

## **KINDHEITSFORSCHUNG UND PÄDAGOGISCHE LEBENSHERMENEUTIK MIT CHRISTLICHEM BLICK oder "Wenn ihr nicht werdet wie die Kinder..." (Mt. 18,6)**

Projekt: Wissenschaftliche Nachwuchsförderung  
Forschungsbericht Kindheitsforschung 2000

---

Wissenschaft und Forschung sind zur Jahrtausendwende durch einen Paradigmenwechsel charakterisiert, der für den Forschungsweg eine wissenschaftliche Methodologie anstrebt, "die das Innere mit derselben Zuverlässigkeit legitimieren würde wie das Äußere" (KEN WILBER 1998,202). Wenn dieser Weg ernsthaft gegangen wird, würde - so Wilber - darin das "Gewahrsein eines strahlenden Gottes" gelingen.

Das ist eine hoffnungsvolle Vision für unsere Wissenschaftslandschaft. Mein Anliegen hier ist bescheidener: Ich suche das Licht auf dem Weg der ganz konkreten, alltäglichen Schritte des pädagogischen Handelns und Forschens -getragen vom Glauben an die Lebensverheißung und Liebeszusage jenes Gottes, der die Offenheit des Kindseins als menschliches Lebensexistenzial bekundet hat.

Angesichts der pädagogisch-soziologischen Kindheitsforschung, die ausdrücklich "aus der Perspektive von Kindern" forscht, gilt es in den folgenden Analysen zu erkunden, ob eine pädagogische Lebenshermeneutik "mit christlichem Blick" möglich und respektive der neueren Forschungsergebnisse sinnvoll erscheint.

### **1. Kindheitsforschung und pädagogische Lebenshermeneutik**

#### **1.1 Das Verhältnis von Kindern und Erwachsenen heute - impliziert es noch eine pädagogische Lebenshermeneutik?**

Zu beobachten ist allerorten eine geschärfte Aufmerksamkeit Erwachsener für Kinder, so z. B. ist das Alter der Kinder, die in Bevölkerungsumfragen interviewt werden, im letzten Jahrzehnt beständig gesunken (vgl. Zinnecker 1996). Damit verbunden ist eine Wandel des "Status Kind".

Die vertraute Kategorie "Kind" erscheint problematisch ; gesprochen wird von der "Erosion eines Orientierungssystems, institutionalisierten Wissens sowie eines kulturellen Musters der Codierungen von Kindheitsvorstellungen (Scholz 1994), in dem Beobachtungen von Bedingungen des Aufwachsens ihre zeitgenössische Relevanz als Symptome eines epochalen Wandels erlangen." (Honig M.-S. u.a., 1998,18f )<sup>1</sup>.

Wohl ist die Forderung, Kinder als Personen mit eigenem Recht anzuerkennen, nicht neu; vielmehr ist es ein konstitutives Merkmal von Pädagogik (bes. aller sog. "Reformpädagogiken!"), die Eigenwelt, Eigenart und das Eigenrecht des Kindes zu postulieren. H. Nohl bezeichnet das Kind als sich entwickelnde Persönlichkeit, "deren Anerkennung im pädagogischen Bezug eine Hierarchie von Erzieher und Zögling voraussetzt". Gäbe es diese Hierarchie nicht, wäre ja Pädagogik per se sinnlos.

---

<sup>1</sup>Zur Methodologie der Kindheitsforschung besonders den informativen Überblicksband von HONIG/LANGE/LEU Hg.(1999): Aus der Perspektive von Kindern. Zur Methodologie der Kindheitsforschung .München/Weinheim: Juventa

Die Anerkennung des "Status Kind" impliziert aber nicht selbstverständlich die Förderung des Kindes "als Kind". Die Mehrdeutigkeit der Maxime VOM KINDE AUS hatte und hat auch Fehlformen des Umgangs der Erwachsenen mit den Kindern verursacht, so z.B.

- Die Funktionalisierung von Kindheit für Erwachseneninteressen
- Vorstellung des Kindes als "Defizitwesen" !
- Den Missbrauch des Kindes als "Opfer" für gesellschaftliche Zwecke
- Kinder als "Menschen im Vorbereitungsstand"
- Das schwärmerische Hochhalten des Kindes als "Genie"
- Die übertriebene und vernunftlose "Mystifikation" des Kindseins

In Anbetracht dieser Fehlformen sind die Bemühungen der aktuellen Kindheitsforschung als Korrektiv erfreulich zu begrüßen, wenn dabei versucht wird, den Eigensinn des kindlichen Alltagslebens zu erkunden und nach Methoden geforscht wird, die es ermöglichen, die Welt mit den Augen der Kinder wahrzunehmen.

Doch ist im Focus unserer Überlegungen ernsthaft die Frage zu stellen: Genügt eine "phänomenologisch gesättigte" Erkundung des Aufwachsens und Sichäußerns von Kindern heute als Grundlage für die pädagogische Lebenshermeneutik ?

- Genügt es für die pädagogische Lebenshermeneutik, wenn sich die Kindheitsforschung auf die beschreibende Dokumentation von lebensweltlichen Situationen des kindlichen Aufwachsens bezieht ?
- Werden so die "Anlässe" für pädagogisches Handeln bereits festgestellt ?
- Spürt die soziologische Kindheitsforschung auch den "Spuren" der kulturellen und religiösen Identitätssuche von Kindern genug nach ?<sup>2</sup>

Bei der wissenschaftlichen Analyse dieser Fragestellungen ist nicht nur das Factum zu beachten, dass sich jedes Erwachsenen-Kind-Verhältnis in einer Art "pädagogischen Bezugs" abspielt, sondern aus den Ergebnissen der neueren Forschungen<sup>3</sup> wurde vor allem auf die Problematik der "Fremdwahrnehmung" im Erwachsenen-Kind-Verhältnis sorgsam verwiesen. Die Lebensäußerungen des Kindes als eigenaktive Wahrnehmung und Verarbeitung sind der beobachtend-forschenden der Erwachsenenwahrnehmung zunächst "fremd"; die Differenz Erwachsener - Kind ist offenzulegen.<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> vgl. dazu die eindrucksvolle Zusammenstellung phänomenologischer Befunde zur religiösen Identitätssuche von Kindern in Johanna Dichtl: (1997): Die religiöse Dimension im Kind. Forderungen für religiöse Bildungsprozesse heute auf der Basis von phänomenologischen Beobachtungen von Grundschulkindern. Regensburg: roderer

<sup>3</sup> vgl. dazu vor allem die bahnbrechenden Arbeiten zur phänomenolog. Konzeption des Kindes als "Fremden" : bei Meyer-Drawe/Waldenfels 1988 / Rittelmeyer 1990 / Lippitz 1999 und in systematischer Sicht bes. B. Waldenfels ( 1995) : Das Eigene und das Fremde. Dtsch.z.Philos.,Berlin 4,611-620

<sup>4</sup> Die neuere psychoanalytische Biographieforschung charakterisiert in diesem Zusammenhang den Erwachsenen als "Umwelt-Beziehungs-Angebot" für Kinder. "Die Fremdheit des Kindes spiegelt die Verdrängung, das Vergessen des Erwachsenen. Dieses Kind im Erwachsenen verbürgt (oder Annäherung an das andere Kind als kommunikatives Gegenüber." Honig M.-S. 1999,39 )

Wer bin ICH ?

