

Was heißt „Elementarisierung“ des christlichen Angebotes?

Perspektiven für Didaktik und Jugendarbeit¹

Meine Aufgabe im folgenden verstehe ich so, daß ich zum einen klären soll, was „Elementarisierung“ im Sinne von Didaktik und Religionsdidaktik bedeutet. Zum anderen soll geprüft werden, was dieser Ansatz für die Weiterentwicklung von Jugendarbeit heißen kann. Diese Aufgabe verweist in meiner Sicht auf drei Problemkreise, die vorab benannt werden sollen:

- *Vieldeutigkeit des Elementarisierungsbegriffs*: Es gibt inzwischen eine Vielzahl unterschiedlicher, zum Teil sogar widersprüchlicher Auffassungen von Elementarisierung. Das Elementarisierungskonzept scheint nicht mehr für Klärung zu sorgen, sondern stiftet Verwirrung und bedarf, wie manchmal gesagt wird, bereits selbst der Elementarisierung, was immer dies heißen soll.
- *Pädagogische Ambivalenz der Elementarisierung*: Es kann gefragt werden, ob Elementarisierung wirklich ein pädagogisch legitimes Anliegen darstellt oder ob das treibende Motiv nur in einem institutionell gesteuerten Vermittlungsinteresse besteht. Die Explikation des Elementarisierungsverständnisses muß deshalb so angelegt sein, daß sie zugleich die pädagogische Legitimität von Elementarisierung zum Ausdruck zu bringen vermag.
- *Elementarisierung als Anliegen der Schule, aber nicht der Jugendarbeit*: Die bisherige Elementarisierungsdiskussion könnte die Vermutung nahelegen, daß die Elementarisierungsfrage in den Zusammenhang der schulischen Religionsdidaktik gehört. Dort jedenfalls, in der Didaktik der Schule, wird diese Diskussion geführt. Wie aber kann ein schulisches Konzept für die Jugendarbeit und deren Weiterentwicklung bedeutsam werden? Liegt bereits in der Aufnahme des Elementarisierungskonzepts für die Jugendarbeit die Gefahr einer Verschulung?

Diese drei Problemstellungen will ich nun in zwei Schritten aufnehmen, indem ich zunächst die Bedeutung von Elementarisierung zu klären versuche und sie dann mit der Jugendarbeit in Verbindung bringe.

1. Was bedeutet „Elementarisierung“?

In der neueren Elementarisierungsdiskussion hat es sich als hilfreich erwiesen, konsequent zwischen *Elementartheologie* und *Elementarisierung* zu unterscheiden. Eine Vielzahl von Mißverständnissen liegt offenbar in einer unangemessene-

nen Vermischung und Verwechslung von Elementartheologie und Elementarisierung begründet.

Eine der klarsten Beschreibungen von Elementartheologie in neuerer Zeit verdanken wir der Darstellung von Hans Stock im Handbuch Religiöser Erziehung von 1987². Als Grundanliegen der Elementartheologie wird dort eine „zugängliche Orientierung ohne Substanzverlust“ beschrieben.³ Es gehe um eine „konsensfähige Grundorientierung“ in Kirche und Christentum angesichts einer generellen Gewißheitskrise, die über die Frage nach Wesen und Bedeutung von Christentum und Religion weit hinausgeht. „Wer nach Elementarem fragt, erwartet eine Erfahrung von Lebensnotwendigem, zugleich Einfachem und Sinnstiftendem.“ Stock kann auch sagen, es gehe um „das theologische Konstitutive“.⁴

Das Interesse an einer solchen Elementartheologie kommt nach Stock aus der Praxis. Unter heutigen Voraussetzungen sei die Praxis darauf angewiesen, „sich auf das entscheidend Christliche, auf das Unaufgebbare am Christentum“ zu konzentrieren⁵ – offenbar deshalb, weil sich das Christliche anders nicht (mehr) vermitteln läßt.

Elementartheologie, so läßt sich demnach sagen, folgt einem Interesse an Vereinfachung und Konzentration, sowohl sprachlich als auch inhaltlich – und stets zugunsten einer Vermittlung des Christentums unter schwierig gewordenen Bedingungen.

