

# Religiöse Bildung und Erziehung in der Frühpädagogik

## Fragehorizonte und Zukunftsperspektiven

Carola Fleck

Das Thema *Religiöse Bildung und Erziehung in der Frühpädagogik* ist ein zentraler Bestandteil der gegenwärtigen wissenschaftlichen und gesellschaftspolitischen Diskussion über Qualität und Sicherung nachhaltiger Bildung und Erziehung insgesamt. Dabei steht zur Debatte, was Kinder stärkt und fördert angesichts einer Umwelt, die immer mehr Flexibilität und individuelle Entscheidungen von den Einzelnen verlangt und die sich ihnen ebenso multikulturell wie multi-religiös präsentiert. Welche Kompetenzen benötigen Kinder zum Leben in ihrer alltäglichen Welt, wenn Kompetenz als Grundlage und Ziel von Bewältigungsprozessen zu beschreiben ist?<sup>1</sup> Und welche Rolle spielt religiöse Erziehung und Bildung bei diesem Kompetenzerwerb?

Diese Fragen lenken den Blick auf die Eltern der Kinder und weitere Bezugspersonen. Welche Unterstützung brauchen *sie*, um Kinder heute zu erziehen und ihre Bildungsprozesse angemessen zu begleiten? Und was bedeutet die Beantwortung dieser Frage für die Ausbildung und Weiterbildung von Erzieher(innen) und Lehrkräften bzw. für die Elternbildung?

In dieser breiten – und häufig auf direkte Praxis bezogenen – Diskussion geht es, wenn auf wissenschaftliche Theorien der Bildung reflektiert wird, sowohl um die Revision und Erarbeitung allgemeiner Bildungsstandards als auch um spezifische, kulturell und religiös bedingte Einzelaspekte, die sich als gesellschaftlich relevant und prägend herausgestellt haben.

Bezogen auf die Bearbeitung der Thematik ist es notwendig, gezielte Eingrenzungen vorzunehmen. Diese beziehen sich zum einen auf die Altersgruppe, die jeweils im Fokus des Interesses steht (etwa die unter Dreijährigen<sup>2</sup> oder die Drei- bis Sechsjährigen mit ihren Bezugspersonen), zum anderen auf die Institution „*Kindergarten/Kindertagesstätte*“ im Kontext der Kindertageseinrichtungen insgesamt<sup>3</sup> und mit

1 Vgl. *Bundschuh, Konrad*: Emotionalität, Lernen und Verhalten. Ein heilpädagogisches Lehrbuch, Rieden 2003, 199. Hier wird beschrieben, dass der Begriff Kompetenz „verschiedene Fertigkeiten einer Person [vereinigt], die es ihr ermöglicht, adäquat mit sich selbst und in Interaktion mit der Umwelt zu leben.“

2 Die zunehmende Praxis, schon Zweijährige und Einjährige in Kindergärten aufzunehmen, soll nicht ignoriert werden. Da sie aber aus Sicht der Kleinkinderpädagogik und Entwicklungspsychologie alle Beteiligten vor ganz neue Herausforderungen stellt, wird sie hier als Themenbereich ausgeklammert.

3 Unter der Sammelbezeichnung „*Kindertageseinrichtungen*“ werden unterschiedliche Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungseinrichtungen der Jugendhilfe zusammengefasst, die von Kindern und Jugendlichen vom ersten bis zum 14. Lebensjahr besucht werden. Vgl. *Hugoth, Matthias*: Fremde Religionen – fremde Kinder? Leitfragen für die interreligiöse Erziehung, Freiburg i.Br. 2003, 32.

ihrer besonderen Beziehung zur Grundschule. Des Weiteren geht es um religiöse Bildung und ihre Einbettung in die allgemeine Bildung. Damit wird ein Rahmen abgesteckt, in dem frühpädagogische, psychologische, sozialwissenschaftliche und theologische Aspekte unter religionspädagogischen Gesichtspunkten bedacht und analysiert werden können.

In diesem Beitrag sollen in „pointierter“ Weise bisherige Entwicklungslinien aufgezeigt, wissenschaftliche Fragehorizonte eröffnet und Zukunftsperspektiven angesprochen werden – im Sinne einer Anregung zu weiteren Diskursen.

