

Silvia Habringer-Hagleitner

»Ich bin nicht schuld!«

|| *Mit Kindern Schuldfähigkeit lernen ^{4,4} eine religionspädagogische Herausforderung*

Seit der Abkehr von einer »schwarzen« Pädagogik ist in den Erziehungswissenschaften von Schuld bei Kindern nicht mehr viel die Rede. Im Vertrauen auf die vergebende Liebe Gottes ermutigt Religionspädagogik dennoch dazu, Kinder in ihrem Scheitern nicht allein zu lassen und Schuldfähigkeit als Lernziel ernst zu nehmen.

● Fragen zur Erstbeichte ließen vor einiger Zeit in einer österreichischen Pfarrgemeinde einen Konflikt zwischen den Eltern von Erstkommunionkindern und dem Ortspfarrer eskalieren. Ein Mädchen, vom Wesen her fleißig, still und angepasst, hatte Angst, weil es nicht wusste, was es beichten sollte: Sie war sich keiner Sünden bewusst und wollte auch nichts erfinden. Die Eltern unterstützten das Mädchen, indem sie es ermutigten, dem Pfarrer das auch zu sagen. Dieser konnte aber die Sicht des Kindes nicht verstehen und prangerte die Eltern schließlich beim Erstkommuniongottesdienst schwerer Versäumnisse in der religiösen Erziehung an. In der Konsequenz verließen mehrere Gottesdienstbesucher den Kirchenraum und erstatteten Bericht an den Bischof.

Der Fall scheint aus religionspädagogischer Sicht deshalb interessant, weil hier deutlich wird,

wie gegenwärtig divergierende Konzeptionen von Schuldfähigkeit bei Kindern aufeinanderprallen und welche Probleme entstehen, wenn Vertreter der Kirche ohne Sensibilität für die modernen pädagogischen Entwicklungen die Tradition des christlichen Sündenbekenntnisses ohne Widerspruch aufrechterhalten wollen.

Ausgehend von diesem Beispiel ergeben sich für die nachstehenden Überlegungen folgende Fragen: Inwiefern kommen in der aktuellen pädagogischen Diskussion Begriffe wie Schuld, Sünden, Schuldfähigkeit noch vor? Welches Bild von Kindern prägt aktuelle pädagogische Modelle und wie lässt sich dieses mit dem christlichen Anspruch der Erkenntnis eigener Begrenztheiten und Schuldverstrickungen in Kommunikation bringen?

Können Kinder tatsächlich schuldig werden? Oder sollte sich eine christliche Erziehung nicht vielmehr vom Bild des unschuldigen, dem Reich Gottes besonders nahen Wesen des Kindes leiten lassen? Geht man aus theologischer Sicht von einer existentiellen Schuldverstrickung auch bei Kindern aus, so fragt sich, wie diese mit den Kindern kommuniziert werden kann. Inwiefern ist bei Kindern die Fähigkeit zur Erkenntnis von Sünde und Schuld im Zusammenhang mit dem eigenen Handeln überhaupt gegeben?

Zum Fehlen der Rede von Schuld

● Begriffe wie »Schuldfähigkeit«¹, »Schuld« oder »Sünde« sucht man in aktueller pädagogischer Literatur vergeblich. Die gegenwärtige pädagogische Diskussion ist nach wie vor geprägt von emanzipatorischen Prinzipien, wie sie sich im Zuge der Aufklärung seit dem 18. Jahrhundert entwickelten: Bildungsprozesse haben dem Ziel autonomer Selbstwerdung und Selbstentfaltung zu dienen und sollen befreien aus Zuständen der Unmündigkeit und Ohnmacht, von einem Glauben an überirdische Mächte, welche die Menschen in Abhängigkeit halten. Gerade religiöse Erziehung galt lange Zeit als Handlanger unterdrückender Obrigkeiten, welche sich die Schuldgefühle von Menschen zunutze machten.

In der pädagogischen Literatur entwickelte sich dafür der Begriff der »Schwarzen Pädagogik«². Der kindliche Wille wurde mittels Drohgebärden, Angstmache, Liebesentzug und Schuldzuweisungen gebeugt, um Gehorsam zu erzielen. Kinder wurden als rohe, ungezogene Wesen betrachtet, denen Kultur und Manieren beizubringen seien. Die Folgen davon waren die Kränkung der Kinder und die Zerstörung ihrer Lebensfreude durch übertriebene Schuld- und Verpflichtungsgefühle.