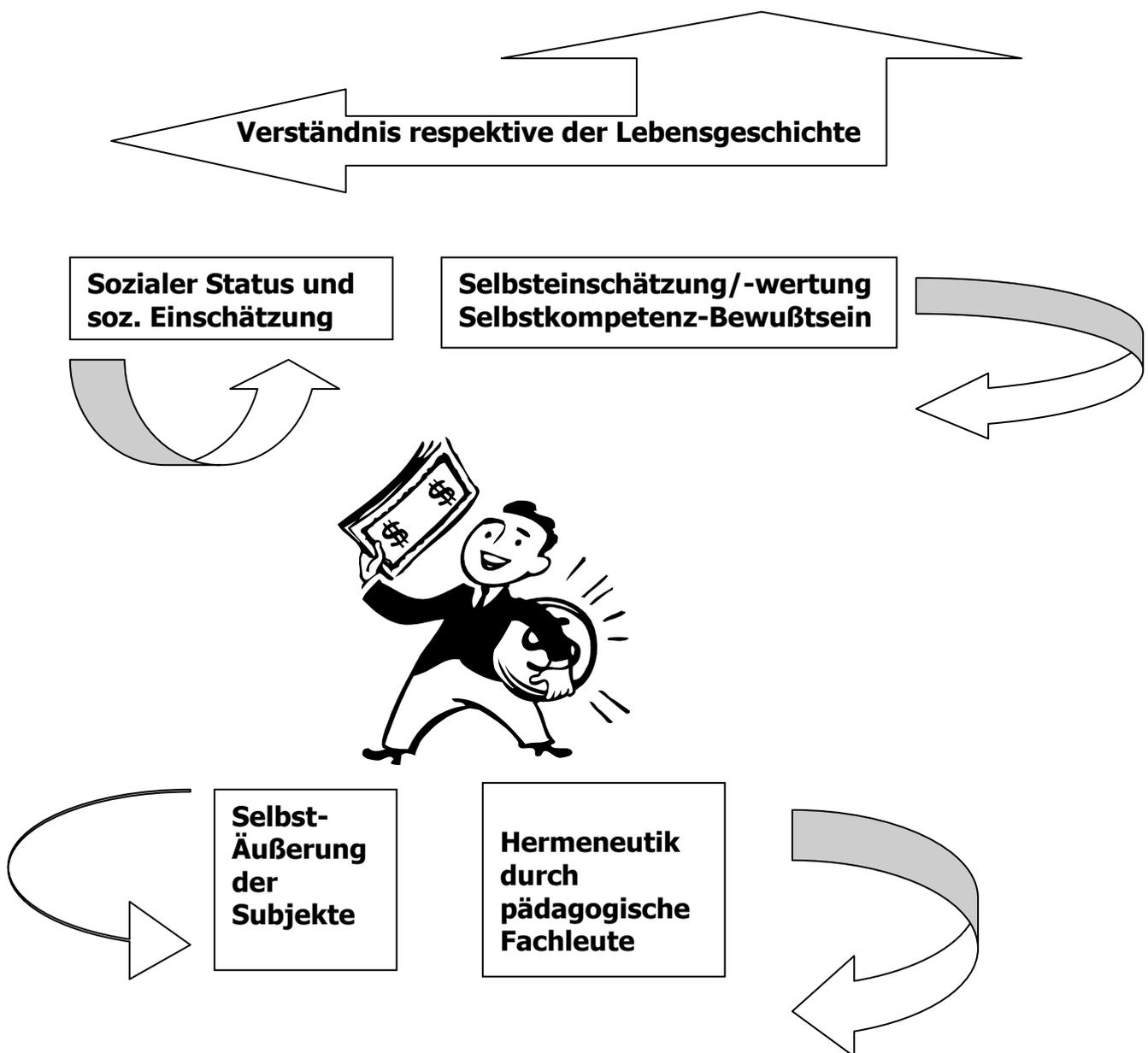


Abbildung zur Frage nach dem kindlichen Selbst und Faktoren der Lebenshermeneutik durch die Erwachsenen (Entwurf: Bäuml-Roßnagl)

Im Blick auf unser Thema ist resümierend festzuhalten :  
Der theoretische und praktische Zusammenhang von Ergebnissen der modernen Kindheitsforschung und einer pädagogisch verantworteten Lebens-Hermeneutik für Kinder ist pädagogisch verantwortlich herzustellen. Der Focus für kindgerechte Forschung und handlungsbezogene pädagogische Maximenbildung ist durch die aktuelle Forschung "aus der Perspektive von Kindern" präziser und "kindgerechter" geworden. Doch kann es nicht um eine pädagogische Handlungsorientierung gleichsam "auf der Stufe der Kindheit" gehen. Das wäre eine falsche Übertragung des Bibelwortes "wenn ihr nicht werdet wie die Kinder" (Mt. 18,6) <sup>5</sup>

<sup>5</sup> Die biblische Exegese zu diesem programmatischen Passus ist ansatzweise in Punkt

## **1.2. Exemplarische Ergebnisse der neueren Kindheitsforschung im Focus pädagogischer Lebenshermeneutik**

Die Forderung maßgeblicher Protagonisten der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung " Kinder nicht als werdende abzuwerten, sondern als Seiende anzuerkennen (Honig M.-S. in ders. u.a. 1999,37), soll nun näher beleuchtet werden.

### **1.2.1 Das Kind als "sozialer Akteur" - nicht nur zukünftiger Erwachsener**

"Kinder zu Wort kommen lassen und die Kindheit als einen symbolischen und sozialstrukturellen Kontext des Kinderlebens zu analysieren" (Honig M.-A. in ders. U.a.1999,13): das ist eine pädagogische Maxime, die einem sozioempirisch "festgestellten" Verhalten der heutigen Kinder in unserer Gesellschaft entspricht. Die Ergebnisse der neuen sozial- und erziehungswissenschaftlichen Kindheitsforschung führen den analysierenden erwachsenen Pädagogen in eine Erziehungseinstellung, welche dem heranwachsenden Kind eine hohe Mitsprachefähigkeit in der Lebensbestimmung zuerkennt und die Mitwirkung der Kinder am gesellschaftlichen Lebensprozeß anerkennt. Pädagogisch bedeutsam sind die Fragen, wie Kinder an den Prozessen der Gestaltung von Gesellschaft mitwirken und auch, wie Kinder an der Normierung und Strukturierung von Kindheit teilhaben.<sup>6</sup> So wird die Binnenwahrnehmung aus sozialisationstheoretischer Sicht, wie die Entwicklung und Sozialisation von Kindern heute verläuft als "Entwicklungstatsache" gesichtet - ...aber die "Erziehungstatsachen" , geschweige denn die Erziehungsaufgaben für eine zeitgerechte Lebenshermeneutik werden nicht sorgsam und vor allem zu wenig gründlich analysiert bzw. reflektiert.<sup>6</sup>

Weithin gewinnt der Leser der Forschungsliteratur den Eindruck, dass die "paradigmatische Wende vom Verständnis des Kindes als educandus, das seine Würde aus seiner Lernfähigkeit bezieht, zu einem Verständnis des Kindes als einer Person aus eigenem Recht - auch im gesellschaftlichen Rahmen der Erwachsenenwelt " Honig u. a.,1999,16), die Pädagogik und das Erwachsenen-Bemühen um eine pädagogische Lebenshermeneutik abgeschafft habe. Das Kind-Erwachsenenverhältnis wechselt gleichsam vom "Rollencode" zum " Kommunikationscode" (Wehrspann Ch. 1993). Kinder agieren aktiv im "Erwachsenen-Netzwerk" und nehmen oft gleichberechtigte Rollen wie die Erwachsenen ein. Bedarf es dann überhaupt noch einer Forschung "vom Standpunkt der Kinder aus" ? - etwa weil Kinder ein spezifisches Wissen von ihrer Lebenswelt haben, das sich qualitativ unterscheidet vom Erwachsenen-Wissen ?

Ein Beispiel, das zum Nachdenken anregen kann, ist in diesem Zusammenhang der Erfahrungsbericht einer Mutter mit ihrem 5-jährigen Sohn Stefan.