## 1. Rolle und Funktion der Religionspädagogik

Neben ihrer analysierenden, stimulierenden und integrierenden Funktion nimmt Religionspädagogik bei der Erörterung dieser Thematik auch ihre *ideologiekritische Funktion* wahr.<sup>4</sup> Sie tut dies in zweifacher Hinsicht: Zum einen hinterfragt sie Erziehungswirklichkeit und -gewohnheit, wenn diese einer Entwicklung zu tieferer Menschlichkeit und einer Öffnung für die Transzendenz der Welt und des Lebens im Wege stehen. Dieses Hinterfragen bezieht sich beispielsweise auf das Ausklammern der religiösen Thematik in einzelnen Bildungsplänen der Bundesländer in Deutschland. Zum anderen befragt sie religiös und kirchlich favorisierte Familienbilder, Wertesysteme, Erziehungs-, Bildungs- und Ausbildungsentwürfe kritisch auf dem Hintergrund aktueller Lebenswirklichkeit von Familien und ähnlich strukturierten Lebensgemeinschaften in unserer Gesellschaft.

4 Vgl. Lentzen-Deis, Wolfgang: „Hilfe zur Menschwerdung“. Zur Rolle der Theologie im ethischen und pädagogischen Bereich. In: Angel, Hans-Gerd / Reiter, Johannes / Wirtz, Hans-Gerd (Hg.): Aus reichen Quellen leben. Ethische Fragen in Geschichte und Gegenwart (FS für Helmut Weber), Trier 1995, 263–274.

Das Bearbeiten der Frage nach religiöser Bildung und Erziehung in der Frühpädagogik leistet aus religionspädagogischer Perspektive einen Beitrag zur Klärung einer gesellschaftlich relevanten Frage – ob und wie religiöse Bildung zu einem gelingenden Bildungs- und Lebensweg beiträgt – und zu einer fairen und beruhigten Diskussion. Religionspädagogische Forschungsfragen beziehen sich in diesem Zusammenhang darauf, vorhandene Hypothesen und Entwürfe zu überprüfen und etwaige konzeptionelle Lücken zu schließen. Dabei eröffnet die reiche Fülle von vorhandenen religionspädagogischen Modellen und religionsdidaktischen Konkretionen für den frühpädagogischen Bereich<sup>5</sup> den Horizont für die Frage nach den dahinterstehenden theologischen Prinzipien (z.B. der Korrelation als wechselseitiger Erschließung von Leben und Glauben) und der didaktischen Umsetzung (z.B. mit Hilfe der Elementarisierung). Wertvolle Hinweise zu einer veränderten Lehr- und Lernkultur bietet dabei das Konzept der Themenzentrierten Interaktion (TZI, nach Ruth Cohn). Es betont in besonderer Weise die anzustrebende „*dynamische Balance*“ der Personen und Faktoren, die am Prozess des Lernens beteiligt sind.<sup>6</sup>

Die Begriffe *Bildung*, *Erziehung*, *religiöse Bildung* und *Kompetenz* müssen für den Verwendungszusammenhang bestimmt und voneinander abgegrenzt werden. Besonderes Augenmerk liegt dabei auf dem Begriff der Bildung als Selbstbildung und sozialem Prozess<sup>7</sup>

5 Vgl. Habringer-Hagleitner, Silvia: Zusammenleben im Kindergarten. Modelle religionspädagogischer Praxis, Stuttgart 2006.

6 Eine gut zusammengefasste Darstellung der Themenzentrierten Interaktion findet sich bei Lott, Friedhelm: Religionsunterricht als Themenzentrierte Interaktion im Kontext einer Schule der Zukunft, Ostfildern 2001, 99–150.

7 Vgl. Schäfer, Gerd E.: Der Bildungsbegriff in der Pädagogik der frühen Kindheit. In: Fried, Lilian / Roux, Susanna (Hg.): Pädagogik der Frühen Kindheit, Weinheim u.a. 2006, 33–44.

und auf der Darstellung des religiösen Bildungsbereichs im Kontext allgemeiner Bildungsprozesse. Das Spezifikum religiöser Bildung besteht in den Voraussetzungen, die durch ein religiös bestimmtes Menschenbild geprägt werden, und in ihren Konsequenzen, die auf eine religiöse Lebenspraxis abzielen.