Zu Recht geriet eine solche Pädagogik im 20. Jahrhundert in Misskredit und es wurden reformpädagogische Konzepte entwickelt, welche ein gegenteiliges Bild von Kindern und Kindsein

»Pädagogik vom Kinde aus«

zum Ausgangspunkt pädagogischen Handelns nahmen: Die Wurzeln einer »Pädagogik vom Kinde aus«³ gründen in den Schriften Jean-Jacques Rousseaus, vor allem in seinem Buch »Emile« (1762). Für Rousseau stehen das Glück

und das Eigenrecht des Kindes im Vordergrund, in seiner Anthropologie geht er davon aus, dass das Kind von Natur aus gut ist und es seine Erfüllung und Reife bereits in sich trägt. Begleiten des Wachsenlassens des Kindes, das seinen eigenen inneren Bauplan vollzieht, wird zum Prinzip reformpädagogischer Ansätze wie jener von Maria Montessori, Ellen Key, Friedrich Fröbel, Rebecca Wild u.a.. Erziehung wird als Unterstützung bei der freien Selbstentfaltung und der Vollendung der angeborenen guten Natur des Kindes betrachtet; nicht Minderwertigkeit, sondern hohe Würde wird den Kindern zugesprochen.

Ähnlichkeiten mit dieser romantischen, hoheitlichen Auffassung von Kindsein finden sich im Übrigen auch in den neutestamentlichen Evangelien, wenn sie Jesus von Nazareth sagen lassen: »Lasst die Kinder zu mir kommen; ...

»begleitendes Wachsenlassen des Kindes«

Denn Menschen wie ihnen gehört das Reich Gottes. Amen, das sage ich euch: Wer das Reich Gottes nicht so annimmt, wie ein Kind, der wird nicht hineinkommen.« (Mk 10,13-16). Was Jesus in Zusammenhang mit den Kindern gebietet und vorlebt, sind Hochachtung und Annahme, Kontaktaufnahme und liebevolle Beziehung, nicht aber Rüge, Strafe oder Belehrung und Schuldzuweisung.⁴

Wenn gegenwärtig solche Bilder von Kindsein die pädagogische Literatur prägen, so ist es nicht verwunderlich, dass die Rede von Kindern und Schuld entfällt. Im Kontext sozialen Lernens findet sich ein Kompetenzdiskurs, der auf das Überwinden von Schwierigkeiten in der Kommunikation hinzielt. Titel wie »Kinder können Konflikte klären«⁵ entsprechen einer reformpädagogischen Haltung, die davon ausgeht, dass in den Kindern bereits die nötigen Ressourcen

und Kompetenzen zur Lebensbewältigung vorhanden sind, welche von den PädagogInnen nur gesehen und unterstützt werden müssen. Das Bild vom »Kind als Regisseur seiner Entwicklung«⁶, vom Kind als kompetentem Wesen richtet den Fokus auf das Gelingen kindlicher Aktion, nicht auf das Scheitern oder gar auf die Schuld von Kindern.

Die pädagogische Trendwende von einer Schwarzen Pädagogik hin zu einer Pädagogik vom Kinde aus hat große Fortschritte im Sinne eines würdigen und wertschätzenden Umgangs mit Kindern gebracht. Was aber dem gegenwärtigen Diskurs um Kinder und Kindsein fehlt, ist die sensible Wahrnehmung der Erfahrung von Ohnmacht und Begrenztheit, welche Kinder von klein auf machen. Der Kompetenzdiskurs spart die Auseinandersetzung mit dem Nicht-Gelingen und dem Scheitern aus. Und er spart die Frage aus, inwieweit Kinder tatsächlich an anderen schuldig werden können und welche Rolle Vergebung und Versöhnung im Leben von Kindern spielen.

