

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 79 (1992)
Heft: 10: Alter Gott für neue Kinder? : Das traditionelle Gottesbild und die nachwachsende Generation

Artikel: Was sollen wir tun?
Autor: Mette, Norbert
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-531952>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 12.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Was sollen wir tun?

Norbert Mette

Zunächst geht es darum, die elementaren Bedürfnisse der Kinder ernst zu nehmen: Sie möchten angenommen, geliebt, gerecht behandelt werden. Aber das ist nicht alles, was zu tun ist. Wir könnten bzw. sollten Kinder in der Kirche mehr zum Zuge kommen lassen... Norbert Mette plädiert für eine «Kirche mit Kindern»: Wenn Kinder das Sagen hätten – wie würde die Kirche aussehen?

Oft genug hat Religion in der Erziehung dazu herhalten müssen, die elementaren Bedürfnisse der Kinder zu beschneiden und ihre Affekte und Motivationen zu rechtzustutzen, um sie in die von den Erwachsenen gewünschten Bahnen des Verhaltens und Denkens zu bringen. Nicht zufällig findet sich bei religiös erzogenen Menschen vielfach eine Unfähigkeit zu spontanen Gefühlsregungen; sie sind sehr früh schon auf eine gemässigte und ausgewogene Gefühlslage eingestimmt. Demgegenüber bringen Kinder geradezu ein natürliches Verständnis für Gott als den Geber und Schöpfer mit, der die Menschen mit der Weiterführung seines Werkes betraut hat. Wer jedoch nie seine schöpferische Kräfte hat erproben dürfen, dürfte kaum einen existentiellen Zugang zu dieser Glaubensaussage finden.

Dieses Beispiel zeigt stellvertretend für die verschiedenen Erfahrungsbereiche, in denen das Kind lebt, worauf es bei einer religiösen Erziehung in den ersten Lebensjahren vor allem ankommt: den Kindern den Raum zur Verfügung zu stellen, der ihren Entwicklungsbedürfnissen Rechnung trägt – in dem sie ihre geistigen und emotionalen Fähigkeiten entfalten können, in dem sie ihrem Drang nachkommen können, ihre Umwelt zu entdecken und sich anderen Menschen zuzuwenden. Ausser die-

sem Raum muss es natürlich Menschen geben, mit denen die Kinder «ihre Erlebnisse durchsprechen können, denen sie ihre Ängste und Sorgen anzuvertrauen wagen und die ihre individuellen Fortschritte im Erkennen und Fühlen anerkennen»¹. Nur in einem solchen Umgang mit Kindern, der ihre Neugier zum Zuge kommen lässt, der ihnen Zuversicht gibt, sich mit ihren Fragen nach dem Woher und Wohin aller Dinge an die Erwachsenen wenden zu können und in ihrem Anliegen verstanden zu werden, kann ein Gespür dafür entwickelt werden, was für ein Kind in dieser frühen Altersstufe Religion bedeuten kann.

Kinder sollen «nein», «ja» und «ich» sagen können

Das beginnt bei scheinbaren Kleinigkeiten, die jedoch für die Kinder grosse Entwicklungsschritte darstellen und ihnen darüber hinaus von den Erwachsenen nicht immer leicht gemacht werden. Ein entscheidender Schritt für ihre Ich-Entwicklung besteht z.B. darin, dass sie Nein-Sagen lernen als Voraussetzung, um überhaupt Ja-Sagen zu können. Gerade dieses Nein kann, wenn es zugelassen wird, kreative Kräfte freisetzen, weil es zu Unterscheidungen nötigt, nicht einfach akzeptiert, dass etwas so ist, wie es ist, sondern Widerspruch und gegebenenfalls Widerstand anmeldet. Ein weiterer Schritt in der Genese einer autonomen Ich-Instanz ist die Fähigkeit, «Ich» sagen zu können, ein Ich, das über einen eigenen Willen verfügt und von anderen unterschieden ist. Diese Entwicklungsschritte verlaufen keineswegs geradlinig; das Kind wird dabei von ambivalenten Gefühlen und Konflikten hin- und hergerissen: Es schwankt zwischen Allmachtsphantasien und Ohnmachtserlebnissen, zwischen Hilflosigkeit und Demonstration

der Unabhängigkeit, zwischen Identifikation mit seinen Bezugspersonen und Aggressionen, zwischen Liebe und Hass. Es empfindet Angst in allen Intensitätsgraden – Angst ums Überleben und Angst vor Verlusten. Selbständig zu werden und dennoch zu den anderen gute, vertrauensvolle Beziehungen haben zu können, erweist sich als eine höchst widersprüchliche und dennoch lebensnotwendige Aufgabe.