---

*dieses Beitrags ausgeführt. Mit zu bedenken ist auch die Dichotomie zwischen rationaler und religiöser Erziehung, die heute weithin aufrechterhalten wird. Ein praktisch bedeutsamer Aspekt ist die Frage nach der moralisch-religiösen Verantwortlichkeit, z. B. den Erziehungsauftrag von Eltern, Lehrern und Erziehern betreffend; "das Kind "leave in God's safe keeping, prepared and willing for ist life's mission of AD MAJOREM DEI GLORIAM " ( Burke 1908,184, zitiert in Depoepe M. (1993))*

<sup>6</sup> vgl. dazu für das Grundschulalter die soziokulturellen Analysen von A .Hopf (1993)

Stefan ist mit der Mutter im Supermarkt - in der vorösterlichen Zeit.  
Die Mutter möchte dem geduldig mitlaufenden Kind in den vollgepackten Einkaufswagen noch ein kleines Häschen legen und fragt das Kind " Möchtest du diesen Osterhasen, Stefan ?"  
Das Kind antwortet spontan: "Nein, nein ! Kaufe mir lieber einen Globus, damit ich weiß, warum ich auf der Welt bin !"

Das fürsorgliche Erwachsenen-Verhalten hat das Lebensinteresse des Kindes nicht erfasst. Aufmerksame Forschung am eigenen Kind und an den Kindern unserer Zeit ist not-wendig. Das hat große Konsequenzen für einen neuen Bildungsbegriff in Richtung "Sorge zwischen den Generationen im Lebensverlauf" (Zinnecker 1997)

Die Analyse dieser pädagogischen Lebenssituation im Focus des Jesus-Wortes "Wenn ihr nicht werdet wie die Kinder..."(Mt 18,1-5) im Kontext der biblischen Exegese lenkt den pädagogischen Blick auf die Respektierung des Kindlichen Verlangens. Jesus stellt ein kleines Kind in die Erwachsenenrunde seiner Jünger . "So klein wie das Kind unter den Erwachsenen dasteht, so steht der Mensch vor Gott. Nicht als kluger, Überlegener, im Selbststand gefestigter, reifer Mensch, sondern als unfertiger, der Hilfe bedürftiger, in den Schutz und die Führung hingegebener Mensch." (Trilling 1980,125) . Die Grundhaltung der Offenheit , Achtung und Respekt vor dem Anderen - und sei er auch der "Kleine", "Geringe" - der Verzicht auf Eigenmacht und Selbstherrlichkeit sind die Grundhaltungen eines christlich geprägten Erziehungsverhältnisse In der Verwirklichung dieser interaktiven Grundhaltungen gibt es kein "pädagogisches Gefälle" vom Erwachsenen zum Kind hin, sondern im christlichen Sinne nur ein balancierend-gerechtes Miteinander.

## **1.2.2 Kinder als Mit-Produzenten - nicht nur Illustratoren - ihrer Entwicklung**

Zumindest in der bundesdeutschen Sozialisationsforschung hat sich ein Verständnis von der Entwicklung der Persönlichkeit durchgesetzt, die Persönlichkeitsentfaltung versteht als einen produktiven Aneignungs- und Auseinandersetzungsprozeß mit der Umwelt. Gemäß diesem Konzept kann die personale Entfaltung nicht auf die Phase der Kindheit beschränkt sein.<sup>1</sup> Damit ist zwar nicht das Entwicklungskonzept, wohl aber die Vorstellung eines vorgegebenen, feststehenden Zielpunktes für den Abschluß der Persönlichkeitsentwicklung eliminiert; dies gilt auch für viele entwicklungspsychologische Ansätze .

Dieser Wandel vom Verständnis des Kindes als Defizitwesen zur Person mit eigenem Vermögen zur Entwicklung ihrer selbst verändert das traditionelle Verständnis des Hineinwachsens und "Mitgliedwerdens der Gesellschaft" entscheidend "Die Gegenwart der Kinder ist nicht mehr die Vergangenheit der Erwachsenen und die Gegenwart der Erwachsenen nicht die Zukunft der Kinder." (Honig u. a. , 1999,19). Pluralität in der Entwicklungsgestaltung, Differenz in den Entwicklungszielen und die Debatte der Identitätsproblematik sind neu zu bestimmende Aufgabenfelder für pädagogisches Alltagshandeln geworden. Diese Aufgabe muß aus der Sicht verantwortlicher Pädagogik bewusst wahrgenommen werden in Auseinandersetzung mit einem

---

<sup>7</sup> ( Hurrelmann/Würrmann/Wissinger 1986; Leu/Krappmann 1999,Nissen 1998,s.20 ff, zitiert in Honig M.-S u.a. , 1999,14 ).

Verständnis von Kindheit, das die empirische Normativität als Handlungsmuster präferiert.<sup>8</sup>

Die "strukturellen Ambivalenzen von Generationenbeziehungen: von Sozialität und Identität, von Bindung und Legitimität" (Lüscher 1998) sind "Balanceaufgaben" für die pädagogische Interaktion in der Lebenshermeneutik geworden. "Vielleicht am gravierendsten ist die Transformation des epochaltypischen Status "Kind" durch die Mediatisierung und Marktvergesellschaftung der Kindheit, weil sie die traditionellen Grenzen zwischen der Welt der Kinder und der Welt der Erwachsenen verwischt (vgl. Hengst 1995,1998 ; Honig u.a., 1999,15).

Diese zeitdiagnostisch herausgehobene Leitsymptome provozieren das pädagogische Motiv der Partizipation und manifestieren das Ende der biologisierenden Selbstverständlichkeiten. Die Erwachsenen sind mitverursachende Betroffene in der Funktionstrennung und Spezialisierung von Kindheitsräumen, dem Einfluß elektronischer Medien, der Gewalt in den Familien, von Verhaltensstörungen und Leistungsversagen; aber sie sind ebenso Mitverursacher und Nutznießer der neue kindlichen Kompetenzen in der Lebensbewältigung und einer überraschend selbständigen Kinderkultur.

### **1.2.3 "Mit-Gestaltung" der Kinder bedeutet auch "Mit"-Gestaltung" durch die Erwachsenen im intersubjektiven Generationen-Netzwerk**

Welcher Zusammenhang ist festzumachen zwischen der kindlichen Subjektivität / Person mit der Erwachsenen-Subjektivität/Person? Stimmt es, daß das Autonomieprojekt der Kinder stärker ist als das Erziehungsprojekt der Erwachsenen in unserer gesellschaftlich sich abspielenden Bildungswelt ?

Die Kindheitsforschung beschreibt ein multiples Netzwerkmodell von inter-subjektiven Handlungsmustern, die in ein dichtes Geflecht von Generationenverhältnissen und Generationenbeziehungen eingewoben sind. "In Interaktion mit anderen Generationen erfahren Kinder einen gleichberechtigten Umgang und lernen, Argumente als Begründungsmuster in Aushandlungsprozessen zu verwenden. Generationsbeziehungen sind Konstitutions- und Bedingungstextur von Aufwuchsprozessen." (Fuhs 1999,48).

Ein großes Problem stellt sich den erwachsenen Pädagogen in diesem Zusammenhang: "Wenn die Erwachsenen keine gültigen" Modelle für sinnstiftende Lebensformen repräsentieren können, dann erscheint die ausschließliche Zukunftsorientierung im Verständnis von Kindheit als Mißachtung der 'Perspektive', d. h. des eigenständigen Zugangs von Kindern zur Wirklichkeit.

