? Simon: Ja, weil die alle eben immer bei einem da sind! I: Aha. Simon: vor allem die Familie/, I: Ja, Simon: Ja, und die, und die kennt m’er ja auch schon seit seiner Geburt, also, ja. I: Genau, also die leben praktisch immer bei dir, sie sind immer in deinem Umfeld. Simon: Mh. I: Und dann bist du glücklich. Simon: Ja!*“ Glücklichsein bedeutete für die interviewten Kinder ebenso, dass kein Streit herrscht – weder unter den Eltern noch unter den Geschwistern. Max 9 J und Fritzi 10 J sprachen auch davon, dass Glück etwas sei, das man nicht für sich alleine habe, sondern nur, wenn man mit anderen zusammen sei.

Freizeit zu haben, spielen, Sport treiben zu können und viele andere schöne Freizeitaktivitäten zu unternehmen, gehört für Kinder zum Glück. Max, 9 J zählt auf: „*Mit den XY (Name anonymisiert) zum Beispiel Basketball spielen, oder rausgehen, Fußball spielen.*“ Interessant war, dass nicht nur Zeiten, die mit Freude bereitenden Unternehmungen gefüllt waren, Kinder glücklich machen. Kinder fühlen sich ebenso in Zeiten glücklich, in denen sie nichts tun müssen, also nicht von außen bestimmt werden, sondern selbst entscheiden können, was sie tun oder lassen. Positiv formuliert heißt das, Glück bedeutet genießen zu können. Feste zu feiern, Geschenke zu bekommen oder auch einfach nur zu gewinnen

⁵ Vgl. dazu Schambeck, Glück (2011).

⁶ Vgl. dazu die Studien von Bucher, Kinder (2009); die Studie „Wie glücklich sind die Kinder in Deutschland und was können wir dazu tun?“, die im Auftrag des ZDF im Jahr 2007 durchgeführt wurde: Vgl. Schumacher/Kayser, Kinder (2009), 83–93; sowie Bucher, Kinder (2001), 103f.106.170. Ferner Lang, Lebensbedingungen (1985), 96.

oder zu erfahren, dass sie etwas lernen, was sie vorher noch nicht konnten, macht Kinder glücklich. Katharina, 9 J erzählt z. B.: *„wenn wir grad' was machen, was ich noch nicht so gut kann.“*

Auch die Schule wurde von den Kindern als Glücksort beschrieben. Dort treffen sie Freunde, machen Ausflüge, können Sport treiben und etwas lernen. Insgesamt zeigt sich, dass Kinder immer dann Glück erleben, wenn sie Zuneigung und Nähe erfahren sowie das Gefühl haben, ihren Lebens- und Aktionsradius so gestalten zu können, wie sie es wollen.

Von daher verwundert es nicht, dass die Kinder als „Glückshindernisse“ den Verlust von wichtigen Beziehungen durch Tod, durch Umzug, Streit oder eine Atmosphäre von Hektik und Lügen nannten. Jakob, 8 J: *Also die glücklichen Gefühle [gehen weg], also zum Beispiel, wenn in der Familie und bei den Freunden Streit ist.“* Das Glück selbst kennzeichneten die Kinder als etwas, das tief in ihnen drinnen sei, das sie hüpfen und springen lasse. Sie seien dann ganz aufgeregt, stolz und ihnen werde warm. Julian, 11 J beschreibt dies so: *„Irgendwie wird man halt dann, also irgendwie richtig froh und irgendwie fast ein wenig hippelig und so.“*

Eine wichtige Forschungsfrage war, ob Gott für ihr Glück wichtig ist. Hier fiel auf, dass kein Kind von sich aus Gott ins Spiel brachte, als es nach seinen Beschreibungen von Glück gefragt wurde. Als ihnen jedoch der Impuls vorgelegt wurde: *„Manche Menschen sagen, dass Gott für sie ganz wichtig ist. Da fühlen sie sich glücklich. Was bedeutet das für Dich?“*, betonten Kinder, dass auch ihnen Gott wichtig sei. Max, 9 J z. B. führt aus: *„Ja, Gott (.) ist auch was, was ich dazu meinte. Ja, Gott (.) ist auch ,was Wichtiges. Gott gehört so ein bisschen zur Familie, weil er hat uns erschaffen. I: Hmm. Kannst du des noch a bissel genauer beschreiben, was du so (.) damit meinst, dass Gott da dazugehört? Max: Damit meinte ich, Gott hat die Welt erschaffen und wir leben in der Welt. Gott hat uns erschaffen. Gott hat die Menschen erschaffen. Mir sin' Menschen, also is'ser ein Teil unserer Familie. I: Hmm. Max: Für mich. Und weil, und Gott ist immer für jemand da, auch wenn man ihn nich' sehen kann. Er is' immer da.“*

Andere Kinder sagten, dass er einerseits wichtig sei, andererseits aber auch nicht. Ein Kind äußerte, dass Gott keine Rolle spiele, um sich glücklich zu fühlen. Emmy, 11 J: *„Also, (5), ich brauch' Gott nicht, eigentlich.“*

Das Interview endete mit der Imaginationsübung, was die Kinder tun würden, wenn sie die Macht hätten, dass alle Menschen glücklich werden. Einige argumentierten, dass dies nicht zu schaffen sei. Viele aber erläuterten sehr genau, wie sie sich für das

Wohlergehen der Menschen einsetzen würden, indem sie für Frieden sorgten, genügend Nahrung, dass es keine „Superreichen“ und „Superarmen“ mehr gäbe, sondern alle „so ziemlich auf der gleichen Höhe“ wären (Julian, 11 J).