Gegenwärtige Bildungskonzepte, die das autonome, kraftvoll gestaltende Individuum im Blick haben und als Ideal anstreben, brauchen aus theologischer Sicht anthropologische Ergänzungen, so dass sie Kinder nicht nur als Schaffende und Kompetente, sondern auch als Geschaffene, Empfangende, ohne Vorleistung Geliebte und in ihrem Tun immer wieder auch an Grenzen Geratende verstehen und dementsprechend ganzheitlich bilden können.⁷

Lebenslust, Prophetie und Schuldfähigkeit

- Christliche Religionspädagogik, die sich an Jesus Christus orientiert, wie er in den biblischen Schriften bekannt wird, wird sich zunächst ein-

mal von der unbedingten Liebe zum Leben leiten lassen, wie sie Jesus von Nazareth durch seine Jahweverbundenheit und seine Verkündigung des Reiches Gottes vorlebte.⁸ Jesus von Nazareth vertraute als Jude auf den Schöpfergott, der in Weisheit 11 als leidenschaftlicher Liebhaber des Lebens beschrieben wird (vgl. Weish 11,24-26). In seinen Worten und Handlungen bezeugte Jesus von Nazareth den Vorrang des freudigen Lebens, des aufrechten Gangs vor der Gedrückt-heit und vor dem Tod. Demzufolge wird auch Religionspädagogik ihre erste Aufgabe darin sehen, die Lebensfreude und Lebenslust der Kinder zu stärken.

Verbunden mit Jesu Liebe zur Lebendigkeit der Menschen ist seine prophetische Kritik an den todbringenden und unterdrückenden Mächten seiner Zeit. Religionspädagogik, die sich an Jesus von Nazareth orientiert, wird sensibel sein für Strukturen und Mythen, welche die Kinder in ihrer Lebendigkeit und ihren Selbstwertungsprozessen behindern und bedrohen.

Integriert in Jesu Einsatz für ein menschenwürdiges Leben aller ist seine Auseinandersetzung mit Schuld und Versöhnung, die zur Voraussetzung für lebendige Gemeinschaft und Lebensfreude werden. Jesus verfügte über den

»Aufschrei gegen ungerechtes Leiden«

Blick der »Liebe zur Wirklichkeit«, d.h. er konnte seine JüngerInnen, die Menschen um ihn herum in ihren Stärken und Schwächen sehen und lieben und sie damit auch konfrontieren. Mit seiner Vergebungsbitte im Vaterunser (Mt 6,12) ermutigte er, den Konflikten ins Auge zu schauen und sie versöhnt auch wieder loszulassen.

Seine Auseinandersetzung mit Schuld und Versöhnung kulminiert in Kreuz und Auferstehung. Als von Menschen zu Tode Gefolterter

wird Jesus am Kreuz zum bleibenden Aufschrei gegen ungerechtes Leiden. Das Kreuzesgeschehen wird zum Zeugnis menschlicher Brutalität, die in der Begrenztheit und Ängstlichkeit der Menschen wurzelt. Durch den Glauben an die

»Kreuzesgeschehen als Zeugnis menschlicher Brutalität«

Auferstehung dieses Gekreuzigten, durch den Glauben daran, dass die Stimme des zu Tode Gefolterten nicht zum Schweigen zu bringen war, können Menschen sich mit ihrer Widersprüchlichkeit, ihren Schattenseiten versöhnen.

Die Grundbotschaft der Versöhnung Gottes mit den Menschen liegt in der Rede von der Liebe, die den Tod besiegt. ChristInnen gewinnen mit dem Glauben an den Gekreuzigten und Auferstandenen ein neues Bewusstsein, ein neues Selbstwertgefühl, welches in den biblischen Schriften symbolisiert wird mit dem Bild vom »neuen Gewand« (vgl. Gal 3,27). Dieses neue Bewusstsein befähigt insofern zu einer Liebe zur Wirklichkeit, als die eigene wie auch die gesellschaftliche Widersprüchlichkeit und Gebrochenheit wahrgenommen werden können. Die Verdrängung eigener Schattenseiten ist nicht länger notwendig.

Die dritte Aufgabe christlicher Religionspädagogik besteht demnach in der Förderung von Schuldfähigkeit; in der Förderung des Wissens »um die Versehrtheit des Menschen, das

»Schuldfähigkeit äußert sich in der Bereitschaft zur Vergebung.«

Unheilbare in ihm«⁹. Die Auflösung von Selbsttäuschungen ist Voraussetzung dafür, die eigenen Schattenseiten realistisch wahrnehmen zu können. Schuldfähigkeit äußert sich in der erhöhten Bereitschaft, Vergebung zu gewähren

bzw. anzunehmen. »In beidem, in der Fähigkeit, die eigene Schuldverstrickung wahrzunehmen, wie in der Bereitschaft, Vergebung zu empfangen bzw. zu gewähren, werden Menschen wahrhaft menschlich.«¹⁰

Religionspädagogik wird mit den Kindern an dieser Art würdevoller Selbsterkenntnis arbeiten und mit ihnen gemeinsam den oftmals schnellen Ausruf in Konfliktsituationen: »Ich bin nicht schuld!« kritisch hinterfragen. Denn nur die Aneignung von Begrenzungen, Fehlbarkeit und Schwächen fördert die Fähigkeit zur Verantwortungsübernahme. Wie aber kann eine solche Aneignung mit Kindern in Gang gesetzt und begleitet werden?