Wenn aber die Kindheit nicht mehr hinreichend als Erziehungsprojekt, sondern vornehmlich in der Differenz zum Status des Erwachsenen zu bestimmen ist, dann rücken Kinder auch nicht mehr nur als Kinder in den Blickpunkt der Aufmerksamkeit." (Honig M.-S. u.a., 1999, 19-20). Doch wie sind diese kindlichen "Subjekte" in ihrem Eigenstand und Eigenrecht gegenüber den Erwachsenen zu sehen?

---

<sup>8</sup> vgl. dazu u.a. "Insgesamt kann man von einer Konstruktion von Kindheit und kindlichen Räumen sprechen, die normative Muster des Verhaltens und ganz spezifische Angebote des Lernens sowie der Vorstellung von Kindlichkeit enthalten " (Behnken/Zinnecker 1998 )

Der Blick auf die motivisch für diese Überlegungen zitierte Bibelstelle "Wenn ihr nicht werdet wie die Kinder...( Mt 18,1-9 bzw. Mk 9,30-37) kann hier hilfreich sein. Eugen Drewermann (1988,53)<sup>9</sup> spricht von der Gefahr der Deutung dieser Bibelstelle im Sinne einer menschenfeindlichen Ideologie, warnt vor einer sozialideologischen Auslegung und spricht auch die Problematik des Generationengefälles an, wobei er eine "andere Art des Großwerdens" und einen "anderen Lebensstil" im Sinne dieses Jesuswortes gefordert sieht: "Jesus sagt, es gelte, vor Gott einen völlig anderen Lebensstil zu lernen als diese ständige paranoische Aufgeblasenheit, als diesen ewigen Konkurrenzkampf bedrohter Machtansprüche, als diese ständige Hahnenstreiterei miteinander. Ein anderer Stil des Menschseins könnte geboren werden. Am Ende entstünde ein Freiraum, der es sogar ermöglichte, die Hilflosigkeit, die Angst, die Kleinheit auch im Anderen wahrzunehmen und ihm die Chance zu geben, gefahrlos von den Podesten herabzusteigen, auf die er in seiner Angst geflohen ist. Wir alle leiden daran, dass wir in unserer Jugend viel zu schnell aufhören mussten, Kinder zu sein, und deshalb als schreckliche >Erwachsene< in gewissem Sinne ewigen Kindereien bis hin zur Neurose ausgeliefert sind" (E. Drewermann 1988,57 f).

Welche Aufgabe haben die Erwachsenen gegenüber Kindern, um das Gelingen einer solch anderen Art des Erwachsenwerdens bei den Kindern zu unterstützen? Dieser "andere Stil des Menschseins" entwickelt sich nicht von selbst. Es bedarf eines von christlicher Freiheit und intersubjektiver Hochachtung getragenen Lebensstils der Erwachsenen, in dessen Raum ein solches christliches Aufwachs- und Lebensmodell sich entwickeln kann. Pädagogen in Praxis und Forschung haben in diesem Sinne große Aufgaben gewissenhaft wahrzunehmen.

## **2. Der kindliche Blick als Lebenshermeneutik mit christlichem Blick - aufgezeigt an exemplarischen Forschungsergebnisse**

Pädagogische Lebenshermeneutik "mit christlichem Blick": sie ist all jenen Menschen ein Anliegen, die ihr eigenes Lebensverständnis im christlichen Glaubensgut verankert finden. Lebenshermeneutik als Erklärung und Deutung des menschlichen Lebens aus dem Verständnis des christlichen Glaubens ist wohl eine offizielle Aufgaben der konfessionellen Erziehung und Bildung. Doch wäre es verkürzt gedacht, wenn mit dem Religionsunterricht und der kirchlichen Glaubensverkündigung die christliche Lebenshermeneutik abgeglichen wäre. Was Kinder in ihrem gesamten Alltag erleben und hören, prägt ihre eigene Lebenshermeneutik ganz entscheidend mit. Die "andere Art des Großwerdens" im Sinne christlicher Freiheit im intersubjektiven Umgang müsste bei jeder einzelnen Erwachsenen-Kinder-Interaktion fühlbar und erkennbar sein. Nur dann gelingt eine christliche Erziehung, die das Kind in seinem Eigenstand hoch achtet und auf Erzieherseite die Offenheit als christliche Grundhaltung vollzieht.

Diese Anliegen sind nicht nur Handlungsmotive für den christlichen Erziehungsalltag, sondern können sich auch in pädagogischen Forschungen konzeptionell widerspiegeln. Weil die Freiheit und Offenheit leitende Maxime für einen aus christlichem Verständnis geprägten pädagogischen Handlungsbezug sein muß, sollten Forschungsprogramme

---

<sup>9</sup> " ... und am Ende ließe sich sogar noch das Bild Jesu von dem Kind in der Mitte der Jünger ins Inhumane verfälschen. Die Menschen möchten selbständig sein, und, was für bestimmte Leute stets am gefährlichsten ist, sie möchten ihren eigenen Kopf gebrauchen dürfen; wie also, wenn es im Sinn des Christentums läge, die Menschen unmündig zu halten, sie wie kleine Kinder hin und her zu kommandieren... Gefühlsmäßig wie intellektuell müsste aus dem Christentum bei dieser Einstellung ein einzigartiges Zwangssystem der Erniedrigung und Quälerei werden. " ( Drewermann E. 1988, 53 )

die freie Subjektivität der an einem Forschungsprogramm teilnehmenden Personen (Kinder und Erwachsene !) nicht einschränken. Respekt vor dem Subjekt und die Möglichkeit freier Willensäußerung oder freiwilliger Handlungen muß dann grundsätzlich gewährleistet sein. Faktensammlung, Datendokumentation und Interpretation der Forschungsergebnisse haben vor allem die intersubjektive Offenheit zu gewährleisten.<sup>10</sup> So deuten Kinder einzelne Forschungssituationen meist sehr "offen" und "vielfältig", beziehen sich auf Erwachsenenbegegnungen verschiedenster Art, haben aber gleichzeitig auch eigene Lebensdeutungsmuster und Lebensphilosophien parat - ein "anderer Forschungsstil" (ohne empiristische Engführung!) in christlicher Offenheit ist gefordert.

Phänomenologisch orientierte Forschungsprogramme respektieren die Subjektivität und bemühen sich um eine offene intersubjektive Datenerhebung. Wohl ist die forschungsmethodologische Problematik einer validen Datengewinnung aus dem Inter-Subjektivitäts-Vollzug heraus ein noch kontrovers diskutiertes Problem; doch ist der Paradigmenwechsel zum Anspruch "humaner Forschung", die nicht zur Ent-Persönlichung oder Ver-Dinglichung führen darf, vollzogen.

In phänomenologischen Studien konnte ich in meinem Forscherkreis feststellen, dass die kindliche Lebensdeutung christliche Glaubensinhalte ganz selbstverständlich einbezieht, oft unabhängig vom elterlichen Hintergrund und ohne Einflussnahme der Erwachsenen in der Forschungssituation. An einigen Beispielen soll dies nachfolgend verdeutlicht werden. Gleichzeitig wird bei der Reflexion dieser Beispiele auch deutlich, dass eine phänomenologisch orientierte Datenerhebung nicht ohne die Normendebatte auskommt<sup>11</sup>.

## 2.1. Religiöse Erfahrung und kindliche Gottesvorstellung Exemplarische Forschungsergebnisse aus J. Dichtl 1997 <sup>12)</sup>

- Forschungs-These: Kindliches Philosophieren bringt religiöse Fragen zum Vorschein: Kindliche Gottesbilder sind Mosaike aus Angelerntem und Ritualisiertem, aus Erfahrung und inneren Erlebnissen, sowie aus Bedürfnissen. In der Phantasie werden sie vollendet. ( Dichtl 1997,156 )

---

<sup>10</sup> Die Datenerhebungsmethode der sog. "teilnehmenden Beobachtung" ermöglicht die Gleichrangigkeit von Bezogenheit und Differenz der Interaktionspartner im Forschungsprozeß. Die Intersubjektivität als Grundmodus menschlicher Existenz wird auch im Forschungsvorgang nicht eliminiert. In den nachfolgend angeführten Studien kann das nachvollzogen werden.