So interessant und differenziert die Aussagen der Kinder über das Glück sind und damit höchst spannende inhaltliche Diskurse anstoßen,⁷ so sollen im Folgenden die in der Einleitung gestellten Meta-Fragen im Vordergrund stehen und an der Studie erläutert werden.

3. Was die Studie über das Verhältnis von jüdisch-christlichem Glauben und den Subjekten und ihrer Lebenswelt zu denken gibt

3.1 Von den Subjekten ausgehen: nicht nur ein soziologisches, sondern auch ein theologisches Paradigma

Die Studie rückte Kinder und ihre Aussagen über das Glück in den Mittelpunkt. Allein dadurch geschah schon Entscheidendes: Kinder wurden als Subjekte ihrer Lebenswelt ernst genommen. Nicht die Kultur, die Gesellschaft oder ein bestimmtes Deutungssystem wie der jüdisch-christliche Glaube stellte den Ausgangspunkt der Untersuchung dar. Vielmehr interessierten die Kinder selbst und das, was sie über das Glück sagten. Auch wenn der kulturelle Kontext wie auch das Selbstverständnis des Glaubens über die Person der Forscherin und die Forschungsfragen in die Studie einfließen, wurde durch die Ausrichtung der Studie auf die Kinder ein grundlegender Paradigmenwechsel im Hinblick auf die Subjekte realisiert.

Den Forschungsfragen wie auch dem Arrangement der Studie wohnte das Vor-Verständnis inne, dass die Kinder selbst die besten Experten sind, wenn man wissen will, welche Glücksvorstellungen Kinder haben. Dieses sog. „soziologische Paradigma“, das in den Humanwissenschaften erst seit etwa 1985 empirische Untersuchungen motiviert und mit der „konstruktivistischen Wende“ zusammenhängt, rückt die Subjekte und ihre Aussagen in den Vordergrund der Forschungen. Die Befragten werden damit nicht mehr in erster Linie als Objekte gesellschaftlicher Bedingungen gesehen, sondern als Subjekte und damit als Gestalter von Lebenswelt wahrgenommen.

Dieses Forschungsparadigma konkretisiert auf seine Weise, was eine „anthropologisch gewendete Theologie“ proklamiert. Es geht

⁷ Vgl. dazu die Auswertung und Diskussion in *Schambeck, Glück* (2011).

darum, den Menschen selbst, wie er lebt, was er denkt und was er glaubt, als „Ort Gottes“ anzuerkennen. Am Menschen und seiner Welt wird ablesbar, wie Gott handelt. Den Menschen in den Mittelpunkt zu rücken, zeigt sich als gemeinsamer Anknüpfungspunkt von Soziologie und Theologie.

3.2 Die Verwobenheit von jüdisch-christlicher Tradition und Lebenswelt sehen

Als die Kinder Glück beschrieben, griffen sie auf Erfahrungen von Nähe und Zuneigung, von verlässlichen Beziehungen und von Freiheit zurück. Das sind auch theologisch höchst dichte Begriffe und Erfahrungen. Ähnlich wie die Studien um die sog. abduktive Korrelation bewusst gemacht haben,⁸ verdeutlichten die Interviews, dass die Kinder bei ihren Beschreibungen auf Fermente zurückgriffen, die auch in der christlichen Tradition dazu dienen, das Unaussprechliche und zugleich Konkrete von Glück und Heil auszudrücken (vgl. Zitate von Max 9 J.)

Damit zeigt sich sowohl auf der Ebene der Sprache als auch der Erfahrungen, dass in unserer noch vom christlichen Abendland geprägten Kultur Sprachspiele, kulturelle Werte bis hin zu Glücksvorstellungen präsent sind, die auch vom jüdisch-christlichen Glauben bedingt sind. Dass Menschen, obwohl sie sich nicht explizit im Glauben verorten, diese aufgreifen, beweist die Verflochtenheit von jüdisch-christlicher Tradition und den Subjekten und der postmodernen Lebenswelt. Wie mit dieser Verflochtenheit freilich umzugehen ist, stellt sich als theologische Aufgabe.

Die Verwobenheit von jüdisch-christlicher Tradition und Lebenswelt lässt sich noch in einer anderen Hinsicht ausweisen. Mit dem Glück wurde ein multidimensionaler „Gegenstand“ beleuchtet, der eine existentielle Tiefe hat, die religiös gedeutet werden kann, aber nicht muss. Themen also, die existentiell bedeutsam sind und sich als „unentscheidbare Fragen“ zeigen, verweisen sowohl auf die unauslotbare Existenz des Menschen, die jedem Nachdenken vorausliegt, als auch auf kulturelle und/oder religiöse Deutesysteme, mit denen sie gedeutet werden. Der Glaube ist ein mögliches, vernünftiges Deutesystem, diese ursprüngliche Bezogenheit des Menschen zu seiner Tiefe zu deuten, die jeder Sprache und jedem Denken vorausgeht, zugleich aber ergriffen werden will.

⁸ Vgl. dazu Ziebertz/ Heil/Prokopf, *Korrelation* (2003).