Im Anschluss an eine Bestimmung Erich Feifels ist es hilfreich, in diesem Zusammenhang *Religion* als operationalen Begriff zu verwenden, d.h. als Sammelbegriff für Fragehaltungen und innere Differenzierungen, die zwischen einem „engen“, normativ begründeten und einem „weiten“, ontologisch begründeten Religionsbegriff unterscheiden.<sup>8</sup>

## 2. *Gesellschaftliche, politische und kirchliche Kontexte*

Um der Frage nachzugehen, wie Kompetenzen gefördert werden können, mit denen Kinder in die Lage versetzt werden, sich einen religiösen Zugang zur Welt zu erschließen, sind die Kontexte zu berücksichtigen, die für religiöse Bildung und Erziehung in der Frühpädagogik eine Rolle spielen. Dabei geht es zunächst um einschlägige religiöse Sozialisationsfaktoren im Kindergartenalter. Neben den *klassischen* Sozialisationsorten Familie, Kindergarten und Kirchengemeinde spielen zunehmend die Massenmedien und gesamtgesellschaftliche Veränderungen (wie z.B. steigende Individualisierung und Flexibilisierung der Lebensläufe) als Sozialisationsfaktoren eine Rolle. Ihre Auswirkungen spiegeln sich in den Ausführungen über Aspekte frühkindlicher Bildung in aktuellen Kinderstudien und familien- und bildungspolitischen Verlautbarungen.

Diese Studien thematisieren unter anderem *Familie und Lebenssituation*<sup>9</sup> und *Armut als Bildungshindernis*<sup>10</sup>. In diesen Zusammenhängen wird auch nach der Rolle gefragt, die Religion im Leben von Kindern und ihren Familien spielt. Die Trias von *Betreuung, Bildung und Erziehung*<sup>11</sup> wird in ihrer starken Ausdifferenzierung (in Deutschland) ebenso problematisiert wie das Thema „*Wahlfreiheit*“<sup>12</sup> innerhalb einer geschlechter- und generationengerechten Familienpolitik.

Die kirchlichen Positionen zum Thema Religiöse Bildung in der Frühpädagogik bilden sich in den Aussagen von kirchlichen Verbänden und offiziellen Verlautbarungen der katholischen und evangelischen Kirche ab. Auf katholischer Seite basieren sie auf Aussagen des Zweiten Vatikanischen Konzils (z.B. der Erklärung über die christliche Erziehung, *Gravissimum educationis*) und der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland (1971–1975). Der Synodenbeschluss *Schwerpunkte kirchlicher Verantwortung im Bildungsbereich*<sup>13</sup> steht dabei für die Absicht, Aussagen des Konzils auf

---

8 Vgl. Feifel, Erich: Grundlegung der Religionspädagogik im Religionsbegriff. In: Ders. / Leuenberger, Robert / Stachel, Günter u.a. (Hg.): Handbuch der Religionspädagogik, Bd. 1, Zürich u.a. 1977, 34–48, 39.

---

9 Vgl. etwa *World Vision Deutschland e.V.* (Hg.): Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie, Frankfurt a.M. 2007; vgl. auch den in jeder Legislaturperiode erscheinenden Kinder- und Jugendbericht des Bundesministeriums für Familien, Senioren, Frauen und Jugend.

10 Vgl. *AWO Bundesverband e.V.* (Hg.): AWO-Sozialbericht 2000. Gute Kindheit – Schlechte Kindheit. Armut und Zukunftschancen von Kindern in Deutschland, Bonn 2000.