Mit diesem Verständnis von „elementar“ als einfach und grundlegend ist eine Auffassung formuliert, die heute wohl weiterhin Zustimmung finden würde. Schon Hans Stock hat jedoch deutlich gesehen, daß zwischen einer solchen *theologischen Elementarisierung* im Sinne von Elementartheologie und einer *didaktischen Elementarisierung* im Sinne der Pädagogik und Religionspädagogik noch einmal deutlich unterschieden werden muß. Auch die Elementartheologie entsteht zwar aufgrund von Herausforderungen der Praxis, aber sie soll doch Theologie bleiben. Die Elementartheologie soll, wie Stock sagt, ganz der theologischen Wahrheit verpflichtet sein, über die „in einer sich selbstständigen Praxis allein schwerlich entschieden werden“ könne⁶. Anders gesagt ist Elementartheologie für Stock eine *Herausforderung* der pädagogischen Praxis, aber eben gerade *keine Aufgabe*, die von dieser Praxis her bearbeitet werden kann.

Demgegenüber hält der Ansatz der Elementarisierung von Anfang an daran fest, daß die Aufgabe einer theologischen und pädagogischen Elementarisierung als Einheit und Zusammenhang anzusehen sei.⁷ Von Elementarisierung ist demnach noch gar nicht zu sprechen, wenn lediglich innerhalb dieser Theologie nach Vereinfachung und Konzentration gefragt wird. Der Elementarisierungs-

ansatz wendet sich ausdrücklich gegen die Vorstellung, „als bestehe Elementarisierung aus einer verdinglicht gedachten Reduktion von Unterrichtsstoffen und deren Vermittlung“. „Es geht der Elementarisierung ... sehr um die Sache, aber ebenso um die Personen, die Kinder und Jugendlichen, und zwar nicht beides für sich genommen, sondern eben im Prozeß der Aneignung, Verbindung, wechselseitigen Erschließung“.⁸

Anders formuliert handelt es sich bei der Elementarisierung um eine „Doppelbewegung zwischen Schülern und Inhalten“⁹ – um eine „*doppelpolige pädagogische Aufgabe*“,¹⁰ die nur gemeinsam von Pädagogik und Theologie zu bewältigen ist. Angestrebt wird ein dialogisches Verhältnis zwischen Pädagogik und Theologie: Weder sollen theologische Erkenntnisse der pädagogischen Praxis bloß angepaßt noch sollen pädagogische Kriterien übergeordneten theologischen Erwartungen zum Opfer gebracht werden. Eben dies ist gemeint, wenn theologische und pädagogische Elementarisierung als Einheit angesprochen werden (siehe oben).

Das Verständnis von Elementarisierung konkretisiert sich im konstitutiven Einbezug von *Erfahrungs- und Entwicklungsbezug*. Elementare Bedeutung kann demnach einer „Sache“ nur dann zugesprochen werden, wenn sie in elementarer Weise die Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen (oder auch Erwachsenen) berührt und wenn sie diese in ihrem lebensgeschichtlichen Zusammenhang anzusprechen vermag. Dies ist der Sinn der Rede von Elementarisierung im Unterschied zur Elementartheologie, die durchaus auf die elementare Bedeutung einer Sache „an sich“ gerichtet sein kann.

Den Unterschied zwischen Elementartheologie und Elementarisierung möchte ich nun an einem Beispiel weiter verdeutlichen, das ich einer eigenen empirischen Untersuchung entnehme.¹¹ Es geht um das Gleichnis vom verlorenen Schaf (Lukas 15, 1–7).

Die entscheidenden Verse lauten: „Welcher Mensch ist unter euch, der hundert Schafe hat und, wenn er eins von ihnen verliert, nicht die neunundneunzig in der Wüste läßt und geht dem verlorenen nach, bis er's findet? Und wenn er's gefunden hat, so legt er sich's auf die Schultern voller Freude. Und wenn er heimkommt, ruft er seine Freunde und Nachbarn und spricht zu ihnen: Freut euch mit mir, denn ich habe mein Schaf gefunden, das verloren war. Ich sage euch: So wird auch Freude im Himmel sein über einen Sünder, der Buße tut, mehr als über neunundneunzig Gerechte, die der Buße nicht bedürfen.“