Schuldfähigkeit lernen

● »Mama, ich kann einfach nicht immer lieb sein.«¹¹ Mit diesem öfter wiederholten Satz zeigt Corinna ihrer Mutter Irene Mieth schon im Vorschulalter, dass sie um ihre eigenen Grenzen Bescheid weiß. Solche und ähnliche Aussagen von Kindern legen nahe, dass Kinder ihr eigenes Verhalten schon früh reflektieren und dies auch im Kontext von Moralität tun. Dies findet sich in jenen entwicklungspsychologischen Studien bestätigt, welche »ein Bild vom Kind als kompetentem moralischen Akteur«¹² entwerfen. 1983 zeigte Elliot Turiel auf, dass Kinder schon früh ein Verständnis der intrinsischen Geltungsgründe moralischer Regeln besitzen und diese von konventionellen Normen, Klugheitsgeboten und Spielregeln klar zu unterscheiden wissen.¹³

Damit wird das in der Pädagogik lange Zeit rezipierte Modell Kohlbergs zur Entwicklung moralischen Bewusstseins in Frage gestellt. Kohlberg nahm ein präkonventionelles Stadium moralischer Entwicklung bis ca. elf Jahre an, in dem Normen in Sanktionen fundiert seien und rein

strategische Nutzenmaximierung das Motiv zu ihrer Befolgung sei. Diese Beschreibung des kindlichen Moralverständnisses als rein instrumentalistisch geriet unter Kritik und brachte neue

»Kinder helfen, trösten und heilen.«

Studien hervor, die nachwiesen, dass Kinder schon früh spontan und ohne Nutzenkalkulation helfen, trösten und teilen. »Schon früh schreiben Kinder moralischen Geboten eine autoritäts- und sanktionsunabhängige, kategorische Gültigkeit zu«¹⁴, woraus sich schließen lässt, dass sie auch reflektieren können, wenn sie im Widerspruch zu moralischen Geboten handeln.

Die Soziologin Gertrud Nunner-Winkler unterscheidet allerdings moralisches Wissen von moralischer Motivation und moralischem Handeln. Während sich Moralitätswissen relativ früh entwickelt, setzt die Motivation, auch selber moralisch zu handeln und das eigene Handeln auch

»Die Motivation zu moralischem Handeln setzt spät ein.«

unter Kosten an den eigenen moralischen Überzeugungen zu orientieren, später ein. Das bedeutet in Bezug auf die Entwicklung von Schuldbewusstsein, dass jüngere Kinder oft noch davon ausgehen, dass sich jemand gut fühlen werde, wenn er erfolgreich tut, was er will (bspw. die Süßigkeiten nimmt, die er haben will) und sich schlecht fühlt, wenn er nicht tut, was er will (bspw. die Süßigkeiten nicht entwendet, die er haben will). Der eigene Wille gilt hier also noch als Orientierungsmuster, was der egozentrischen Phase kindlicher Entwicklung entspricht.

Die Geschwindigkeit in der Entwicklung zum moralischen Handeln durch moralische Motivation ist bei Kindern unterschiedlich. Nunner-Winkler stellt fest, dass am Ende der Kindheit

etwa ein gutes Drittel Moral zu einer für die persönliche Lebensführung wichtigen Dimension machen und selbst eine moralische Motivation aufbauen, welche ihr Handeln bestimmt.¹⁵

Aus pädagogischer Sicht ist anzunehmen, dass für die Entwicklung moralischer Motivation und moralischen Handelns sowie der damit verbundenen Entwicklung zur Schuldfähigkeit sozialisatorische und biografische Bedingungen von entscheidender Bedeutung sind. Es bleibt nun zu fragen, wie diese Bedingungen auszusehen haben, damit Schuldfähigkeit möglich wird.