11 Vgl. *OECD* (Hg.): *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*, Paris 2006.

12 Vgl. *ZDK* (Hg.): Familienpolitik: geschlechter- und generationengerecht, Osnabrück 2008.

13 Vgl. *Schwerpunkte kirchlicher Verantwortung im Bildungsbereich*. Mit einer Einleitung von Joachim Dikow. In: Bertsch, Ludwig / Boonen, Philipp / Hammerschmidt, Rudolf u.a. (Hg.): Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Beschlüsse der Vollversammlung, Offizielle Gesamtausgabe I, Freiburg i.Br. 1976, 511–548.

die Situation in Deutschland hin zu präzisieren und die Bildungslandschaft mitzugestalten, die auch zu diesem Zeitpunkt vor großen Herausforderungen stand, die die Schul- und Kindergartenlandschaft nachhaltig veränderten. Die kirchlichen Verbände KTK (Verband Katholischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V.) und BETA (Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V.) bündeln in ihren Aussagen die katholische und evangelische Sicht auf den Bildungsauftrag des Kindergartens im Allgemeinen und auf religiöse Erziehung und Bildung in dieser Altersstufe im Besonderen. Aber auch die Deutsche Bischofskonferenz (DBK) und die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) fassen in eigenen Schreiben zusammen, welche Aspekte frühkindlicher religiöser Bildung und Erziehung sie in den Vordergrund stellen.<sup>14</sup>

Die Auseinandersetzung mit den Studien und Stellungnahmen zeigt eindeutige Entwicklungspotentiale, aber auch Desiderate angesichts der Fragestellung auf, wie religiöse Bildung in Familien und Kindergärten thematisiert, weiterentwickelt und vertieft werden kann. Kurz gefasst geht es darum,

- Kindergärten als Arbeitsplätze und Familienzentren weiterzuentwickeln,
- die Familie in ihrer Schlüsselfunktion für alle Bildungs- und Erziehungsprozesse neu wahrzunehmen,
- die in kirchlichen und politischen Verlautbarungen anvisierten Ziele in Handlungsoptionen zu verwandeln und

- Religion als Thema in die pädagogische Diskussion (neu) einzubringen und verstärkt in die Bildungs- und Erziehungspläne zu implementieren.

### 3. Die Rolle der Bildungspläne

Aufgrund der genannten Potentiale und Desiderate stellt sich die Frage, wie religiöse Bildung angemessen in die neuen Bildungspläne der Bundesländer (etwa seit dem Jahr 2000) implementiert werden kann. Daher ist es notwendig, sich mit diesen Plänen für den frühpädagogischen Bereich, ihrer Abgrenzung von pädagogischen Handlungskonzepten und ihren Aussagen zu den Themen Bildung, religiöse Bildung sowie mit der Rolle und den veränderten Aufgaben der Erzieher/-innen auseinanderzusetzen.<sup>15</sup> Darüber hinaus ist der Bereich des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule als wichtiger Transitionsprozess auch unter religionspädagogischen Gesichtspunkten zu erörtern.

Die Einschätzung der Bildungspläne hinsichtlich der Frage nach religiöser Bildung in der Frühpädagogik weist viele positive Akzente auf. *Kinder werden als kompetente, autonome und aktive Akteure ihres Lernens* ernst genommen, denen Interesse und Achtung vor ihrer Art der Weltkonstruktion entgegengebracht wird. Die gewandelte Rolle der Erzieherin/des Erziehers, die/der auch die religiösen Bildungsprozesse begleitet und mitgestaltet, wird aufgewertet und verstärkt thematisiert. Aber es gibt auch Klärungs- und Präzisierungsbedarf, der sich beispielsweise auf diffuse Begriffsbestimmungen bezieht oder auch auf die Rolle, die religiöse Erziehung und Bildung bei der Bewältigung von Übergängen (z.B. vom Kindergarten in die Grundschule) spielt.

14 Vgl. *Die Deutsche Bischofskonferenz* (Hg.): Welt entdecken, Glauben leben. Zum Bildungs- und Erziehungsauftrag katholischer Kindertageseinrichtungen, Bonn 2009; vgl. *Kirchenamt der EKD* (Hg.): Wo Glaube wächst und Leben sich entfaltet. Der Auftrag evangelischer Kindertageseinrichtungen. Eine Erklärung der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 2005.