Kinder haben eine «Logik des Tuns»

Bei all dem gilt, dass die Vorstellungen gerade der Kleinkinder, ihr Denken weitgehend an den praktischen Vollzug gebunden, eine «Logik des Tuns» ist. Und doch geht diese ihre Logik nicht im Tun auf. Kindliches Handeln ist nämlich keineswegs nur instrumentelles, sondern wesentlich kommunikatives Handeln. Das heisst, es ist auf Verständigung mit seiner Umwelt gerichtet, nicht auf ihre Eroberung. Im Spiel findet das seinen paradigmatischen Ausdruck. Von daher erklärt es sich, dass die Bedeutung des Handelns für das Kind nicht in diesem Handeln – etwa wenn ein Ziel erreicht ist – aufgeht, sondern tiefer reicht. «Jeder Begriff, jeder Satz, aber auch die nicht-verbalen Ausdruckselemente, Minenspiel und Gesten, ja sogar ganze Gesprächssituationen, die das Kind erlebt, wie der Familientisch, das Zähneputzen, die Verabschiedung des Vaters, die Trennung von Vater und Mutter an der Tür des Kindergartens, das Gute-Nacht-Sagen bekommen neben dem sachlichen, jedermann zugänglichen Gehalt einen weiteren Inhalt, der ihnen einen besonderen Charakter verleiht. Er umfasst sowohl zusätzliche kognitive Bedeutungen als auch

emotionale Stimmungslagen, Zu- und Abneigungen, und bindet diese Ausdrucksformen und kommunikativen Szenen an bestimmte Beziehungen zwischen Personen.»² So entstehen die elementaren Symbole, die die ganze weitere Entwicklung begleiten, sie unterstützen, aber auch, wenn sie von schlechten Erfahrungen ihren Ausgang genommen haben, sie behindern können.

jesus
ich stelle mir vor
du hast maria magdalena
die schön war und
nach blüten duftete
geliebt

als du sie umarmtest
war ihre hingabe
so gross
wie deine göttliche liebe

ich stelle mir vor
diese nacht
ausserhalb der geschichte
die alle moral überwand

erlöse uns
jesus
von den christlichen sünden
mache uns frei

Ernst Eggimann
(aus «Jesustexte», arche-Verlag Zürich)

Welche Aufgaben stellen sich für eine explizite religiöse Erziehung im Kleinkinderalter?

Den folgenden Hinweisen sei ein Zitat von Hartmut von Hentig vorausgeschickt, das das gerade Gesagte aufnimmt und für unsere Fragestellung weiterführt: «Kinder sind unbefangen. Sie sind überzeugt, dass sie können, was sie wollen. Sie malen Ihnen ein Schlachtschiff, die Grossmutter im Bauch des Wolfes, den Gott im brennenden Busch. Die Zweifel, die Verzagttheit, das Misstrauen, die zur erwachsenen Lebens-Klugheit gehören, fehlen ihnen. Sie glauben nicht nur: ihr Leben ist ein einziges Glauben.»³

Norbert Mette, Prof. Dr., 1946 in Barkhausen geboren, studierte Theologie und Sozialwissenschaften an den Universitäten Münster und Bielefeld. 1973–83 Wissenschaftlicher Assistent am Seminar für Pastoraltheologie und Religionspädagogik an der Universität Münster. Promotion am Fachbereich Katholische Theologie, Habilitation in Pastoraltheologie und Religionspädagogik. Seit 1984 Professor für Praktische Theologie an der Universitäts-Gesamthochschule Paderborn.

An den «Religionspädagogischen Tagen 1992» hielt er das Schlussreferat zum Thema: «Der christliche Gott für neue Kinder – was sollen wir tun?»