Die exegetische Literatur zu diesem Gleichnis läßt vielfältige Möglichkeiten einer elementartheologischen Konzentration erkennen. Mit Joachim Jeremias beispielsweise kann auf die „Rechtfertigung der Frohbotschaft“, des Evangeliums also, verwiesen werden: „So ist Gott! So freut sich Gott! Darum nehme ich

die Sünder auf!“¹² Ähnlich hebt Eta Linnemann Gottes Freude über jeden, der umkehrt, hervor: „*Wiederfinden schafft überschwengliche Freude*“.¹³ Hans Weder schließlich weist darauf hin, „daß Jesus sein Verhalten mit dem Verhalten Gottes gegenüber dem Sünder legitimiert“, und „mehr noch, daß er sich selbst in einer Funktion sieht, die Gott zusteht“.¹⁴ Demnach ist die Frage nach Jesus als dem Christus Gottes der elementartheologische Kern dieses Gleichnisses.

Bei unserer Tübinger Unterrichtsstudie zum Elementarismusproblem sind wir in Klasse 10 auf ein Gespräch über dieses Gleichnis vom verlorenen Schaf gestoßen. Dieses Gespräch ist aufschlußreich, weil es erkennen läßt, wo die Interessen der Jugendlichen liegen und wie ihr Verstehen dadurch bestimmt wird.¹⁵

Schülerin: Er läßt sogar seine anderen 99 Schafe zurück. Um die kümmert er sich jetzt eigentlich nicht. Bloß weil das eine, das könnte ja umkommen. Ich denke jetzt, das passiert ihm, weil es allein ist ...

Schülerin: Das ist auf sich selber gestellt, also das kann praktisch nichts selber tun, und die anderen, die sind in so einer Gemeinschaft, die halten zusammen irgendwie, und das ist ganz auf sich gestellt.

Entscheidend ist für diese Jugendlichen offenbar die Spannung zwischen der drohenden Isolation des einzelnen und dem Zusammenhalt einer Gruppe oder Gemeinschaft. Eine solche Bedeutung ist in den Bildern des Gleichnisses zwar in gewisser Weise angelegt, verweist aber zugleich auf eine Akzentuierung, die die Jugendlichen selbst vornehmen, und zwar von der Identitäts-, Individualitäts- und Zugehörigkeitsthematik der psychosozialen Entwicklung im Jugendalter her.

Eine solche Akzentuierung zeigt auch eine weitere Passage aus diesem Gespräch, bei der die Frage nach dem besonderen Wert des Schafes im Zentrum steht:

Schülerin: Dem ist es auch egal, ob es ein altes oder ein junges ist; der holt's zurück ... Die alten, ich weiß nicht, ob die vielleicht mehr oder weniger Wolle geben – also halt – gleich wert; also die ganz kleinen und die ganz alten und auch die mittleren.

Damit ist die Frage des für die Identitätsbildung wesentlichen *Selbstwertgefühls* angesprochen („gleich wert“!). Und der Hirte wird bedeutsam, weil er *alle* anerkennt: „die ganz kleinen“, „die ganz alten“ und auch „die mittleren“. Dieser Bezug auf die Identitätsfrage wird bezeichnenderweise von einer anderen Schülerin sogleich verstanden und entsprechend aufgegriffen:

Schülerin: Jeder hat doch irgendwo andere Qualitäten. Der eine ist eben in der Schule gescheit, in bestimmten guten Fächern, und der andere hat eben sonst was, also was ein anderer nicht hat.

Lehrer: Vielleicht nehmen wir nur ein Stück dieses Wertes immer nur in Ausschnitten wahr. So wie wir einander begegnen.

Die Reaktion des Lehrers ist bemerkenswert sensibel. Es gelingt ihm, den Jugendlichen Verständnis zu signalisieren, wie die nächste Äußerung einer Jugendlichen zeigt:

Schülerin: Ja, und auch vielleicht, was man gar nicht sieht, also äußerlich oder eben auf den ersten Blick, was man gar nicht kennen kann.

Ein persönlicher Wert, der von außen nicht zu sehen ist, ein Wert, den die anderen *gar nicht kennen können*, wird hier von den Jugendlichen in Anspruch genommen. Wo ein solcher, nur von jedem selbst wahrzunehmender Wert anerkannt wird, da ist die Frage nach Selbstwertgefühl und Identität gelöst. Die eigene Identität wird aus dem Bereich bedrohlicher Wertungen durch andere hinaus- und in die persönliche Subjektivität hineinverlagert. Darin liegt für diese Jugendlichen die elementare Bedeutung des Gleichnisses im Sinne der *pädagogischen Elementarisierung*.