15 Vgl. *Fleck, Carola*: Religiöse Bildung in der Frühpädagogik, Münster 2011, 61–106.

### 3.1 Modelle religiöser Erziehung und Bildung im Kindergartenalter

Um diese Rolle und weitere Aufgaben religiöser Bildung im Kindergartenalter zu verdeutlichen, ist es notwendig, Modelle religiöser Bildung und Erziehung, die aktuell in Kindergärten zum Tragen kommen, näher zu untersuchen. Beim Überblick über vorhandene Modelle kann im Anschluss an die Forschungen von Silvia Habringer-Hagleitner zwischen *explizit christlich-religiösen*, *implizit christlich-religiösen* und *integrativen* Modellen unterschieden werden. Letztgenannte (wie etwa der „Neue Trierer Plan“) sind darum bemüht, christlich-religiöse Erziehung und Bildung im Kindergarten *situationsbezogen* zu entfalten, während die erstgenannten eindeutige Schwerpunkte in den Bereichen *Ausdrückliche Einführung in die Welt des Christentums (explizit christlich-religiös)* und *Ansatz bei der Lebenssituation der Beteiligten (implizit christlich-religiös)* setzen.

Beispiele für explizit-christliche Modelle sind nach Silvia Habringer-Hagleitner etwa die „Religionspädagogische Praxis“ (RPP, Franz Kett), aber auch das „Theologisieren mit Kindern“ und die interreligiösen Modelle von Frieder Harz und Matthias Hugoth.

Beispiele für implizit christlich-religiöse Modelle sind etwa der „Dimensionale Ansatz“ von Friedrich Schweitzer und Christoph Th. Scheilke und spirituelle Modelle von Ulrich Steenberg und Felicitas Betz.

Alle diese Modelle bieten gleichsam eine Innenansicht dessen, was im Bereich der religiösen Bildung im Kindergarten überlegt, besprochen und gelebt wird.

Die Beschäftigung mit dieser Innenansicht führt wiederum zur Frage nach ihrer Kontextualisierung hinsichtlich allgemeiner Bildungsfragen. Wichtige Anstöße zum Thema religiöse Bildung und Erziehung erhält die Religionspädagogik durch Forschungsergebnisse ihrer Bezugswissenschaften Pädagogik und Theologie, aber auch durch psychologische, neurologische und

soziologische Forschungen. Gemäß des Selbstverständnisses der *Religionspädagogik als Verbundwissenschaft und Handlungswissenschaft* sind folgerichtig wissenschaftliche Interdependenzen zu thematisieren.

### 3.2 Forschungsergebnisse der Bezugswissenschaften

Der Beitrag der *Frühpädagogik* zu dieser Frage (nach religiöser Erziehung und Bildung) ist vielfältig: Sie setzt sich mit dem Bild des Kindes und mit Kindheitsforschung in ihrer historischen, kulturvergleichenden und sozialwissenschaftlichen Ausprägung auseinander. Sie untersucht interkulturelles, integratives und geschlechtersensibles Lernen im Kindergarten und fragt nach den Möglichkeiten resilienter Anpassung von Kindern in schwierigen Lebenssituationen. Die Entwicklung der Widerstandskräfte (Resilienz) zeigt offensichtliche Verbindungslinien zum Thema religiöse Bildung auf, da beispielsweise durch ermutigende biblische Geschichten und ein positives Gottesbild das Meistern belastender Situationen und Transitionen gefördert werden kann. Hinzu kommt, dass die Wertschätzung anderer Kulturen und der achtsame Umgang mit Fremden sowie das Verhältnis zwischen Mädchen und Jungen und das gemeinsame Leben von Menschen mit und ohne Behinderung frühpädagogisch relevante Themen sind, die auch religionspädagogisch Bedeutung haben.

Forschungsergebnisse der *Neurowissenschaften* verdeutlichen, welche Rolle das Gehirn beim Aufbau von Wertesystemen und der Teilhabe an Kultur und Religion spielt. Die Entwicklung des Gehirns, das Aufbauen sozialer Beziehungen durch neuronale Motivationsysteme und die intuitive Kommunikation durch Spiegelneurone ist nicht nur für die Frühpädagogik von Belang, sondern erweist sich auch als hilfreich für Überlegungen, sensible Entwicklungsphasen religionspädagogisch zu unterstützen.