Integrität/(Ich-Identität) und Intersubjektivität sind wechselseitig korreliert , nie aktiv/passiv isoliert.

"Wenn ihr nicht werdet wie die Kinder..." bedeutet in diesem Kontext: das Erwachsenen-Ich auf das Kind-Du hin öffnen und : das Du/Wir der Kinder in das Erwachsenen-Ich/Wir einlassen !Keinesfalls geht es um ein gegenseitiges Angleichen - was z. B. bei Fragebogenerhebungen aus der Erwachsenenperspektive überwiegend geschieht !

<sup>11</sup> **Interessant ist in diesem Kontext** die Frage nach den pädagogischen Normen bzw. *Kriterien für die Lebenshermeneutik* . "Die Phänomenologie liefert keine Kriterien für richtig/falsch....keine 'apodiktische Evidenz' (Husserl). Phänomenologie bedingt Normendiskussion. Phänomenologisches Forschen Ist somit gegen die Engführung der Moderne gerichtet...Der Mensch ist nicht nur Kometenschweif einer grauen Hirnmasse." ( Käte Meyer-Drawe 1998 - Ausführungen in einem Gastvortrag an der LMU- München )

<sup>12</sup> Diese Ausführungen beziehen sich auf die Dissertationsstudie von Frau Johanna Dichtl.( 1997) zum Thema : Die religiöse Dimension im Kind. Forderungen für religiöse Bildungsprozesse heute auf der Basis von phänomenologischen Beobachtungen von Grundschulkindern. Regensburg: roderer

- Forschungspopulation/-situation: Münchner Grundschul Kinder

Feldforschung in normalen Grundschulen / Zeitraum 10 Jahre

Methode der teilnehmenden Beobachtung und phänomenologisch orientierten 'offenen' Materialsammlung im Normalunterricht, Pausenhof, in Spielsituationen - durch freies Beobachten und freies Gespräch -

Für diese Studie wurde ausschließlich Material verwendet, das aus unvorher-gesehenen und nicht durch die Beobachterin provozierten Kinderäußerungen besteht." Im Laufe der Zeit wurden aus alltäglichen Ad-hoc-Beobachtungen gezielte Nachforschung und 'teilnehmende Beobachtung', die sich über fast ein Jahrzehnt erstreckten." (J. Dichtl 1997, 6).

- Forschungsergebnisse:

- Mitteilungen der Eltern über Gott werden durch Kinder integriert.
- Kinder berichten von einsamen religiösen Erlebnissen: "es ist ein mühsamer Prozess für die Kinder, völlig auf sich gestellt ihr Gottesbild zu entwickeln und in ihre Lebensdeutungen einzubringen" (Dichtl 1997,160 - vgl. daraus folgende Kinderaussagen von ca. 9-Jährigen )

- Manchmal bin ich traurig, weil meine Eltern nicht so wie meine Oma in die Kirche gehen. Wenn ich bei meiner Oma bin, und sie betet mit mir; wenn ich ins Bett gehe, dann ist das schön. Ich glaube schon an Gott. Eltern sollen den Kindern schon von Gott erzählen. Die denken drüber nach und dann merken sie, daß die Eltern: so geheimnisvoll verschweigen. Und dann denken sie noch mehr nach. Das ist doch was, was alle Menschen interessiert. Meiner Oma sage ich meine Gedanken und Ihnen, aber meinen Eltern sag ich nicht alles. Vielleicht nehmen die das gar nicht ernst. (3. Kl.)
- Mit meinen Eltern rede ich manchmal über Gott. Aber die glauben das nicht. Meine Mutter, glaube ich, schon ein bißchen, aber sie sagt es nicht so. Vielleicht, weil mein Papa das nicht will. Ich glaube, daß Gott mächtig ist. Einer muß doch alles erschaffen haben. Ich kann mir nicht vorstellen, daß das einfach so geworden ist.
- Also ich denke oft über alles nach. Und manchmal da... da will ich ganz viel über Gott wissen. Meine Eltern reden überhaupt nicht von so was und dann denke ich immer nach. z.B. denke ich, daß es Gott gibt und wie der aussieht, und daß der sich wie eine Wolkenschicht um die Welt herumlegt, um alle zu beschützen. Und ich stell mir vor, daß er die Augen nie zumacht, damit die Menschen spüren, ... seinen Blick spüren, man kann ja Liebe mit Blicken ausdrücken. Da denke ich mir aus, daß Gott auf alles achtgibt. Ich fühle mich da wohl. Meistens mache ich das im Bett, wenn es schön kuschelig ist.
- Ich darf ja nicht in Reli, aber ich geh manchmal in die Kirche rein. Das gefällt mir, da ist es so still und ich denke dann ganz fest an Gott und dann fühle ich ihn in mir.  
L.: Und wie stellst du dir Gott vor?  
Irgendwie so was Geistiges, nicht ein Gespenst, aber durchsichtig und... der ist wie gute Gedanken, die eine Seele wärmen. Ich glaube an Gott, meine Eltern nicht.  
L.: Wissen deine Eltern, daß Alu dir über Gott Gedanken machst?  
Nein, über so was wird nie geredet. Meine Mutter ist sicher, daß es Gott nicht gibt und bei meinem Vater weiß ich nicht.

- Kinder, die bewußt ohne religiöse Inhalte erzogen werden, bilden sich subjektive Gottesvorstellungen: "Gottesvorstellungen entstehen nicht nur durch

Informationen Erwachsener, sondern vielmehr aus Selbstbezogenheit oder auch aus offensichtlich religiöser Befindlichkeit. Was das Kind nicht versteht, richtet es in der Phantasie so ein, daß es stimmig wird" (J. Dichtl 1999,161). Doch Kinder haben mit zunehmendem Alter auch hohen Bedarf nach logischer Erklärung (dazu nachfolgend Kinderaussagen von ca. 8-Jährigen ).

E.: Gott macht man im Kopf drin, ich meine, so in Gedanken. Wenn man ganz fest drandenkt, ist es da  
D.: Was?  
E.: Alles von Gott und so, was man sich halt so vorstellt.  
L.: Willst du damit sagen, daß wir Gott erfinden?  
E.: Ja, ... nein, anders. Wenn ich alleine bin und ich denke, jetzt kommt ein Räuber, dann krieg ich Angst und dann versteck ich mich in meinem Zimmer und sperr zu und hab wahnsinnig Angst.  
D.: Aber, es ist doch kein Räuber da.  
E.: Räuber gibt's aber, ich erfinde sie nicht.  
L.: Du meinst, es ist mit Gott genauso? Die Räuber sind nicht da, aber es gibt sie. Gott sehen wir nicht, aber es gibt ihn.  
E. (Sehr eifrig.) Ja, wir denken ihn im Kopf. Wenn es Gott nicht gibt, kann man ihn nicht ausdenken.

- In einer vierten Klasse überlegen die Kinder, weshalb es unterschiedliche Gottesvorstellungen gibt:

G.: "Gott gibt es nicht. "  
J: Warum heißt er dann Gott? Wenn es Gott nicht gibt, kann er nicht Gott heißen?"  
G.: Vielleicht haben ihn die Leute erfunden?  
J.: Glaub ich nicht . ... Von so einem ausgedachten Gott hat keiner was.  
M.: Über Gott, die Sachen, die stehn in der Bibel. Das haben die Menschen erlebt und haben es aufgeschrieben, damit es alle wissen.  
G.: Das kann einer erfunden haben.  
J.: Ich glaub, daß sich alle Menschen Gott ein bisserl anders vorstellen. Was er so macht und wie er so ist und so.  
M.: Weil jeder ein anderer Mensch ist.