Es ist deutlich geworden: Von *Elementarisierung* kann erst gesprochen werden, wenn nicht nur im Sinne einer Elementartheologie die exegetische und systematisch-theologische Literatur gleichsam gefiltert, vereinfacht und „auf den Punkt gebracht“ wird. Erforderlich ist vielmehr, daß beides in ein Verhältnis zueinander tritt – die Wahrnehmungen und Bedürfnisse der Jugendlichen in ihrer Entwicklung und die biblischen oder theologischen Perspektiven.

In gewisser Weise kann die Elementartheologie als Teil der Elementarisierung angesprochen werden. Zur Elementarisierung gehört auf jeden Fall auch die Frage nach dem christlich oder theologisch Konstitutiven und Unverzichtbaren. Entscheidend bleibt aber das Anliegen, bei der Elementarisierung stets das Konstitutive mit dem Bezug auf die Jugendlichen zu verbinden.

Zusammenfassend läßt sich Elementarisierung, zumindest hinsichtlich der genannten Zweipoligkeit von Kirche und Theologie her und von den Jugendlichen her,¹⁶ so beschreiben:

- Elementarisierung ist für *Kirche und Theologie* der Prozeß, in dem der überlieferte christliche Glaube heute im Leben von Menschen wirksam werden kann.
- Elementarisierung ist für *Jugendliche* der Prozeß, in dem sie mit Hilfe der christlichen Überlieferung Antworten auf ihre eigenen existentiellen Fragen gewinnen können.

Beide Perspektiven, von Kirche und Theologie her und von den Jugendlichen her, greifen dabei ineinander, lassen sich aber nicht bruchlos miteinander verbinden. Elementarisierung ist ein spannungsvoller, aber eben deshalb auch interessanter Prozeß, der weder nach der einen noch nach der anderen Seite hin vorschnell abgebrochen werden sollte. Der Reiz des Elementarisierungsansatzes liegt wohl gerade darin, daß er eine Wahrnehmung von Jugendlichen als

aktiven Subjekten mit dem Anspruch der biblischen und kirchlichen Überlieferung zu verbinden versucht, und dies selbst noch dort, wo andere Ansätze längst jeden Brückenschlag zwischen diesen beiden Polen als unmöglich ausschließen zu müssen glauben.

2. Elementarisierung als Perspektive der Jugendarbeit?

Wenn der Elementarisierungsansatz in der Jugendarbeit aufgenommen werden soll, stellt sich zum einen die Frage, ob dieser Ansatz die Gefahr einer Verschulung der Jugendarbeit in sich schließt; zum anderen – und grundsätzlicher – ist die Perspektive zu klären, die der Elementarisierungsansatz für die Weiterentwicklung von Jugendarbeit enthält. Dazu drei thesehafte Gesichtspunkte:

Erstens beruht der Verdacht einer Verschulung von Jugendarbeit durch Aufnahme des Elementarisierungskonzeptes auf einer Verengung des *Didaktikverständnisses*. Es ist zwar richtig, daß Elementarisierung als didaktisches Konzept anzusprechen ist, aber eben nicht bloß im Sinne von Unterricht und Schule, sondern im Sinne von Bildung und bildungstheoretischer Didaktik. Der *Zusammenhang von Bildung und Elementarisierung* ist umfassend zu denken, deshalb auch unter Einschluß der Jugendarbeit.

Weiter wäre hier auch auf die meines Erachtens für die Zukunft der Jugendarbeit entscheidende Vernetzung zwischen *Jugendarbeit* und *Schule* hinzuweisen,¹⁷ die ebenfalls gegen prinzipielle Berührungsgängste hinsichtlich didaktischer Fragestellungen spricht.

Zweitens kann Elementarisierung, wie sie von mir beschrieben wurde, in der Schule gar nicht zu Ende kommen. Als *existentielle Vergewisserung* braucht sie einen Lebens-, Erfahrungs- und Handlungsbezug, zu dem die Jugendarbeit in entscheidender Weise beitragen kann. Eine bildungstheoretisch verstandene Elementarisierung verweist der Sache nach über die Schule hinaus.