*Entwicklungspsychologische Aspekte* und Forschungsergebnisse der Kinder- und Jugendpsychiatrie zeigen des Weiteren auf, dass es zum einen Fehlformen religiöser Erziehung und Bildung gibt, die eine angemessene Entwicklung verzögern, erschweren oder verhindern können, dass es zum anderen aber auch die Möglichkeiten psychischer Reifung durch religiöse Erziehung und Bildung gibt. Anhand der Beziehungsstörungen *Partnerschaftlichkeit, Projektion und Symbiose* zwischen Eltern und Kindern zeigt etwa der Psychiater Michael Winterhoff auf, wie gravierend sich eine stagnierende psychische Reifung auswirkt. Er verweist aber auch auf Möglichkeiten, wie psychische Reifung gelingen kann, so zum Beispiel durch klare Rollenverständnisse, einen strukturierten Umgang zwischen Kindern und Erwachsenen und das Entwickeln von Frustrationstoleranz.<sup>16</sup> Alle diese Themen stehen in Verbindung mit Zielen und Aufgaben religiöser Bildung und Erziehung.

*Theologische Aspekte* religiöser Bildung und Erziehung in der Frühpädagogik bieten zum einen die biblischen Zugänge, die die Rolle von Kindern im Alten Testament klären und insbesondere im Neuen Testament den Umgang Jesu mit Kindern thematisieren. Karl Rahners Gedanken zu einer „*Theologie der Kindheit*“ ergänzen diese Zugänge aus systematischer Sicht. Die Kindheit als bleibende, biografiebegleitende Konstante, sozusagen als „*mitlaufender Anfang*“, vertieft die religionspädagogischen Bemühungen und stellt sie in einen theologischen Gesamtzusammenhang.<sup>17</sup>

Einen im letzten Jahrzehnt vertieft diskutierten Zugang bietet die *Kindertheologie* und ihre grundlegende Sicht auf den wertschätzenden Umgang mit kindlichen Aussagen. Kindertheologie als Theologie *von, für* und *mit* Kindern<sup>18</sup> leitet dazu an, theologische Gesprächssituationen auch im Kindergarten aufzugreifen und zu nutzen. Sie wird einer Sicht auf Bildung als Selbstbildung und sozialem Prozess in besonderer Weise gerecht. Denn bei diesen Gesprächen erschließen sich Kinder selbst einen religiösen Weltzugang, begleitet von erwachsenen Gesprächspartnern und in Auseinandersetzung mit anderen Kindern.

### 3.3 Konzeptionelle Überlegungen für religionspädagogische Praxismodelle

Bei der Diskussion der Ergebnisse der Bezugswissenschaften aus religionspädagogischer Sicht spielen integrierende, stimulierende und kritisierende Momente eine Rolle. Die Bezugswissenschaften liefern sowohl Forschungsergebnisse, die das religionspädagogische Arbeiten im Kindergarten vertiefen und vorantreiben als auch solche, die vor Fehlentwicklungen und Übertreibungen warnen. Viele Elemente verknüpfen sich zu einer erweiterten Gesamtschau auf das Thema religiöse Bildung. Aus Sicht der Religionspädagogik sind kritische Rückfragen zu stellen, etwa in Richtung Pädagogik und Bildungspläne: Wie wird das „*Recht des Kindes auf Religion*“ (Friedrich Schweitzer) umgesetzt? Aber auch in Richtung Theologie und Kirche, wenn danach gefragt wird, welche Ziele mit religiöser Erziehung und Bildung offen oder verdeckt verfolgt werden. Alle diese Fragen sind religionspädagogisch zu bedenken und zu diskutieren,