Diese Beispiele verweisen auf den kindlichen Bedarf nach zuverlässiger religiöser bzw. christlicher Hermeneutik durch die Erwachsenen und auch nach einer logisch nachvollziehbaren Interpretation der kindlichen Gottesvorstellungen im Kontext der theologischen Lehre. "Die Äußerungen der Kinder erweisen sich als Herausforderung und Mahnung an die Eltern und Erzieher, ihr eigenes Gottesbild zu überdenken und zu überlegen, welche Vorstellungen sie den Kindern vermitteln dürfen. " ( J. Dichtl,1997,165 ) .

## 2.1. Das Phänomen ENGEL im Lebensvollzug erfahren und wie Erwachsene mit Kindern darüber sprechen können (aus K. Nierlich 1997) <sup>13</sup>

- Forschungsinhalt: Das Phänomen "Engel" in der Vorstellung heutiger Grundschulkinder erkunden und interpretieren auf der Basis interdisziplinärer Theoreme
- Forschungsweg: "erfahren und verstehen" im Sinne phänomenologisch-hermeneutischer pädagogischer Forschung, und zwar mit dem Focus: " die Eigenschaften der Engel (des kindlichen Verständnisses von Engeln) in der alltäglichen Lebenssituation der Kinder erkunden ( K. Nierlich 1997,219 )
  - "Engelspuren" im Lebensvollzug der Kinder
  - im natürlichen Unterrichtsvollzug gewonnene Daten
  - kombinierte Bild-Text-Dokumentation (um nicht nur die sprachlich-logische-hermeneutische, sondern auch die ganzheitlich-spirituelle Dimension äußern zu können)

### ▪ Forschungsergebnisse:

- "Was ist für dich ein Engel ?" (2. und 3.) K. Nierlich 1997,272 ff

Auf die Fragestellung: "Was ist für dich ein Engel?" antworteten die Schüler meiner 2. Klasse: (Der Wortlaut der Kinder wurde nicht geändert!)

- \* "Für mich ist ein Engel meine Mutter. Und für mich ist auch meine Schwester ein Engel. Für mich ist auch der Nikolaus ein Engel. " (Patricia, 7 Jahre).
- \* "Ein Engel hat einen Heiligenschein und zwei wunderschöne Flügel. Er trägt goldene Schuhe mit eingeritzten Blumen und ein schönes weißes Kleid. Lange blonde Haare muß er haben, natürlich mit Locken. " (Julia, 8 Jahre).  
Julia wollte mir den von ihr beschriebenen Engel unbedingt auch malen:



Abb. 66: Julias Engel trägt Schuhe mit eingeritzten Blumen

<sup>13</sup> Die zitierten Ergebnisse beziehen sich auf die Dissertationsschrift von Frau Karin Nierlich ( 1997) zum Thema: Das Phänomen ENGEL erfahren und verstehen: Bezugswissenschaftliche Theoriebestände aus Theologie, Kulturhistorie, Kunstgeschichte und Schöngeistiger Literatur als interpretatorische Basis für Erfahrungsdokumente von Grundschulkindern zur Angelistik. München: Utz

\* "Für mich ist ein Engel jemand mit einem goldenen Anzug." (Sebastian, 7 Jahre)

➤ Beziehung " Kind und Engel " (K. Nierlich 1997, 344 f)

"Wenn es mir langweilig ist, dann kommt ein Engel und wir fliegen zusammen in den Himmel!"

"Wenn wir schlafen, kann es sein, daß er einen Zahn von uns holt!"  
(Diese Vorstellung wurde auch malerisch von Özen wiedergegeben).

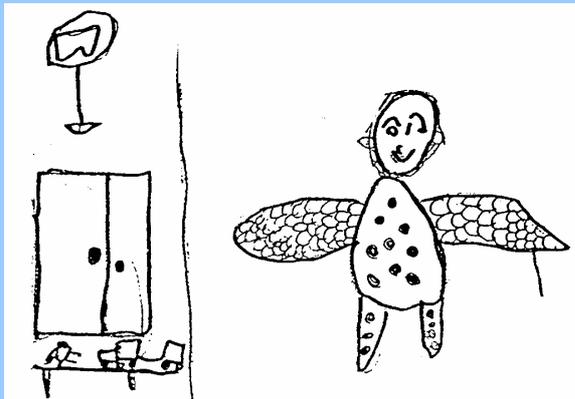


Abb. 95: Özen, 7 Jahre, türkisch

- \* "Wenn ich sterbe, werde ich ein Engel. Meine Seele fliegt dann in die Luft!"
- \* "Mein Opa ist für mich ein Engel!"
- \* "Er erscheint mir im Traum und verkündet mir etwas"
- \* "Der Engel bedeutet für mich Glück!"
- \* "Ich sehe ihn nicht, fühle ihn aber!"

"Der Engel hilft den bösen Menschen zu guten Menschen zu werden!"

➤ Engelvorstellungen der Kinder (ebda)

1. Aussehen:

- \* (goldene) Flügel
- \* Schönheit
- \* goldene Haare
- \* Heiligenschein
- \* kindliche Gestalt
- \* Stern am Kopf
- \* rosa Lackschuhe
- \* Geistwesen
- \* Federn
- \* weißes Kleid
- \* blonde Locken
- \* kleines Mädchen
- \* trägt eine Kerze
- \* menschliche Gestalt
- \* hellrote Lippen

2. Aufgaben:

- \* beschützt
- \* Helfer Gottes
- \* bringt Geschenke
- \* ist Spielgefährte
- \* musiziert
- \* bewahrt vor Hunger
- \* Diener Gottes
- \* bringt Botschaften
- \* hilft bei Verletzungen
- \* schützt vor Krieg
- \* hilft dem Nikolaus
- \* Bote Gottes
- \* erläßt mir meine Schule

- Die vorgestellten Befunde zum Engelverständnis der Kinder zeigen, dass es pädagogisch unverantwortlich wäre, die kindlichen Annahmen und Empfindungen zum Engel-Phänomen nicht in das Gespräch mit der Erwachsenen-Perspektive zu bringen. Sowohl das analoge "Miteinander" im Fühlen und Denken über dieses spirituelle Phänomen kann für die Kinder- und Erwachsenenposition stärkend und erhellend sein als auch die argumentativ-verstehendwollende Gesprächsführung mit hermeneutisch-exegetischen Erklärungen durch die Erwachsenen. Der spezifisch "christliche Blick" auf das Engel-Phänomen in der kindlichen Alltagserfahrung bedarf auch einer Theoriesuche in den christlichen Engeltheorien bzw. in der biblischen Engelkunde der Bibel, um das Fühlen und Verstehen der Kinder in ein mit dem Erwachsen-Werden mitwachsendes Verstehen überzuführen. Für die geistig-seelische Lebensdimension des Menschen wäre es ein Defizit, das Phänomen "Engel" als "verkitschte Saisonware" zu belassen und den heranwachsenden Menschen die pädagogische Lebenshermeneutik zu diesem Thema " mit christlichem Blick" vorzuenthalten.

### **3. Erwachsenenlogik innerhalb einer pädagogischen Lebenshermeneutik "mit christlichem Blick "**

#### **3.1. Forschungsergebnisse zur christlichen Wertorientierung von Lehrerinnen/ Eltern /Erziehern - (aus Bäuml-Roßnagl 1998)**

Innerhalb einer breit angelegten qualitativen Forschungsstudie zur spezifischen Erziehungsfunktion der Grundschularbeit<sup>14</sup> haben Befragte die Bedeutung christlicher Lebensinterpretation als wichtige Wertintention der Erziehungsarbeit in der Grundschule folgendermaßen charakterisiert :

- F. Hatheyer / Lehrerbildungsdozent pens.