Liebe zu den eigenen Grenzen

● Ein erster Schritt im Erlernen von Schuldfähigkeit liegt in der unerschrockenen Wahrnehmung eigener dunkler Gefühle. Wie Kindern dabei geholfen werden kann, soll das Beispiel von Corinna und ihrer Mutter zeigen. Irene Mieth beschreibt, wie sie auf Corinnas Satz: »Mama, ich kann einfach nicht immer lieb sein«, reagiert hat:

»Und ich habe sie ermuntert, ihrem Ärger und ihrem Unmut Luft zu machen, zu schreien und mit den Füßen zu stampfen. ›Niemand kann immer lieb sein, habe ich sie getröstet. ›Manchmal sind wir so böse, dass wir uns selbst nicht

»von sich selbst zu reden beginnen«

mehr kennen. Dann denken wir hinterher: War ich das wirklich? Das geht mir genauso wie dir. Wichtig ist, dass wir dann sagen können: Es tut mir leid. Das müssen wir lernen.«¹⁶

Irene Mieth verbindet hier zwei Haltungen miteinander. Das Ausleben negativer Emotionen, das Bejahen des Böse-Seins einerseits und die zu lernende Fähigkeit sich zu entschuldigen ander-

rerseits. Entscheidend für den Lernprozess des Mädchens ist, dass die Mutter ihr nicht nur Du-Botschaften – d.h. direkte Hinweise von oben herab – gibt, sondern dass sie von sich selbst zu reden beginnt. Sie stellt eine Gemeinschaft mit der Tochter her, wenn sie sagt: »Das geht mir genauso wie dir.« Somit ist das Kind mit seinem un-guten Gefühl, nicht immer lieb sein zu können, nicht mehr allein. Es erlebt eine Mutter, die selber ihre Grenzen kennt und zugibt.

In der Pädagogik geht man nach wie vor davon aus, dass kindliches Lernen auch von Vorbildlernen geprägt ist, d.h. dass Kinder sich an dem orientieren, was sie bei den nahe stehenden Erwachsenen erleben. Eltern und PädagogInnen, die sich entschuldigen können, weil sie selber nicht an ihren eigenen Grenzen verzweifeln, können die Schuldfähigkeit bei ihren Kindern eher fördern als Erwachsene, die meinen, perfekt sein zu müssen und in der Folge ihre

**»Mama, ich kann einfach
nicht immer lieb sein.«**

Schwächen verdrängen. Vergebung und Versöhnung alltäglich zu erleben ist die beste Voraussetzung für die Entwicklung von Schuldfähigkeit.¹⁷ Gerade der erzieherische Alltag bietet für Vergebung und Versöhnung viele Gelegenheiten und Kinder haben ein Recht darauf, dass sich Erwachsene bei den Kindern entschuldigen, wenn sie diese ungerecht oder verletzend behandelt haben. Dadurch können Kinder ermutigt werden, auch ihre eigenen Unzulänglichkeiten zu sehen und gegebenenfalls bei einem Konfliktpartner um Verzeihung zu bitten.

Liebe zur Wirklichkeit im pädagogischen Prozess bedeutet, die eigenen Projektionen in Bezug auf die Kinder durchschauen zu lernen und Kinder möglichst realitätsnah wahrzunehmen, damit sie »zu sich selber geführt werden,

dass sie also das werden, was sie sind«¹⁸. Damit Kinder Schuldfähigkeit erlernen können, ist ein Erziehungsstil vonnöten, der sie mit ihren Handlungen in wertschätzender Weise konfrontiert. Ein Kind, das Schaden angerichtet hat, soll dies

**»Chance, einen Ausgleich
herzustellen«**

möglichst angstfrei erkennen können. Eine Hilfe kann dabei sein, dass die PädagogInnen mit dem Kind Wege besprechen, wie es den Schaden – falls dies möglich ist – wieder gut machen könnte. Die Chance, einen Ausgleich herzustellen, kann eine wichtige Erleichterung für Kinder darstellen und ihnen helfen, sich mit ihrer Tat auseinanderzusetzen. In diesem Zusammenhang erweisen sich auch Vergebungs- und Versöhnungsgeschichten aus der Kinderliteratur¹⁹ als hilfreich, bei denen sich das Kind mit dem Täter identifizieren kann, dem vergeben wird.