3.3 Wechselseitige Interpretierbarkeit von Glauben und den Subjekten und ihrer Lebenswelt braucht das Einverständnis in den Glauben

Empirische Forschungen, die die Artikulationen von Subjekten in den Vordergrund rücken, vollziehen damit, was als Dynamik des Glaubens geglaubt wird, nämlich dass Gott sich in Welt und Mensch aussagt, sich also in die Geschichte von Welt einschreibt. Damit wird Welt und werden die Artikulationen von Subjekten im Horizont Gottes les- und interpretierbar. Das gilt auch umgekehrt: Auch der Glaube wird durch die Subjekte und ihre Lebenswelt aktualisiert und transformiert. Mit anderen Worten zeigt sich also so etwas wie eine Potenzialität des Menschen und seiner Lebenswelt auf Gott und, in einer zweiten Ebene, auf den jüdisch-christlichen Glauben. Ebenso wie sich umgekehrt Gott und der Glaube in den Subjekten und der konkreten Lebenswelt aussagt. Dass dies freilich nicht als Identifizierung von Gott und Welt zu verstehen ist, muss hier mitgedacht werden. Nicht alles, was in dieser Welt geschieht, ist Gottes Handeln. Und nicht alles, was Menschen sagen, ist Gottes Rede. Darauf wird weiter unten noch genauer einzugehen sein. Es ist aber festzuhalten, dass christlich verstanden diese Potenzialitäten existieren. Ob sie freilich aktualisiert werden, hängt von der freien Annahme des Menschen sowie der Freiheit Gottes ab.

Zugleich gilt aber Folgendes: Auch wenn diese gegenseitige Interpretierbarkeit von Glauben – hier verstanden als Deutesystem von Welt – und Subjekten in der Studie aufzeigbar ist, ist dies doch nur möglich, weil sich die Forscherin den Standpunkt des Glaubens zu Eigen gemacht hat. Es gibt keine Wechselseitigkeit qua se, die logisch zwingend deduzierbar wäre, sondern nur eine, die aus der Verortung im Glauben heraus auszumachen ist.

Das gilt auch, obwohl das Forschungsdesign der obigen Studie – evtl. mit Ausnahme der expliziten Frage nach der Einschätzung Gottes für das Glück – in soziologischen Untersuchungen genauso ausgesehen hätte. Die Möglichkeit, den Glauben auf die Subjekte hin zu deuten und umgekehrt die Subjekte und ihre Äußerungen für den Glauben fruchtbar zu machen, kann nur dort eingelöst werden, wo der Diskursstandpunkt des Glaubens geteilt und seine Vernünftigkeit aufgedeckt wird. Es bleibt zwar festzuhalten, dass der Horizont des christlichen Gottes- und Menschenverständnisses dem Selbstverständnis des soziologischen Paradigmas nicht widerspricht, ja man kann sogar sagen, ihm entspricht (der Mensch und seine Artikulationen stehen im Mittelpunkt). Diese in der Wirklichkeit begründete Potenzialität einer wechselseitigen Interpre-

tierbarkeit wird aber nur im Horizont des Glaubens möglich. Nur wer sich in das Diskurssystem des Glaubens stellt, wird diese Interpretierbarkeit sehen und evtl. in Gebrauch nehmen. Umgekehrt gilt in einer postmodernen Welt, in der die Plausibilität und Vernünftigkeit des Glaubens nicht einfach vorausgesetzt werden kann, sondern nur mehr von einer Minderheit geteilt wird, den eigenen Diskursstandpunkt kenntlich zu machen und zu erläutern.

3.4 Die Artikulationen der Kinder als theologierelevant anerkennen

Diese Beziehungen zwischen dem Glauben sowie den Subjekten und ihrer Lebenswelt lassen verstehen, dass die Aussagen der Kinder nicht nur irgendetwas sind, sondern theologierelevant bzw. sogar theologieproduktiv. Wir konnten sehen, dass die Kinder auf ihre Art und Weise über das Glück nachdachten und auch auf ihre Art und Weise zu dieser „unentscheidbaren Frage“ eine Position einnahmen bzw. suchten. Auch wenn sie keine Theologie im strengen Wortsinn betrieben – weil sie bei der Formulierung ihrer Vorstellungen weder explizit auf die jüdisch-christliche Tradition zurückgriffen, noch ein logisch konsistentes Konzept von Glück und Heil hervorbrachten, noch sich selbst ausdrücklich im Glauben verortet hatten – so bleibt festzuhalten, dass ihre Äußerungen dem gleichen Anliegen wie die Theologie entspringen: Sie reflektieren die „unentscheidbaren Fragen“ und diese Reflexion soll helfen, einen Standpunkt zu finden, wie man sich im Leben zu diesen Fragen verhalten kann. Insofern können die Artikulationen – hier der Kinder – als theologieproduktiv verstanden werden. Sie geben der Theologie Themen, Erfahrungen und eine Sprache an die Hand, die von ihr zu bedenken sind.

4. Was die Studie über das Verständnis von Theologie zu denken gibt

In den Interviews wurden Kinder über ihre Glücksvorstellungen befragt. Die Kinder formulierten dazu Aussagen, wie sie sich gelingendes, erfülltes Leben vorstellen. Damit stellte sich im Laufe der Untersuchung die Frage, ob die Kinder damit auf ihre Weise ausdrückten, was christlich gesprochen als „Heil“ und „Erlösung“ verstanden wird. Sind die Glücksvorstellungen so etwas wie eine postmoderne Chiffre christlichen Heils- und Erlösungsdenkens? Um diese Frage zu beantworten, ist theologische Arbeit gefordert, die ausfindig macht, ob es überhaupt Anknüpfungspunkte zwischen Glücksvorstellungen und christlichen Heilsvorstellungen gibt und wie diese zu deuten sind.