1. Angenommen und erwünscht sein

Es ist bemerkenswert, wie sehr das in den Religionen, gerade auch im Christentum, überlieferte Wissen an den Grunderfahrungen und -konflikten der frühen Kindheit anknüpft und diese in vielen ihrer Symbole aufbewahrt und zum Ausdruck bringt. Insofern ist von diesen Erfahrungen und Konflikten her bereits der Glaube tangiert. Das gilt insbesondere für die für die weiteren Entwicklungskrisen grundlegende Erfahrung, unbedingt angenommen und erwünscht zu sein. Wo diese Erfahrungen des absoluten Bejaht- und Geliebtseins praktisch vermittelt werden, vollzieht sich bereits Glaube in elementarer Weise; bildet diese Erfahrung doch seinen Kern. Auf dieser Basis kann dann eine entwicklungsgerechte Deutung dieser Praxis, eine Explikation des Glaubens an Gott als den tragenden Grund allen Seins angeboten und vermittelt werden, können mittels der überlieferten Symbole und Erzählungen die frühkindlichen verheissungsvollen Interaktionserfahrungen in eschatologische Hoffnungen über die Kindheit hinaus verwandelt werden.

2. Mit dem «dritten Auge» (Halbfas) sehen lernen

Eine gerade für kleine Kinder typische Eigenart ist, dass sie sich völlig in sich selbst hinein, in das, was sie gerade tun, z.B. spielen oder etwas anschauen, versenken können. Viel hängt für ihre Entwicklung – auch für ihre religiöse Entwicklung – davon ab, ob ihnen die Zeit gelassen wird und entsprechende Anregungen gegeben werden, um mit dem «dritten Auge» sehen zu lernen. Die dabei von den Kindern in Anspruch genommene Selbständigkeit ist zu respektieren. Sie ist Voraussetzung dafür, dass die Kinder ihre Fähigkeit, kreativ und phantasievoll im Umgang mit Erwachsenen und unter Gleichaltrigen Sinn erproben und gestalten können, statt ihn einseitig zudiktiert zu bekommen.

3. Symbole entdecken

Wie bereits angedeutet, besteht ein wichtiger Dienst, den weiterhin die religiöse Er-

ziehung für die Identitätsbildung leisten kann, darin, dass sie die Symbolisierungsfähigkeit der Kinder anregt und fördert. Dabei können auch die tradierten religiösen Symbole, wenn sie dem Kind in lebendiger Weise vermittelt werden, eine Hilfe sein, um die von ihm gemachten Erfahrungen symbolisch auszudrücken und so lebensbestimmend werden zu lassen. Darüber hinaus geben sie eine Möglichkeit zur Vertiefung dieser Erfahrungen, indem sie in einen überindividuellen Kontext hineingestellt werden. Es können dadurch neue Erfahrungsmöglichkeiten eröffnet und Phantasien freigesetzt werden. Dabei kann es allerdings nicht darum gehen, die überlieferten religiösen Symbole möglichst vollständig an die Kinder weitergeben zu wollen, sondern sie ihrerseits zum Finden und Erfinden auch neuer, ihren originären Erfahrungen entsprungenen und sie verdichtenden Symbole zu animieren.

jesus
wir horchen miteinander
was wir sprechen
wir sprechen miteinander
was wir hoffen
wir hoffen miteinander
was du versprichst

wir verstehen dich
wenn wir einen von uns
verstehen
bei brot und wein
lache mit uns
wir gewinnen der erde
einen fleck land ab
wo menschen sind

*Ernst Eggimann
(aus «Jesustexte», arche-Verlag Zürich)*

4. Gerechtigkeit lernen

Es ist eine häufig antreffbare verhängnisvolle Verkürzung der religiösen Erziehung, wenn sie von klein an zwar – in den von Bonhoeffer gebrauchten Begriffen gesprochen – zum «Beten» anhält, aber das «Tun des Gerechten» ausspart oder hintanstellt. Gerechtigkeit zu lernen und als Voraussetzung dafür allererst die Augen für die an-

deren zu öffnen, muss demgegenüber als eine von der Einheit der Gottes- und Nächstenliebe her sich ergebende konstitutive religionspädagogische Aufgabe wahr- und ernstgenommen werden. Auch hier kann der konkrete Umgang mit Kindern – nämlich ob diese in ihrer Verschiedenheit und Andersartigkeit anerkannt und ernstgenommen und so befähigt werden, ihrerseits die anderen anzuerkennen – zum Testfall werden. Womöglich erweisen sie sich immer noch am ehesten als Lehrmeister, wenn es darum geht, anderen Gerechtigkeit widerfahren zu lassen. Kinder verstehen es z.B. nicht, dass Altersgenossen von ihnen in Armut und Elend leben müssen, dass ihnen ihre Kindheit verwehrt wird, ja dass täglich weltweit 40 000 Kinder sterben. Fragend blicken sie uns Erwachsene an, was für eine Welt wir ihnen bereitet haben, und demonstrieren in ihrer spontanen Bereitschaft zu teilen, dass es auch anders, gerechter in dieser Welt zugehen könnte.⁴