"Die Grundschule springt ohnehin auf einen fahrenden Zug auf... die Lehrperson muß sehen, wie sie mit den fahrenden Passagieren zurechtkommt... ich muß mich als Lehrperson im Einzelfall so verhalten, daß die größten Fehlentwicklungen beim Kind im Sinne des christlichen Humanismus verhindert (gemildert) werden und die Selbstverantwortung wächst: dazu bedarf es eines verstärkten bildungspolitischen Gewissens..."

<sup>14</sup> noch laufende Forschung - mittlerweile unter Nutzung der interaktiven Möglichkeiten des Internet unter [www.paed.uni-muenchen.de/~baeuml-rossnagl](http://www.paed.uni-muenchen.de/~baeuml-rossnagl) - Titel meines Forschungsbeitrages: Bäuml-Roßnagl M.-A.: Zur Situation der Grundschulziehung heute - Ein Impuls für eine interaktive Forschungsdiskussion. 2000/9- über Rückmeldungen - bes. auch zum Thema dieser Abhandlung - würde ich mich freuen !

- H. Hoffmann / Grundschullehrerin ca. 10-jährige Dienstzeit

"Eltern sind dankbar, wenn Lehrer Werte, die in der Familie praktiziert werden, zusätzlich vermitteln (z.B. im Zusammenhang mit Glaubensfragen)..."

- G. Kunkel, Lehramtsanwärterin

"Die Grundschule ist ein kompensierender Pol, wenn Defizite seitens der elterlichen Erziehung auftreten... ein Erziehungsrisiko besteht dann, wenn in einer Familie relativ fundamental eine religiöse Haltung eingenommen wird" "... Kinder verfügen heute oft über eine gewisse 'Grundsicherheit' : sich machen' sich aus der gewonnenen Offenheit heraus selbst Gedanken über die Welt ... die Gefahr liegt darin, daß sich Kinder alleine dabei zu wenig orientieren können"

- S. Schwarzenböck / Lehramtsanwärterin

"ich glaube, daß die Lehrerinnen sich bemühen, die versäumte Elternerziehung auszugleichen - besonders im Religionsunterricht, den die Klafblehrerin hält..."

- Lachner N. / Lehrerin / ca. 10-j. Diensttätigkeit

kollektive Wertevermittlung von einer Generation zur anderen: z.B. Pflichtbewußtsein, christliche Werte, Ordnung, klare Lebensvorstellungen... " Kinder bewegen sich oft in 2 Welten, z. B, werden Glaubensinhalte zu Hause nicht vermittelt ( gemeinsam beten, in die Kirche gehen), ist es schwer, das Kind in der Schule religiös zu erziehen... Förderung des Ichs in den Religionsstunden !"

### **3.2 Fall " Gregor ""<sup>15</sup>**

Ein 13-jähriger Junge aus der ehemaligen DDR wurde zu seinen eigenen Lebenserfahrungen und Lebenswünschen befragt und berichtet u.a., dass in seinem Leben die Natur und sein Glaube eine große Rolle. Er geht gerne zur Christenlehre und setzt sich aktiv mit der Bibel auseinander:" Ich lese jetzt auch ein bißchen in der Bibel. Es stehen schöne Sachen drin, z.B. die Psalmen." Er findet zwar, daß es schwer ist zu glauben, weil "der Glaube nicht logisch ist, andererseits kann er sich aber kein Leben richtig ohne Gott vorstellen.

Die Autorin (Ecarius 1999), der diesen Fallbericht erörtert, mein dazu kommentierend: Gregor "begibt sich in den Schutzraum der Religiosität... Das befreit ihn vor der Notwendigkeit selbstverantwortlicher Lebensplanung und alltäglicher Lebensgestaltung" und sie stellt dagegen: "gefordert vom heutigen Menschen ist das Paradigma der Selbstorganisation des Lebens" (Ecarius 1999,146) .

---

<sup>15</sup> Diese Fallstudie " Fall Gregor " ( mit einem "Narrativen Interview"" ist entnommen aus : Jutta Ecarius in Honig M.-S. u. a. ,1999,142

Meine "Lebenshermeneutik" zu dieser Fallstudie ist - vielleicht auch aufgrund anderer bibelexegetischer Kenntnisse - eine andere. Die vom Jugendlichen "Gregor" geschätzten Psalmen repräsentieren den individuell mit Gott sich auseinandersetzen Menschen! Der Psalmbeter erhebt seine Stimme zu Gott mit der Bitte und Zuversicht, Hilfe zu erhalten in existenzieller Bedrohung. "Die Psalmen sind keine Texte der Empfindsamkeit. Sie lullen nicht ein, sondern rühren auf. Sie wenden sich an einen Gott, der da ist, hilft, und zwar Menschen und Tieren." (A. Stadler 1999,115). Der Mensch erhebt sich in freier Geste zu Gott, auf der Suche nach Bestärkung seiner menschlich-freien Lebensgestalt. Wenn Gregor daran Gefallen findet, geschieht bei ihm jene subjektive Suche und individuell-verantwortliche Gestaltung seines Lebens. "Das Herstellen von Sinnzusammenhängen und das Schaffen von Passungsverhältnissen obliegt dem Subjekt." (Ecarius 1999, 146) : ja ! Aber nicht gegen oder ohne die Haltung des Psalmistischen Gottsuchers (wie die Autorin postuliert), sondern gerade "inmitten" des befreienden Vertrauens auf einen "Gott, der hilft".

#### **4. Die Ergebnisse der Kindheitsforschung können die Augen öffnen für den "christlichen Blick" in der pädagogischen Lebenshermeneutik**

Kindheit wird heute verstanden als inter-subjektive Wirklichkeit. Die Perspektive des Kindes ist als ein 'generationales' Anliegen zu sichten und kann nur aus der Gleichrangigkeit der Erwachsenen-Kinder-Dimensionen sinnvoll fortentwickelt werden. Dieses Grundverständnis erfordert auch forschungsmethodisch eine 'Methodologie der Bezogenheit' (vgl. Honig u. a., 1999.21). Verneint wird eine Bezogenheit als asymmetrisches Verhältnis, was aber erhebliche gegenstandstheoretisches und methodisches Problem der Kindheitsforschung aufwirft. So bleibt die "Eigen-Art des Kindes" zumindest vorerst in hohem Maße Deutungen und Theorien Erwachsener unterworfen. Der christliche Blick "wie die Kinder" zu werden, führt den Erwachsenen in die Grundhaltung der Offenheit und Selbstlosigkeit dem Kind gegenüber und erklärt das in-der-Welt-Sein des Kindes/ des Menschen als Existieren innerhalb einer "bezogenen Wirklichkeit" (vgl. Auch relatio - Religion). Der Christ erfährt im Glauben diese "Bezogenheit" / relatio als Bezogenheit als Gnade/Geschenk jenes Gottes, der sich nicht scheute , " auf die andere Seite " - auf die Seite des Menschen sich einzulassen - bis hin zur kindlichen Seinsgestalt (im Weihnachtsgeheimnis). Damit ist das "Dilemma der stellvertretenden Repräsentation", von dem die Kindheitsforschung heute als Problem spricht, aufgelöst. Die "Fremdheit des Anderen" ist überwunden.