4.1 Theologie erkundet Möglichkeiten des Dialogs

Die theologische Arbeit bestand also darin, Ausschau zu halten, mit welchen theologischen Fragestellungen die Vorstellung vom Glück korrespondiert. Beschriftet die Studie diesen Weg, so ist auch der umgekehrte Weg denkbar. Es wäre auch möglich gewesen, bei der Soteriologie anzusetzen und diese auf Erfahrungen und „Sprachspiele“ abzutasten, die die Menschen von heute bewegen. Eine Aufgabe der Theologie besteht also darin, Möglichkeiten des Dialogs zwischen den Lebenskonzepten der Menschen und dem Glauben ausfindig zu machen.

4.2 Theologie übersetzt Glauben für Lebenswelt

Ein weiterer theologischer Arbeitsschritt zeigte sich darin, die Gehalte der Soteriologie mit den Gehalten der Glücksvorstellungen abzugleichen: Wo gibt es Gemeinsamkeiten und wo sind Unterschiede feststellbar? Sind die Unterschiede so groß, dass sie einen Übersetzungsprozess verunmöglichen?

Als Kriterien für das Gelingen der Übersetzungsprozesse des Glaubens für die Lebenswelt konnten ausgemacht werden: 1. Theologische Gehalte müssen in ihrer Relevanz (Bedeutung) für die Lebenskonzepte der Menschen ausweisbar sein. Sie müssen resonanzfähig sein für die und in den Lebensdeutungen der Menschen. Letztlich heißt das, dass die Ausdrucksgestalten des Glaubens helfen sollen, den Gott Jesu als lebendigen Gott auch *für mich* erfahrbar werden zu lassen. 2. Es muss gewährleistet sein, dass die theologischen Themen so zum Tragen kommen, dass deren Gehalt nicht verkürzt oder verfälscht wird. Positiv formuliert, dass ihre Kohärenz (Stimmigkeit – maximalistische Einlösung) sichtbar ist.

Ist dies der Fall – wie hier in Bezug auf die Glücksvorstellungen bzw. die Soteriologie –, dann kann überlegt werden, wie soteriologische Aussagen helfen, postmoderne Glücksvorstellungen zu bestärken und hervorzuheben, aber auch zu korrigieren, wo sie Entwicklungsschritte eher verzögern als ermöglichen. Dort, wo Glücksvorstellungen des Menschen zu kurz greifen und das Glück beispielsweise zu sehr vereinsamen, indem sie es ganz im Hier und Jetzt aufgehen lassen,⁹ kann das Deutepotenzial des Glaubens zum Angebot werden, den eigenen Lebensradius zu weiten. In der kindertheologischen Studie würde das z. B. auch bedeuten,

⁹ Glück wurde von den befragten Kindern durchgehend auf dieser horizontalen und die Gegenwart betreffenden Linie „verortet“.

Glücksvorstellungen, die ganz auf das Verhältnis Ich–Du bezogen sind, auf das Wir der Anderen und hier v. a. der Fremden und Benachteiligten zu weiten.

4.3 Theologie übersetzt Lebenskonzepte für den Glauben

Die Frage stellte sich somit, inwieweit die Glücksvorstellungen, wie sie die Kinder äußerten, die Soteriologie beeinflussen. Die theologische Arbeit bestand darin, die Lebenskonzepte der Menschen – hier die Glücksvorstellungen der interviewten Kinder – für den theologischen Gehalt der Soteriologie fruchtbar zu machen. Wo helfen die postmodernen Glücksvorstellungen, Vergessenes in der Soteriologie neu zu erinnern? Wo machen sie auf Ambivalenzen in der theologischen Tradition aufmerksam? Wo stellen sie Fragen, die theologisch neu aufzugreifen sind: wie z. B. was die Spannung zwischen präsentischem und eschatologischem Heilsverständnis für die Frage nach Gerechtigkeit und den Einsatz für die Armen unserer Welt bedeutet? Oder wie könnten die Glücksvorstellungen der Kinder, die v. a. dem Beziehungsmoment so große Bedeutung beimessen, die Vorstellung von Heil und Erlösung als gelingende Beziehung von Mensch – Mit-Mensch – Mit-Welt – Gott neu sehen und verstehen lehren und die Verantwortung für diese Beziehungen neu bewusst machen?

Gelingt dieser theologische Übersetzungsprozess, können die Artikulationen der Subjekte helfen, den Glauben zu aktualisieren und zu transformieren. Daran kann abgelesen werden, dass das prekär gewordene Verhältnis von Theologie und Lebenswelt der Menschen nicht so bleiben muss, wie es zurzeit vielfach ist.

Kriterien für einen gelingenden Übersetzungsprozess der Artikulationen der Subjekte für den Glauben sind, dass die Artikulationen 1. den theologischen Gehalt, seine Tiefe und Weite nicht verstellen (Kohärenz – minimalistische Einlösung) und existentiell deutbar sind sowie 2. intersubjektiv vermittelbar sind, also in sich selbst konsistent und plausibel sind sowie nicht nur im Privatissimum des Subjekts verbleiben, sondern auch anderen kommuniziert werden können.

Damit stellt sich die Aufgabe zusammenzufassen, was in dieser kindertheologischen Studie über die Aufgabe der Theologie deutlich wurde und welche Schlussfolgerungen sich daraus für das Verständnis des Religionsunterrichts ziehen lassen.