jesus
seit der alte gott
des gehorsams
im paradies
eine falle stellte
brauchen wir dich
als opferlamm

jesus
wirf den apfel zurück
zeig uns den neuen gott
der liebe
der kein blut braucht
wir wollen keine kreuze mehr

*Ernst Eggimann
(aus «Jesustexte», arche-Verlag Zürich)*

Sicherung der elementaren Kindheits- erfahrung⁵

Wenn Kinder gegenwärtig ihre Situation als höchst widersprüchlich erleben und wenn das als Indiz für die schwindende Möglichkeit für die Subjektwerdung überhaupt in der modernen Gesellschaft genommen werden muss, ist das, was bislang als Ziel und Aufgaben einer religiösen Erziehung im Kleinkinderalter anzugeben

und zu erläutern versucht worden ist, illusorisch – es sei denn, dass sie sich nicht einfach dem Diktat der herrschenden Verhältnisse beugt. Dann aber bekommt die religiöse Erziehung eine eigenartige Brisanz: Sie kann sich weder in der blossen Weiterführung traditioneller religiöser Lebensformen (in den dafür ausgesparten gesellschaftlichen Reservaten) erschöpfen, noch darf sie bloss – wie vielfach in der Geschichte – zur Reproduktion der für die gegenwärtigen gesellschaftlichen Lebensbedingungen benötigten Mitglieder beitragen. Sondern sie ist notwendige Unterbrechung und Transformation der bisherigen Selbstverständlichkeiten in Richtung auf eine Gesellschaft, in der die Erlebnismöglichkeiten der Menschen im Umgang mit sich selbst, miteinander, mit der Natur und in all dem mit Gott nicht länger unnötig eingeengt und in Entfremdung gehalten werden.

Eine solche Aufgabenbestimmung mag dem landläufigen religionspädagogischen Bewusstsein ungewöhnlich vorkommen. Und doch handelt es sich dabei um nichts anderes als die naheliegende Konsequenz aus der Feststellung, dass das Untergraben der Voraussetzungen für religiöse Erziehung mit einer ersten Gefährdung der Entwicklung der kindlichen Wahrnehmungsbereiche und Erlebnismöglichkeiten überhaupt einhergeht. Religiöse Erziehung bedeutet also, auch einen Beitrag zur Sanierung der Lebenswelten der Kinder – und damit der Gesellschaft insgesamt – zu leisten.⁶

Gemeinde und Kirche mit Kindern⁷

Erziehungsprozesse und Lernvorgänge, die die Beteiligten nicht bevormunden, sondern in ihrer Entwicklung zur Autonomie, die erst zur wirklichen Anerkennung der anderen fähig werden lässt, fördern möchten, sind nach Paulo Freire an eine bestimmte Lebensform gebunden, die im Anschluss an ihn «Konvivenz» bzw. «Konvivialität» bezeichnet werden kann. Damit ist ursprünglich eine vor allem in den Kulturen des einfachen Volkes beheimatete Weise des Zusammenlebens gemeint, die durch eine Praxis des solidarischen Teilens gekennzeichnet ist, angefangen vom Ein-

ander-Helfen über das Voneinander-Lernen bis hin zum Miteinander-Feiern.⁸ Im Rahmen der Pädagogik Freires bezeichnet Konvivenz «die Lerngemeinschaft derer, die voneinander und miteinander für ein menschliches Leben lernen wollen. In einer Gemeinschaft der Konvivenz hat das Lernwissen keinen Vorrang vor dem Erfahrungswissen. Im Prozess gemeinsamen Lernens wird das latente Wissen freigelegt und neues Wissen erzeugt. Kreative Möglichkeiten und soziale Sensibilität werden entdeckt und in gemeinsame Vorhaben eingebracht. Lehrende und Lernende haben gemeinsam an dieser Konvivenz teil.»⁹ Kurz: Sie ist praktiziertes generationsübergreifendes Lernen.