Für den kindorientierten Forschungsprozeß sind qualitative Methoden in Kombination mit quantitativen Erhebungsinstrumenten weiterzuentwickeln, um die Wahrnehmung von horizontalen Differenzen zwischen Erwachsenen und Kindern inhaltlich aufzudecken - mit toleranter Wertschätzung der subjektiven Lebenserfahrungen der Kinder und Erwachsenen gleichermaßen. Eine wichtige Intention dabei muß es allerdings sein, die Offenheit für die Sinn- und Regelsysteme der Kinder herzustellen. So wird nicht nur die Kindperspektive besser verstanden werden, sondern auch die Erwachsenenperspektive klarer offengelegt werden können. Besonders reichen Aufschluß bringt eine "Mehrfach-Perspektivität" in der intersubjektiven Beobachtung und Wahrnehmung wie Mehrfachbeschreibungen, z. B. bei Fallstudien, ganz "normalen" Unterrichtssituationen und alltäglichen Erziehungssituationen.

"Wie die Kinder sein" als Leitmotiv für christliches Leben und Denken (vgl. Bäuml-Roßnagl 1991) ist als lebenslange menschliche Lernaufgabe zu verstehen - ein Lebensprozeß, den Erwachsene und Kind gemeinsam zu vollziehen haben - nicht im Sinne eines sog. "pädagogischen Gefälles" vom Erwachsenen zum Kind hin, sondern in einem sich gegenseitig erhellenden Wachstumsprozeß im kindlichen Sein vor Gott. Die Kindheitsforschung aus der Perspektive von Kindern hat dazu neue Wegspuren aufgewiesen.

## LITERATURVERZEICHNIS

Bäuml-Roßnagl M.-A. (1991) : Glauben heute für morgen lernen. Wie christliche Erziehung in unserer heutigen Lebenswelt geschehen kann. In: Pädagogische Welt, 12, S. 540-543

Bäuml-Roßnagl M.-A. (1991): Wie die Kinder leben lernen. Eine sinnennahe Umweltpädagogik für Eltern und Schule. Donauwörth: Auer

Bäuml-Roßnagl M.-A. (1996/5.Aufl.): Lebenswerte in einer neuen Schulkultur. Braunschweig: Westermann

Bäuml-Roßnagl M.-A. (1997) : Sinnennahe Bildungswege als aktuelle Bildungsaufgabe, in: Biewer G. / Reinhartz P. (Hg) : Pädagogik des Ästhetischen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt , S. 188 – 204

Bartmann, Th. / Ulonska H. ( Hg - 1996 ) : Kinder in der Grundschule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Behnken I. / Zinnecker J. (1998) : Kindheit und Biographie. In: Bohnsack R. / Marotzki W. (Hg): Biographieforschung und Kulturanalyse. Transdisziplinäre Zugänge qualitativer Forschung. Opladen, S. 152 - 166

Depaepe M. (1993): Zum Wohl des Kindes? Pädologie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und den USA, 1890 - 1940. Weinheim

Drewermann E. (1988 ) : Das Markusevangelium. 2. Teil. Freiburg u. Olten : Walter-Verlag

Johanna Dichtl (1997): Die religiöse Dimension im Kind. Forderungen für religiöse Bildungsprozesse heute auf der Basis von phänomenologischen Beobachtungen bei Grundschulkindern. Regensburg

Fuhs B. (1999): Die Generationenproblematik in der Kindheitsforschung. Zur methodischen Relevanz von Erwachsenen-Kind-Verhältnissen. In Honig/Lange/ Leu (Hg): Aus der Perspektive von Kindern. Zur Methodologie der Kindheitsforschung. Weinheim/München , S. 153-163

Hengst H. (1995): Kinder an die Macht? Der Rückzug des Marktes aus dem Kinderprojekt der Moderne. In: Zeiher, H. / Büchner P. / Zinnecker, J. (Hg): Kinder als Außenseiter ? Umbrüche in der gesellschaftlichen Wahrnehmung von Kindern und Kindheit. Weinheim, S. 117 - 133

Hengst, H. (1998): Kinderarbeit revisted . Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation. 18, 1, S. 25 - 37

Wolfgang Hinrichs (1987): Kultivierung der Kindlichkeit des Menschen als Freizeitkultur und die Wandlung des Erziehers. In: Zur Kritik und Neuorientierung der Pädagogik im 20. Jahrhundert, hg. v. Rudolf W. Keck. Sonderband, hg. v. Hein Retter u. Gerhard Meyer-Willner. Hildesheim 1, S. 88 - 101

Hildegard M. Hoffmann (2000): Familiäre Erziehung heute als Netzwerk von Beziehungsfaktoren. Ein Plädoyer für den Dialog zwischen Familie und Grundschule. Regensburg

- Honig M.-S. / Lange A. / Leu H. R. (Hg - 1999): Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung. Weinheim und München
- Holmes R. M (1998 ): Fieldwork with Children. Thousand Oaks
- Hopf A.: Grundschularbeit heute. München 1993
- Lenzen D. (1994 : Das Kind in Lenzen D. (Hg): Erziehungswissenschaft. Reinbek, S. 341 - 361
- Lippitz, W. (1999): Aspekte einer phänomenologisch orientierten pädagogisch anthropologisch orientierten Forschung von Kindern. Anmerkungen zur aktuellen These der Kindheitsforschung: "Das Kind als sozialer Akteur". Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 75,, 2 , S. 238 - 247
- Lüscher , K. (1989) : A Heuristic Model for the Study of Intergenerational Ambivalence ( Arbeitspapier Konstanz )
- Mayer-Drawe K. / Bernhard Waldenfels (1988): Das Kind als Fremder. Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik 64, 3, 271-287
- Montadon, C. / Osiek F. (1998) : Children's Perspective an Their Education. Childhood 5, 3, S. 247 - 263
- Nierlich, K. (1997): Das Phänomen ENGEL erfahren und verstehen. Bezugswissenschaftliche Theoriebestände aus Theologie, Kulturhistorie, Kunstgeschichte und Schöngestiger Literatur als interpretatorische Basis für Erfahrungsdokumente von Grundschulkindern zur Angelistik. München
- Karl R. Popper / John C. Eccles (1982) : Das Ich und sein Gehirn. München / Zürich
- Richter R. (1997): Qualitative Methoden in der Kindheitsforschung. Österreichische Zeitschrift für Soziologie, 22, 4, S. 74 - 98
- Rittelmeyer Chr. (1990): Die Phänomenologie im Kanon der Wissenschaften: Vorüberlegungen zu einer umstrittenen Erkenntnistheorie. In: Lippitz W. / Rittelmeyer Chr. (Hg): Phänomene des Kinderlebens. Bad Heilbrunn , S. 9-36
- Scholz G. (1994) : Die Konstruktion des Kindes. Über Kinder und Kindheit. Wiesbaden
- Stadler A. (1999) : "Die Menschen lügen Alle" und andere Psalmen. Aus dem Hebräischen übertragen und mit einem Nachwort versehen von Arnold Stadler. Frankfurt: Insel-Verlag
- Trilling W. (1980/3) : Das Evangelium nach Matthäus. 2. Teil. Düsseldorf: Patmos
- Wehrspann Ch. (1993): Zur doppelten Notwendigkeit der Reformierung des Sozialisationsbegriffs. Konstanz
- Wilber, Ken (1998): Naturwissenschaft und Religion. Die Versöhnung von Wissen und Weisheit. Frankfurt
- Zinnecker J. (1996): Kindersurveys. Ein neues Kapitel Kindheit und Kindheitsforschung. In: Clausen L. ( Hg ) : Gesellschaften im Umbruch. Verhandlungen des 27. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Halle an der Saale 1995. Frankfurt, S. 783 -794
- Zinnecker, Jürgen (1997): Sorgende Beziehungen zwischen Generationen im Lebensverlauf. Vorschläge zur Novellierung des pädagogischen Codes. In: Lenzen D. J Luhmann N. (Hg): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form. Frankfurt, 199 - 227