5. Wissenschaftstheoretische Bestimmungen von Theologie – eine Zusammenfassung

Christlicher Glaube zeigt sich als personale Beziehung von Gott und Mensch. Dieses Angesprochenensein des Menschen durch Gott ist der Grund und das Ziel allen Glaubens. Diese Beziehung drückt sich aus in Glaubensinhalten, in Schrift und Tradition, im konkreten Tun (Praxis) und in Symbolen, Ritualen etc. (Ästhetik), wie sie auch umgekehrt von diesen geprägt wird.

Was *christlicher Glaube* bedeutet, expliziert sich in der Lebenswelt. Er bleibt nur dort nicht irrelevant, wo er ortbar, identifizierbar, mit Lebensgeschichten und -erfahrungen gefüllt wird. Das wird im Christusgeschehen auf uneinholbare Weise deutlich. In Jesus Christus hat Gott endgültig gezeigt, dass die Welt der Ort ist, an dem er sich ertasten und finden lässt. Damit ist die Welt, die konkrete „Lebenswelt“, schon immer gotteswürdig und gottesfähig. Die Gottesfähigkeit der Welt, also die Möglichkeit, die Welt als „Ort Gottes“ zu verstehen, gilt allerdings nicht per se. Sie ist nicht einfach logisch deduzierbar oder beweisbar. Sie ist angewiesen auf den Akt des Glaubens. Nur wer sich in den Zirkel des Glaubens stellt, kann die Welt als „Ort Gottes“ sehen.

Umgekehrt bleibt die *Lebenswelt* solange leer und amorph, solange sie nicht gedeutet wird. Im jüdisch-christlichen Glauben erfahren lebensweltliche Äußerungen 1. ein Wahrnehmungspotenzial, das hilft, Erfahrungen überhaupt aufzuspüren, sensibel für das Erfahrene zu werden und es nicht der Belanglosigkeit anheimzugeben, 2. ein Deute- und Kommunikationspotenzial, das es ermöglicht, Erfahrungen zu reflektieren, zu deuten, hin- und her zu erwägen, damit auch zu beurteilen und das Erfahrene mitteilbar zu machen, 3. ein Handlungspotenzial, das Orientierung gibt, wie Handeln ausgerichtet werden, wie Engagement aussehen kann. Die Lebenswelt ist insofern also auch auf Diskurssysteme verwiesen. Der Glaube erweist sich als ein solches Diskurssystem, insofern er seinen Diskursstandpunkt klar benennt und sich dem Forum der Vernunft stellt. Wie in jedem anderen Diskurssystem ist dieser Diskursstandpunkt selbst unhintergebar. Im jüdisch-christlichen Glauben lässt er sich benennen mit dem Gott Jesu. Welt und Mensch werden immer schon unter der Perspektive des guten Gottes wahrgenommen, der uns verheißen hat, dass alles gut geschaffen ist und gut enden wird.

Christlicher Glaube und Lebenswelt werden aus der Perspektive des Glaubens verstehbar als Weisen, wie sich *Gott in Welt* aussagt. Weil sich der Gott Jesu als einer gezeigt hat, der aus sich he-

raustritt, der die Kenosis und das Sich-Verschenken als Weg wählt, sich selbst den Menschen zu zeigen, gilt diese Aussage auch in einem passivischen Sinn (*Passivum divinum*). Gott wird in Welt ausgesagt. Kultur und Geschichte werden Weisen, inmitten derer Gott aufzufinden ist.

Die *Subjekte und ihre Lebenswelt* stellen eine autonome Wirklichkeit (vgl. GS 36) gegenüber der Kirche als verbürgtem Verstehenszusammenhang des Glaubens dar. Ihre Denkweisen, Werthaltungen, Lebensdeutungen, die im *Verstehenszusammenhang von Geschichte und Kultur* zum Tragen kommen, sind für die Theologie und den christlichen Glauben fruchtbar zu machen. Sobald sich jemand in den Zirkel des Glaubens stellt, begibt er sich auch in den Verstehenszusammenhang der Kirche. Der *christliche Glaube*, der grundsätzlich im *Verstehenszusammenhang der Kirche* zu seiner Geltung kommt, ist selbst geprägt von Kultur und Geschichte, artikuliert sich in ihnen und zeigt sich damit immer als kontextualisierter Glaube.

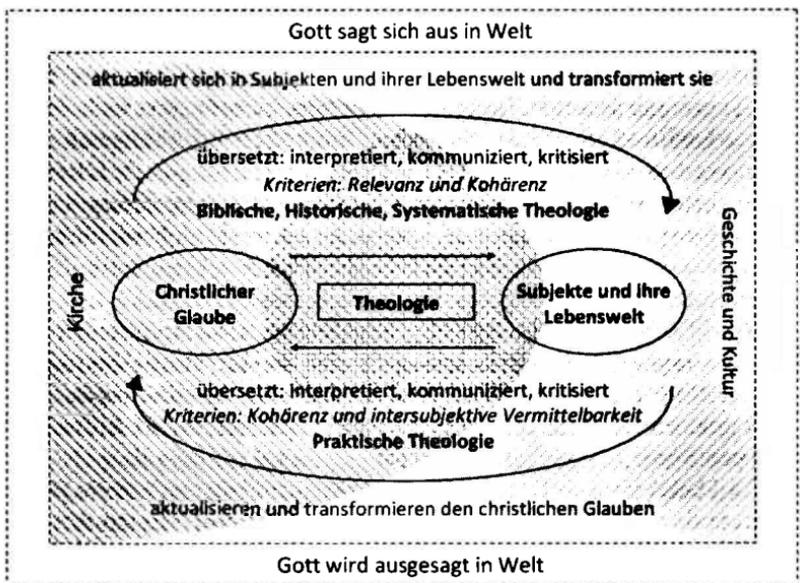
Die *Theologie* als Reflexion des Glaubens erweist sich als Bindeglied zwischen Lebenswelt und Glauben, zwischen Kirche und Geschichte/Kultur. Sie ist situiert in der Kirche als verbürgtem Verstehenszusammenhang des Glaubens. Sie gehört aber auch der Geschichte und der Kultur an. Die Theologie ist freilich nicht die einzige Weise, wie sich der Glaube in den Subjekten und der Lebenswelt aussagt. Das Gebet, das Engagement für Entrechtete und Arme, um nur einige zu nennen, sind andere Weisen, den Glauben zu realisieren. Der Glaube greift also auch jenseits, über die Theologie hinaus auf Lebenswelt aus, aktualisiert sich in ihr und transformiert diese, wie auch umgekehrt Lebenswelt den Glauben transformiert. Dennoch kann die Theologie als Übersetzerin, Interpretin, Kritikerin und Kommunikatorin dieser Transformationsprozesse verstanden werden, wenn sie sich wirklich auf die Lebenswelt einlässt und sich in ihr und durch sie artikulieren will und kann.