Solche Orte oder Räume der Konvivenz sind charakteristische Lebensformen für traditionale Gesellschaften und können in moderner Gesellschaft nicht länger als naturwüchsig gegeben vorausgesetzt werden. Im Gegenteil, sie sind weitgehend vom Prozess der Kolonialisierung der Lebenswelten überrollt worden. Und doch stellt sich immer dringender die Frage, ob nicht auch die moderne Gesellschaft um ihrer

Zukunft willen auf solche «Soziotope» und das darin praktizierte Lernen in intersubjektiver Kreativität angewiesen ist.¹⁰

Es könnte sich in diesem Zusammenhang nahelegen, auf die Gemeinden und Kirchen als mögliche Orte einer solchen Konvivenz zu verweisen. Mit Blick auf ihren Auftrag und auch auf ihre Anfänge liessen sich dafür auch gute Gründe anführen. Gleichwohl ist ein überschwenglicher Optimismus, der die konkrete Verfasstheit der Gemeinden und Kirchen überspielen zu können meint, fehl am Platz.

«Man muss diese jungen Menschen begreifen»

Nüchtern muss zur Kenntnis genommen werden, dass gerade die katholische Kirche sich in ihrem Bemühen, den Glauben motivträchtig an die heranwachsende Generation zu vermitteln, zu einem erheblichen Teil selbst im Wege steht. In einem Artikel von Alfred Dubach ist ein Leserbrief einer Mutter dokumentiert, der das eindrucksvoll konkretisiert: «Als katholische Eltern von heranwachsenden Kindern haben wir in den letzten Jahren schwer darum gekämpft und gebetet, sie auch religiös zu erziehen. Unsere vier Kinder wuchsen in einem frohen, bewussten Katholischsein auf, machten gerne mit in der Schule, in der Kirche als Ministranten und später als Sänger und Musikanten. Alle drei Söhne waren engagierte Jungwächter und Leiter, auch die Tochter betätigte sich als Blauringführerin. Das Zweite Vatikanische Konzil liess uns hoffen, dass viel Starrheit im Katholizismus sich lockern werde: Ökumene, Interkommunion, Zölibat, Bussfeiern, Frauen und Männer als aktive Laien in der Kirche. Es gab gute Ansätze. Aber nicht lange. Immer wieder setzte man in Rom zum Rückzug an. Wie in vielen anderen Familien versuchten wir anfänglich, die Kinder zuerst mit etwas Strenge, dann mit Aussprachen zum Mitmachen in der Kirche zu beeinflussen. Umsonst, die Kinder wurden erwachsen, orientierten sich, fällten Urteile. Vor zwei Wochen kam einer unserer in Zürich studierenden Söhne heim und sagte, jetzt trete er aus der katholischen Kirche aus. Man muss diese jungen Menschen begreifen.»¹¹

Sicherlich gibt es Faktoren des sozialen Wandels, die von der Kirche kaum direkt beeinflusst werden können, so etwa die Tendenz zu einer individualisierten Religiosität und der damit einhergehenden Folge, dass die Kirchenbindung immer stärker von einzelnen selbstbestimmt wird.¹² Gleichwohl hat es die Kirche augenscheinlich zu wenig verstanden, sich produktiv auf diese Veränderungen einzulassen, sondern sich stattdessen eher auf eine krampfhafteste Verteidigung ihres Besitzstandes versteift. Die Folge ist u.a. eine abgrundtiefe Entfremdung zwischen Lebenswelt und Glaubenswelt, die bei jungen Eltern etwa dazu führt, dass sie sich in religiösen Belangen ihren Kindern gegenüber völlig hilflos zeigen.¹³

Wenn Kinder Kirche machen würden...