Drittens schließlich kann Elementarisierung, wenn sie im Unterschied zur Elementartheologie verstanden wird, als diejenige Form gelten, in der heute eine Subjektwerdung im *Sinne mündigen Glaubens* unterstützt werden kann. So gesehen ist Elementarisierung Teil des Grundauftrages von Jugendarbeit, sofern sie an Bildung und Subjektwerdung im Horizont des christlichen Glaubens sowie unter Voraussetzung einer gewandelten Gestalt von Kindheit und Jugendalter interessiert ist.

Auch wenn diese Überlegungen im einzelnen weiter zu entfalten wären, erlauben sie doch die zusammenfassende These, daß der Elementarisierungsansatz aus institutionellen, didaktischen sowie jugendpädagogischen Gründen eine wichtige Rolle für die Weiterentwicklung der Jugendarbeit spielen könnte.

3. Folgerungen

Mit den bislang dargestellten Überlegungen ist freilich erst ein *grundsätzlicher Zusammenhang* von Jugendarbeit und Elementarisierung aufgewiesen. Was dies für die *Praxis der Jugendarbeit* bedeutet, wäre eigens durchzubuchstabieren. Zum Schluß meiner Ausführungen möchte ich wenigstens noch zwei Hinweise geben, die das Gemeinte beispielhaft konkretisieren.

Als *erstes* verweise ich auf die Notwendigkeit einer *Erneuerung der Bibelarbeit*. Bekanntlich ist die Form der Bibelarbeit in mancher Hinsicht überhaupt der Jugendarbeit zu verdanken.¹⁸ Insbesondere im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts war Bibelarbeit eine zukunftsweisende und attraktive Form gemeinschaftsorientierter Auseinandersetzung mit der Bibel. Inzwischen hat sie ihre Plausibilität weithin eingebüßt. Meines Erachtens können elementarisierende Formen von Bibelarbeit nur so gewonnen und wiedergewonnen werden, daß wir zu einer Eigenlektüre und Eigendeutung der Bibel durch Jugendliche vorstoßen. Dabei denke ich an eine Form des Bibellesens, die rezeptionsästhetisch orientiert und die etwa an das berühmte Beispiel der Bauern von Solentiam¹⁹ angelehnt ist. In welcher Form dies heute mit Jugendlichen geschehen kann, ist freilich – trotz der furchtbaren Anstöße aus der neueren Bibeldidaktik²⁰ – weithin offen.

Dies verweist auf meinen *zweiten* Gesichtspunkt, der vielleicht der entscheidende ist: *Jugendliche als Theologen*. Die Kinderphilosophie hat uns vorge-macht, welchen geradezu enormen Zuspruch eine Öffnung für das philosophische Potential von Kindern und Jugendlichen entbinden kann. Wir müssen uns deshalb fragen, ob es dazu ein theologisches Pendant geben kann und ob es uns gelingen könnte, Jugendliche auch als Theologen wahrzunehmen und zu Wort kommen zu lassen. Eine solche Jugend-Theologie ist nicht mit der akademischen Theologie zu verwechseln – das könnte ja nur eine irreführende Gleichsetzung sein. Gemeint ist, daß wir versuchen sollten, Kindern und Jugendlichen zuzutrauen bzw. sie dazu zu ermutigen, auch in Fragen des Glaubens eigene Antworten zu formulieren. Theologie wäre dann nicht mehr bloß ein ferner Gegenstand, sondern wäre eine eigene Aktivität der Jugendlichen – in Frage und selbst gesuchten Antworten, als Suche und als selbst gefundene Entdeckung.²¹

Vielleicht darf am Ende sogar gesagt werden, daß alle Elementarisierung letztlich darauf zielt, Jugendliche als Theologen wahrzunehmen und sie anzuregen zu einer eigenen Theologie – nicht im Sinne der Wissenschaft, wohl aber im Sinne einer Suche nach eigenem Glauben.