Die Theologie macht Anknüpfungspunkte zwischen dem christlichen Glauben und der Lebenswelt aus. In der Studie bedeutete dies, Erfahrungen von gelingendem Leben, die theologisch als Heil gelesen werden, in den Lebenskonzepten heutiger Menschen aufzuspüren.

Sie übersetzt den Glauben auf Lebenswelt hin, indem sie jenen interpretiert und kommuniziert (vermittelt) und ihn so für die Wahrnehmung, Deutung und Gestaltung von Lebenswelt fruchtbar macht. Dadurch nimmt sie ein kritisches Potenzial gegenüber der Lebenswelt ein. Das ist v. a. der Beitrag und der Auftrag der

biblischen, historisch- und systematisch-theologischen Fächer der Theologie. Ihre Aufgabe ist es, die Übersetzung des Glaubens für die Subjekte und ihre Lebenswelt zu leisten. Ausweis dafür, dass dieser Übersetzungsprozess gelingt, sind das Kriterium der *Relevanz*, also die Frage, inwieweit die theologische Rede und das theologische Denken Menschen helfen, ihr Leben immer mehr in der Perspektive des Gottes zu gestalten, der zum Leben anstiftet. Ein zweites Kriterium ist dasjenige der *Kohärenz*, also dass der Gehalt des theologischen Themas in seiner Weite und Tiefe garantiert ist (maximalistische Einlösung).

Theologie macht die Wirklichkeit selbst als Ort verstehbar, an dem der Glaube immer wieder aktualisiert und auch transformiert wird. Insofern wird die Lebenswelt als „theologieproduktiver Ort“ bewusst, der auch den Glauben zu interpretieren und zu transformieren vermag. Das ist v. a. der Beitrag und die Aufgabe der praktischen Theologie. Indem sie die Subjekte und deren Lebenswelt ernst nimmt, ihre Äußerungen als theologierelevant versteht und Übersetzungsprozesse anstößt, diese Artikulationen für den Glauben fruchtbar zu machen, wird sie auch zu dessen kritischem Impuls. Kriterien für das Gelingen der Übersetzungsprozesse sind, dass die Artikulationen der Subjekte 1. den theologischen Gehalt, seine Tiefe und Weite nicht verstellen (Kohärenz – minimalistische



Einlösung), existentiell deutbar sind sowie 2. intersubjektiv vermittelbar, also in sich selbst konsistent und plausibel sind und nicht nur subjektive, sondern intersubjektive Geltung beanspruchen können sowie auch anderen kommuniziert werden können.

Resümierend lässt sich sagen, dass die biblischen, historischen, systematisch-theologischen Fächer den Übersetzungsprozess vom Glauben aus beginnen und für die Subjekte und ihre Lebenswelt leisten. Die praktischen Fächer der Theologie beginnen den Übersetzungsprozess umgekehrt von den Subjekten und ihrer Lebenswelt auf den Glauben hin. Die Religionspädagogik spezialisiert sich dabei auf religiöse Lern- und Bildungsprozesse und -kontexte. Beide Weisen und Ansatzpunkte von Theologie sind aufeinander verwiesen, bedingen einander und verändern einander aber auch. Für jegliche Theologie gilt das Vor-Verständnis, dass Gott sich in Welt aussagt und Gott in Welt ausgesagt wird.

Die empirische Studie kam hier zu einem ersten Abschluss. Die religionspädagogische Arbeit ging aber weiter. Die Frage war, wie die eruierten „Übersetzungsprozesse“ zusammen mit den Kindern erprobt werden konnten. Dieses Theologisieren *mit* den Kindern findet auch im Religionsunterricht einen genuinen Ort. Deshalb sollen im Folgenden die angestellten Überlegungen für den Religionsunterricht fruchtbar gemacht werden.

6. Ist der Religionsunterricht damit ein „theologischer Ort“? oder Ein Plädoyer, den Religionsunterricht bescheidener als Ort der Fremdprophetie zu begreifen

Der Religionsunterricht ist der Ort in der Schule, an dem Religion thematisch wird. Auch wenn er nicht das einzige Fach ist, in dem religiöse Themen wie die Sinnfrage, die Theodizeefrage, die Frage nach Gerechtigkeit etc. behandelt werden, so garantiert der Religionsunterricht, dass sich Schüler/innen mit diesen Fragen auseinandersetzen und lernen, sich zu ihnen zu verhalten, also eine eigene, begründete Position zu gewinnen. Im Religionsunterricht geschieht das, indem das Sprach-, Deute- und Handlungspotenzial des Glaubens durch die Lehrkraft aus der Teilnehmerperspektive eingespielt wird.