Pädagogisches Handeln kann Schuldfähigkeit fördern, wenn es sowohl von den Mitteln Schwarzer Pädagogik absieht als auch von einer Verwöhnungs- oder Vernachlässigungskultur. Während eine rigorose und erbarmungslose Erziehung zu einem dominierenden Über-Ich und neurotischen Schuldgefühlen führen kann, fehlt es einer Pädagogik der Verwöhnung an klaren

**»Einer Pädagogik der Verwöhnung
fehlt es an klaren
Orientierungspunkten.«**

Orientierungspunkten und einer hilfreichen Über-Ich-Struktur, was ebenso zu Dissozialität führen kann wie eine Vernachlässigungskultur. In beiden Fällen werden Kinder nicht mit ihren Grenzen konfrontiert und können in der Folge kein strukturiertes Ich ausbilden, das die Realität einigermaßen wirklichkeitsnah auf-

nehmen und dann entsprechend Verantwortung übernehmen kann.²⁰

Einen wichtigen Beitrag zu einer angstfreien Auseinandersetzung mit den eigenen Grenzen können jene pädagogischen Modelle liefern, die sich mit den Kindern bewusst auf den Weg gewaltfreier Konflikt- und Versöhnungsarbeit machen. Kurt und Sabine Faller haben bspw. ein Mediationsmodell für den Kindergarten entwickelt, bei dem sie davon ausgehen, dass Kinder selbstständig Konflikte klären können, wenn

**»Mediationsmodell für
den Kindergarten«**

sie die nötige Unterstützung dafür bekommen. Entscheidend dabei ist, dass die Gefühle und Bedürfnisse aller Konfliktpartner ohne Abwertung zur Sprache kommen können. Wenn in Gruppen und Familien Konflikte nicht aus falscher Sehnsucht nach bleibender Harmonie verdrängt werden, werden sie zur Chance für Selbsterkenntnis, größeres Verständnis füreinander und eine tiefere Gemeinschaftserfahrung.²¹

Eine wichtige Quelle für eine (religions-)pädagogische Haltung, welche die Schuldfähigkeit bei Kindern und Erwachsenen fördern will,

**»ein sicheres Netz wertschätzender
und liebevoller Zuwendung«**

ist die spirituelle Verankerung im Glauben an einen Gott, der unerschütterlich ist in seiner Liebe zu den Menschen und der den Schuldig-Gewordenen vergibt. Diesen Glauben durch gemeinsame Gebete oder im Erzählen biblischer Geschichten immer wieder explizit werden zu

lassen, ist für Kinder und PädagogInnen heilsam. Es verringert die Verzweiflung am täglichen Scheitern in wiederkehrenden Konflikten, weil es dazu ermutigt, von den eigenen Verstrickungen loszulassen und sich im Vertrauen auf einen barmherzigen Gott zu versöhnen.²²

Realitätsgerechte Selbstwahrnehmung wird für Kinder möglich, wenn sie eingebettet sind in ein sicheres Netz wertschätzender und liebevoller Zuwendung. Dann können sie jene Selbstliebe entwickeln, die auch trägt, wenn sie ihre eigene Grausamkeit und aggressive Gefühlswelt erkennen.

Blickt man nun noch einmal auf jenen Vorfall anlässlich der Erstbeichte in einer österreichischen Pfarre, so lässt sich Folgendes feststellen: SeelsorgerInnen und ReligionspädagogInnen tun gut daran, mit den Eltern im Vorfeld der Erstbeichte offen über die unterschiedlichen

**»Gott ist mit der Fragmentarität
der Menschen versöhnt.«**

Bilder von Kindern und über eine christliche Anthropologie zu sprechen, in der Schuldfähigkeit einen Aspekt würdevoller Reife darstellt. Es kann auch für die Eltern entlastend sein, neu von einem barmherzigen Gott zu hören, der mit der Fragmentarität der Menschen versöhnt ist. Befreiend kann es auch wirken, wenn Eltern ihre Kinder nicht länger als geniale Helden oder perfekt an alle modernen Anforderungen angepasste Wunderkinder sehen müssen, sondern sie liebend wahrnehmen dürfen, wie sie eben sind: rücksichtsvoll und egoistisch, helfend und zerstörend, fröhlich und zornig, ideenreich und gelangweilt usw. usf.

¹ In der staatlichen Rechtsprechung wird übrigens bei Kindern unter 14 Jahren dezidiert von der »Schuldunfähigkeit« gesprochen.