Anmerkungen

- ¹ Im folgenden wurde der Vortragsstil beibehalten und der Anmerkungsapparat entsprechend begrenzt. Für eine ausführlichere Erörterung des Elementarisierungsansatzes aus meiner Sicht verweise ich auf frühere Veröffentlichungen: F. Schweitzer: Lebensgeschichte und religiöse Entwicklung im Horizont der Unterrichtsplanung. In: Der Evangelische Erzieher 40 (1988), S. 532–551; ders.: Zwischen Theologie und Praxis – Unterrichtsvorbereitung und das Problem der Lehrbarkeit von Religion. In: Jahrbuch der Religionspädagogik 7 (1991), S. 3–41; ders.: Die Suche nach eigenem Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters. Gütersloh 1996, S. 170 ff.; ders./K. E. Nipkow u. a.: Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie. Elementarisierung in der Praxis, Gütersloh 1995. In diesen Veröffentlichungen finden sich auch zahlreiche Hinweise auf Literatur zum Thema „Elementarisierung“.
- ² H. Stock: Elementartheologie. In: W. Böcker u. a. (Hrsg.): Handbuch Religiöser Erziehung. Bd. 2: Handlungsfelder und Problemfelder, Düsseldorf 1987, S. 452–466.
- ³ Ebd., S. 452
- ⁴ Ebd., S. 453
- ⁵ Ebd., S. 455
- ⁶ Ebd., S. 457
- ⁷ Zu dieser Auffassung siehe besonders Schweitzer/Nipkow u. a., a. a. O., S. 144 ff.
- ⁸ Ebd., S. 24 f.
- ⁹ Schweitzer: Zwischen Theologie, a. a. O., S. 24.
- ¹⁰ Schweitzer/Nipkow u. a., a. a. O., S. 25.
- ¹¹ Diese Untersuchung war auf den Religionsunterricht der Schule gerichtet, nicht auf die Jugendarbeit. Die daraus zu gewinnenden Erkenntnisse sind meines Erachtens jedoch für die Klärung des Elementarisierungsansatzes im allgemeinen hilfreich und somit auch für die Jugendarbeit bedeutsam. Neben der bereits genannten Veröffentlichung von Schweitzer/Nipkow u. a. ist auch auf den Dokumentationsband dieser Untersuchung hinzuweisen: G. Faust-Siehl/B. Krupka u. a. (Hrsg.): 24 Stunden Religionsunterricht. Eine Tübinger Dokumentation für Forschung und Praxis, Münster 1995 (zu beziehen beim Comenius-Institut, Schreiberstraße 12, 48149 Münster).
- ¹² J. Jeremias. Die Gleichnisse Jesu. Kurzausgabe, Göttingen ²1984, S. 27.
- ¹³ E. Linnemann: Gleichnisse Jesu, Einführung und Auslegung. Kurzausgabe Göttingen ²1982, S. 64.
- ¹⁴ H. Weder: Die Gleichnisse Jesu als Metaphern. Traditions- und redaktionsgeschichtliche Analysen und Interpretationen, Göttingen ³1984, S. 175.
- ¹⁵ Die folgenden Passagen sind entnommen aus F. Schweitzer: Die Suche nach eigenem Glauben, a. a. O., S. 62 f.
- ¹⁶ Es versteht sich von selbst, daß die Elementarisierungsdiskussion nicht auf diese Zweipoligkeit reduziert werden kann. Die in dieser Diskussion entwickelten Modelle weisen zum Teil Aspekte auf, auf die im vorliegenden Zusammenhang – vor allem aus Raumgründen – nicht eingegangen werden kann; vergleiche jedoch die in Anmerkung 1 genannte weiterführende Literatur.
- ¹⁷ Siehe dazu F. Schweitzer: Die Suche nach eigenem Glauben, a. a. O.: S. 196 ff., bes. 208 ff.
- ¹⁸ Siehe dazu als grundlegende Darstellung J. Henkys: Bibelarbeit. Der Umgang mit der Heiligen Schrift in den evangelischen Jugendverbänden nach dem Ersten Weltkrieg, Hamburg 1966.
- ¹⁹ E. Cardinal: Das Evangelium der Bauern von Solentiname. 2 Bände, Wuppertal 1976.
- ²⁰ Vgl. H. K. Berg: Ein Wort wie Feuer. Wege lebendiger Bibelauslegung, München 1991; I. Baldermann: Wer hört mein Weinen? Kinder entdecken sich selbst in den Psalmen, Neukirchen-Vluyn 1986.
- ²¹ Als anregenden Versuch aus der Arbeit mit Kindern siehe jetzt J. M. Hull: Wie Kinder über Gott reden! Ein Ratgeber für Eltern und Erziehende, Gütersloh 1997.