Im Religionsunterricht geht es also darum, Anknüpfungspunkte aufzudecken, zwischen den „unentscheidbaren Fragen“ und der christlichen Tradition. Ferner geht es im Religionsunterricht darum, Übersetzungsprozesse anzustoßen, und zwar in zwei Richtungen: im Hinblick auf die eigenen Lebensdeutungen der Schüler/in-

nen und im Hinblick auf den Glauben. Das ist das genuin theologische Geschäft, das im Religionsunterricht zu leisten ist. Insofern ereignet sich im Religionsunterricht m. E. auch Theologie.

Diese Übersetzungsprozesse müssen so aufgearbeitet werden, dass sie drittens Schüler/innen motivieren, die angestellten „Übersetzungen“ für sich selbst und ihr Leben zu bedenken, da nur so ein Theologisieren *mit* Kindern und Jugendlichen wahrhaft erfüllt werden kann. Religionsunterricht muss Schüler/innen dazu befähigen, sich eine begründete Position zu erarbeiten, wie sie sich zu Religion in all ihren Dimensionen (existentielle Dimension, Ausdrucksdimension verstanden als reflexive Dimension von Religion, als praktische und ästhetische) verhalten wollen.

Dazu ist es nötig, die (entwicklungspsychologischen) Voraussetzungen, Einstellungen, Verhaltensweisen der Schüler/innen, deren Vorwissen ebenso wie deren religiöse (Nicht-)Sozialisation zu kennen. Lernen geschieht eben immer von den Subjekten aus. Dazu ist es aber auch nötig, den Gehalt der jüdisch-christlichen Tradition so sagen zu können, dass seine „Stimmigkeit“ lebendig bleibt. Lernen bedeutet eben immer auch die Auseinandersetzung mit Anderem, mit Differentem, mit dem Objekt. Dazu ist es auch notwendig, die Bedingungen schulischen Lernens zu berücksichtigen und um die Artikulationsweisen von Religion im kulturellen Kontext zu wissen. Lernen geschieht eben immer kontextuell.

Ist der Religionsunterricht damit ein „theologischer Ort“? Um diese Frage nach dem Verständnis der „Loci-theologici-Lehre“ in der Tradition des Melchior Cano (1509–1561) und seiner Relektüre in der gegenwärtigen Fundamentaltheologie und Dogmatik positiv beantworten zu können,¹⁰ müssten mindestens folgende Voraussetzungen gegeben sein: 1. Im Religionsunterricht muss sich etwas ereignen, das für theologische Erkenntnis relevant ist bzw. das theologische Arbeit ist. 2. Im Religionsunterricht müssen sich Normen und Kriterien finden, um zu theologischer Erkenntnisgewinnung zu gelangen. Das, was im Religionsunterricht geschieht, müsste also helfen, Argumentationsmöglichkeiten zu finden, um Glaubensaussagen bekräftigen zu können. 3. Der Religionsunterricht selbst müsste ein Ort des Vollzugs von Kirche und als Bezeugungsinanz des Glaubens interpretierbar sein. 4. Selbst wenn der Religionsunterricht im Sinne der „loci alieni“, also der Andersorte, verstanden würde, müsste er als „ratio naturalis“, also „im Sinne eines

¹⁰ Vgl. dazu *Klinger*, Ekklesiologie (1978); *Eckholt*, Poetik (2002), 369–399; *Seckler*, Loci, 1014–1016; *Hünemann*, Prinzipienlehre (2003); *Sander*, Außen (1998), 240–258.

menschlichen, offenbarungsunabhängigen Erkenntnisvermögens¹¹ Argumentationsmöglichkeiten für die Offenbarung eröffnen bzw. Offenbarungswahrheiten erschließen.

Diese Aufzählung könnte noch ergänzt werden. Dennoch soll schon hier Folgendes festgehalten werden: Auch wenn im Religionsunterricht aufgrund der angestellten „Übersetzungsprozesse“ zwischen Lebensdeutungen und Glauben theologische Arbeit geschieht und Theologie auch „auf neue Füße gestellt“ wird (er in diesem Sinn also die Kriterien für einen „locus theologicus“ erfüllt), so überstrapaziert es den Religionsunterricht, ihn als Ort des Vollzugs von Kirche und von Glauben zu deklarieren. Der Religionsunterricht ist dies nicht und kann es nicht sein, will er den Bedingungen schulischen Lernens Rechnung tragen. Damit aber fehlen entscheidende Voraussetzungen, ihn im herkömmlichen Sinn als „locus theologicus“ zu interpretieren.

Auch als „Andersort“ im Sinne Canos lässt sich der Religionsunterricht nicht bestimmen. Um als Andersort ausgewiesen zu werden, müsste er erstens eine prinzipale Erkenntnismöglichkeit von Offenbarung Gottes darstellen, wie das z. B. die Vernunft, die Geschichte oder auch die Kultur ist; und diese müsste zweitens nur ihm zukommen und unterscheidbar sein von anderen grundlegenden Erkenntnismöglichkeiten.