² Vgl. Katharina Rutschky, Schwarze Pädagogik, Berlin 1977.

³ Theo Dietrich (Hg.), Die pädagogische Bewegung »Vom Kinde aus«, Bad Heilbrunn 1982.

⁴ Vgl. Silvia Habringer-Hagleitner, »... wenn ihr nicht werdet wie die Kinder«. Zu den Motiven und Bedingungen kirchlicher Kindergartenarbeit, in: ThpQ 147 (1999), H. 3, 278f.

⁵ Kurt Faller/Sabine Faller, Kinder können Konflikte klären. Mediation und soziale Frühförderung im Kindergarten – ein Trainingshandbuch, Münster 2002.

⁶ Vgl. Waltraud Hartmann u.a., Bildungsarbeit im Kindergarten. Transaktionale Prozesse, Methoden, Modelle, Wien 2000, 83f.

⁷ Vgl. Silvia Habringer-Hagleitner, Mit Leid leben lernen? Ohnmachtserfahrungen und Bildungskonzepte, in: ThpQ 150 (2002), 274-283.

⁸ Vgl. Überlegungen zu einer christologischen Kriteriologie in: Silvia Habringer-Hagleitner, Lieben, was ist. Zusammenleben im Kindergarten aus religionspädagogischer Perspektive, Habilitationsschrift, Linz 2005, 309-330.

⁹ Michael Klessmann, »Was habe ich bloß gemacht...!?« Schuld, Schuldgefühl und Vergebung aus pastoralpsychologischer Sicht, in: Ebach, Jürgen u.a. (Hg.): »Wie? Auch wir vergeben unsern Schuldigern?« Mit Schuld leben, Gütersloh 2004, 158-178, 178.

¹⁰ Ebd.

¹¹ Irene Mieth, Katechese in der Küche. Kinderfragen verlangen Antwort, Mainz 1989, 20.

¹² Monika Keller / Wolfgang Edelstein, Die Entwicklung eines moralischen Selbst von der Kindheit zur Adoleszenz, in: Wolfgang Edelstein u.a. (Hg.), Moral und Person, Frankfurt a.M. 1993, 307-334.

¹³ Vgl. Elliot Turiel, The development of social knowledge. Morality and convention, Cambridge 1983, zit. in: Gertrud Nunner-Winkler, Moralisches Wissen – moralische Motivation – moralisches Handeln. Entwicklungen in der Kindheit, in: Michael-Sebastian Honig u.a. (Hg.), Kinder und Kindheit. Soziokulturelle Muster – sozialisations-theoretische Perspektiven, Weinheim/München 1996, 129.

¹⁴ Vgl. Gertrud Nunner-Winkler, Moralisches Wissen, 137.

¹⁵ Vgl. Ebd., 146.

¹⁶ Irene Mieth: Katechese, 20.

¹⁷ Vgl. Matthias Scharer/

Bernhard F. Hofmann, Leicht gesagt, schwer getan: Versöhnung und Vergebung im Alltag. Ein Buch für Eltern anlässlich der Erstbeichte ihrer Kinder, München 1990.

¹⁸ Kurt Schori, Religiöses Lernen und kindliches Erleben. Eine empirische Untersuchung religiöser Lernprozesse bei Kindern im Alter von vier bis acht Jahren, Stuttgart/Berlin/Köln 1998, 288.

¹⁹ Vgl. Brigitte Weninger, Pauli macht es wieder gut, Michael Neugebauer Verlag 2002.

²⁰ Vgl. Michael Klessmann, »Was habe ich bloß gemacht...!?«, 168f.

²¹ Vgl. Kurt Faller / Sabine Faller, Kinder können Konflikte klären, 2002.

²² Gute Gebete und Beispiele dazu finden sich in: Matthias Scharer/Bernhard F. Hofmann, Versöhnung und Vergebung im Alltag, 1990.

»Die christliche Tradition sieht den Menschen als schuldfähig an, ja sie erkennt seine Würde darin, dass er schuldig werden kann. Weil er schuldig werden kann, ist er ein Mensch, und nur solange er schuldig

werden kann, ist er im vollen Sinn des Wortes ein erwachsener Mensch.«

Dorothee Sölle, Den Rhythmus des Lebens spüren. Inspirierter Alltag, Freiburg 2003, 42.