Möglicherweise könnten auch in dieser Hinsicht Kinder einen heilsamen Umkehrprozess in den Gemeinden und Kirchen anstiften. Dass eine Option für eine Kirche und Gemeinde mit Kindern diese keineswegs «kindisch» werden lässt, sondern mit Grundfragen ihrer Existenz und ihrer Sendung konfrontiert, hat Jan Nieuwenhuis in einem eindrucksvollen Bericht über Bemühungen um eine entsprechende Gemeindepraxis in Amsterdam aufgezeigt: «Eine Gemeinde mit Kindern, Pastoral für Kinder ist keine unverbindliche Sache. Es ist keine Frage von neuen Handfertigkeiten oder neuen Techniken. Wer sich für die Kinder entscheidet, wählt eine neue Welt. Wählt die Armen und Kleinsten und die Entrechteten und die Beschädigten. Er wählt eine andere Gesellschaft und eine neue Kirche. Man kann nicht die Kinder ernst nehmen im Gottesdienst und zu gleicher Zeit wollen, dass – zum Beispiel – die ausländischen Gastarbeiter ohne weiteres über die Grenze geschickt werden. Wer das will, weiss nicht, was das Kind ist. Darum ist Pastoral für Kinder eine heikle Sache und wie ein Messer in der Seele... Wer eine Liturgie mit Kindern beginnt, soll wissen, dass er sich die Flügel verbrennen wird und dass sich «sein Leben ändert» (Mk 1,15). Er soll erfahren, dass sich dadurch das Gesicht der kirchlichen Gemeinde ändert, dass Strukturen fraglich werden und dass eigentlich, ehe man es

weiss, eine Umwälzung angefangen hat mit ihm selbst und mit seiner Kirche... Wer an die Kinder eine Botschaft haben will in der Kirche, entdeckt, dass diese Botschaft alles umstürzt: die Sprache, die Gebräuche, die Riten, uns selbst. Viel wird anders, wenn man damit beginnt. Alles eigentlich. Eine neue Welt bricht an.»¹⁴

Anmerkungen

1 L. Krappmann, Bedürfnisse der Kinder respektieren, in: *Welt des Kindes* 57 (1979) 46.

2 L. Krappmann, Symbole, Riten, Festlichkeit, a.a.O., 23.

3 H. von Hentig, a.a.O., 479...

4 Vgl. ausführlicher N. Mette, Gerechtigkeit lernen – die religionspädagogische Aufgabe, in: *RPB* 27/1991, 3–26; ders., Subjektwerden an den und mit den anderen, in: *EE* 43 (1991) 620–630

5 Vgl. zum Folgenden ausführlicher N. Mette, Voraussetzungen christlicher Elementarerziehung, a.a.O., bes. 330–335

6 Vgl. dazu L. Krappmann, Über die Zukunft der Kindheit: Herausforderungen und Perspektiven in einem vereinten Deutschland, in: S. Ebert (Hg.), *Zukunft für Kinder*, München 1991, 253–266; vgl. auch die Erklärung von G. Becker, H. von Hentig und J. Zimmer: Die Verantwortung der Christen für die Kinder und ihre Zukunft, in: *NS* 27 (1987) 495–500.

7 Vgl. ausführlicher N. Mette, Voraussetzungen christlicher Elementarerziehung, a.a.O., 345–352; ders., Kinder, in: Chr. Bäumler/ders. (Hg.), *Gemeindepraxis in Grundbegriffen*, München-Düsseldorf 1987, 228–238.

8 Herkunft und Hintergründe dieses Begriffs erläutert Th. Sundermeier, Konvivenz als Grundstruktur ökumenischer Existenz heute, in: W. Huber u.a., *Ökumenische Existenz heute 1*, München 1986, 49–100, bes. 52 ff; vgl. auch J. B. Metz, Religion ja – Gott nein, in: ders./T.R. Peters, *Gottespassion*, Freiburg 1991, 11–62, bes. 48–54.

9 W. Huber, Bedrohte Welt und christlicher Glaube – Herausforderung für Lehrende und Lernende, in: R. Becker u.a. (Hg.), *Mensch und Christ in der Schule*, Paderborn 1988, 61–82, hier: 82.

10 Vgl. U. Becker, Heutige Schüler und Schülerinnen und die alte Religion?, in: *anr-Rundschreiben* Nr. 23 (Januar 1991), 25–36, bes. 31 ff.

11 zitiert nach A. Dubach, Wie denken junge Eltern über Religion und Kirche?, in: W. Simon/M. Delgado (Hg.), *Lernorte des Glaubens*, Berlin-Hildesheim 1991, 69–96, hier: 69.

12 Vgl. A. Dubach, a.a.O., 73–82.

13 Vgl. ebd., bes. 82 ff.

14 J. Nieuwenhuis, Das Kind wird Euch weiden. Perspektiven einer kinderfreundlichen Pastoral, in: J. Wiener/H. Erharter (Hg.), *Kinderpastoral*, Wien 1982, 75–93, hier: 86.