Andererseits zeigt das durch das 2. Vaticanum neu gedeutete Welt–Kirche–Verhältnis, dass *die Welt* als Außenblick auf die Kirche *für* die Kirche, deren Selbstverständnis und damit auch für Theologie konstitutiv ist.¹² Deshalb ist es wohl angemessener, den Religionsunterricht als Ort des Theologisierens mit Schüler/innen zu entwerfen, ihn als „Außen“ der Kirche ernst zu nehmen und ihn im Sinne einer Fremdprophetie für Theologie fruchtbar zu machen. Das hieße zu erforschen, wie dieses Theologisieren im Religionsunterricht vonstattengeht, wie Übersetzungsprozesse zwischen Lebenskonzepten der Schüler/innen und jüdisch-christlichem Glauben funktionieren, was dies für die unterschiedlichen Disziplinen der Theologie als wissenschaftlicher Reflexion des Glaubens bedeutet und wie sie dadurch verändert werden sowie was sich daraus lernen lässt, um Prozesse religiöser Bildung anzustoßen und zu verbessern. Das aber ist keine geringe Aufgabe.

¹¹ Körner, Melchior Cano (1994), 255.

¹² Vgl. Eckholt, Poetik (2002), 363.

Literaturverzeichnis:

- Bucher, A. A.*, Kindertheologie: Provokation? Romantizismus? Neues Paradigma?, in: Ders./Büttner, G./Freudenberger – Lötzer, P./Schreiner, M., „Mittendrin ist Gott“. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod (= JaBuKi 1), Stuttgart 2002, 9–27.
- Bucher, A. A.*, Was Kinder glücklich macht. Historische, psychologische und empirische Annäherungen an Kindheitsglück, Weinheim/München 2001.
- Bucher, A. A.*, Was Kinder glücklich macht? Eine glückspsychologische Studie des ZDF, in: Schächter, M. (Hg.), Wunschlos glücklich? Konzepte und Rahmenbedingungen einer glücklichen Kindheit, Baden-Baden 2009, 94–195.
- Eckholt, M.*, Poetik der Kultur. Bausteine einer interkulturellen dogmatischen Methodenlehre, Freiburg i. Br./Basel/Wien 2002.
- Hünemann, P.*, Dogmatische Prinzipienlehre. Glaube – Überlieferung – Theologie als Sprach- und Wahrheitsgeschehen, Münster 2003.
- Klinger, E.*, Ekklesiologie der Neuzeit. Grundlegung bei Melchior Cano und Entwicklung bis zum 2. Vatikanischen Konzil, Freiburg i. Br. 1978.
- Körner, B.*, Melchior Cano. De locis theologicis. Ein Beitrag zur theologischen Erkenntnislehre, Graz 1994.
- Lang, S.*, Lebensbedingungen und Lebensqualität von Kindern, Frankfurt a. M./New York 1985.
- Lehmann, K.*, Dogmengeschichte als Topologie des Glaubens. Programmskizze für einen Neuanatz, in: Löser, W./Ders./Lutz – Bachmann, M. (hg.), Dogmengeschichte und katholische Theologie, Würzburg 1985, 513–528.
- Peukert, H.*, Wissenschaftstheorie – Handlungstheorie – Fundamentale Theologie. Analysen zu Ansatz und Status theologischer Theoriebildung. Mit einem Vorwort zur Neuaufl. und einem neuen Nachwort, Frankfurt a. M. 2009 [Erstveröffentl. 1978].
- Rahner, K.*, Grundkurs des Glaubens. Einführung in den Begriff des Christentums, Freiburg i. Br./Basel/Wien 1976².
- Ratzinger, J.*, Theologische Prinzipienlehre. Bausteine zur Fundamentaltheologie, Donauwörth 2005².
- Sander, H.-J.*, Das Außen des Glaubens – eine Autorität der Theologie. Das Differenzprinzip in den Loci Theologici des Melchior Cano, in: Keul, H./Ders. (Hg.), Das Volk Gottes – ein Ort der Befreiung (FS Elmar Klinger), Würzburg 1998, 240–258.
- Schambeck, M.*, Die Sinnfrage als Gewand der Gottesfrage bei Jugendlichen? Eine qualitativ-empirische Untersuchung zur Erforschung der Religiosität Jugendlicher, in: rhs 52 (2009) 362–375.
- Schambeck, M.*, Glück als postmoderne Chiffre christlicher Heilsvorstellungen? Impulse und Grenzen, Glücksvorstellungen von Kindern als soteriologische Konzepte zu lesen, in: Bucher, A. A./Büttner, G./Freudenberger-Lötzer, P./Schreiner, M. (Hg.), ... (= JaBuKi 10) Gütersloh 2011 i. E.

- Schambeck, M.*, Wie Kinder glauben und theologisieren. Religionspädagogische Konsequenzen aus den theologischen Konstruktionen von Kindern, in: Bahr, M./Kropač, U./Dies., Subjektwerdung und religiöses Lernen. Für eine Religionspädagogik, die den Menschen ernst nimmt, München 2005, 18–28.
- Schumacher, G./Kayser, S.*, Wie erleben Kinder Glück? Ergebnisse einer tiefenpsychologischen Studie des ZDF, in: Schächter, M., (Hg.), Wunschlos glücklich? Konzepte und Rahmenbedingungen einer glücklichen Kindheit, Baden-Baden 2009, 83–93.
- Seckler, M.*, Loci theologici, in: LThK³ 6, Sp. 1014–1016.
- Zimmermann, M.*, Kindertheologie als theologische Kompetenz von Kindern. Grundlagen, Methodik und Ziel kindertheologischer Forschung am Beispiel der Deutung des Todes Jesu, Neukirchen – Vluyn 2010.
- Ziebertz, H. G./Heil, St./Prokopf, A.*, Abduktive Korrelation, Münster 2003.