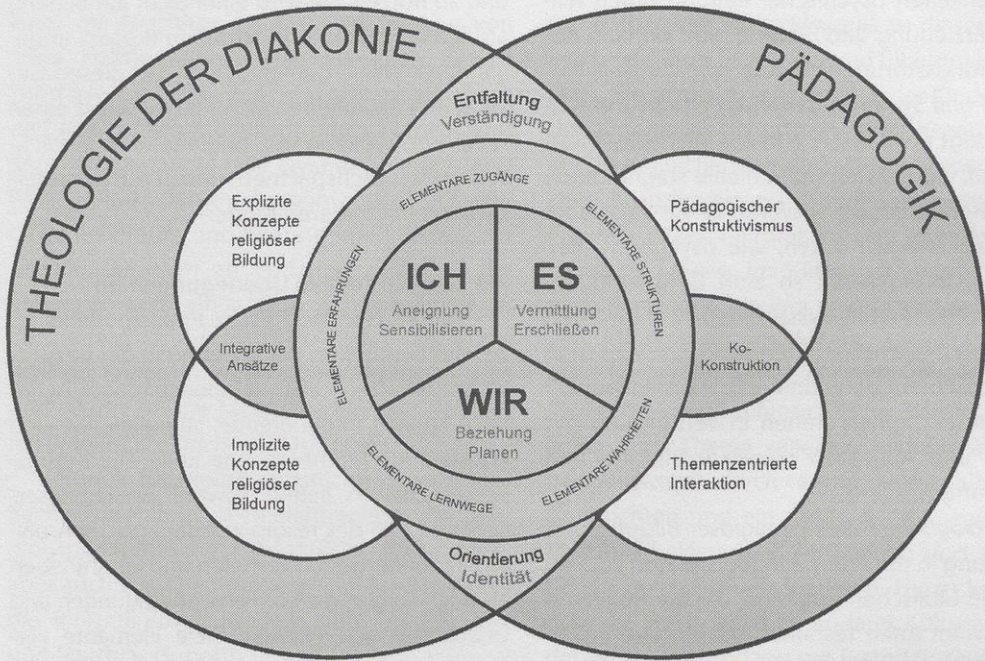
16 Vgl. Winterhoff, Michael: Warum unsere Kinder Tyrannen werden. Oder: Die Abschaffung der Kindheit, Gütersloh 2008.

17 Vgl. Rahner, Karl: Gedanken zu einer Theologie der Kindheit. In: Schriften zur Theologie VII, Einsiedeln u.a. 1966, 313–329.

18 Vgl. Schweitzer, Friedrich: Was ist und wozu Kindertheologie? In: Bucher, Anton A. / Büttner, Gerhard / Freudenberger-Lötz, Petra u.a. (Hg.): „Im Himmereich ist keiner sauer“ – Kinder als Exegeten, Jahrbuch für Kindertheologie, Bd. 2, Stuttgart 2003, 9–16.

und es können neue konzeptionelle Ideen daraus erwachsen. Aspekte einer möglichen eigenen Konzeptionsentwicklung unter theologischen, pädagogischen, religionspädagogischen und didaktischen Gesichtspunkten gibt die folgende Grafik wieder.

Aus pädagogischer Sicht werden zwei Schwerpunkte in der Konzeptentwicklung gesehen: Zum einen geht es um *Ko-Konstruktives Lernen* im Kindergarten, wobei theologische Aspekte des pädagogischen Konstruktivismus mit beachtet werden müssen. Aus dem Blickwinkel



### Zentrale Aspekte der Konzeptentwicklung

Idee: Carola Fleck, grafische Umsetzung: Thomas Porwol

Dabei wird der theologische Akzent auf das *Christsein lernen* im Horizont einer Theologie der Diakonie im Anschluss an Wolfgang Bartholomäus und Norbert Mette gelegt.<sup>19</sup> Der Ansatz wird flankiert von theologischen Begründungslinien für die Praxis interreligiösen und interkulturellen Lernens im Kindergarten.

der *Ko-Konstruktion* konstruiert das Kind (denkend, fühlend, handelnd) seine Sicht auf die Welt selbst und wird dabei von Erwachsenen und Gleichaltrigen (aber auch älteren und jüngeren Kindern und Jugendlichen) durch gemeinsames, forschendes Entdecken begleitet. Zum anderen geht es darum, religiöse Bildungsprozesse auf allen Ebenen des Kindergartens zu gestalten. Hierbei bietet, wie schon erwähnt, das Modell der *Themenzentrierten Interaktion* wertvolle Hilfen.

Religionspädagogische Gesichtspunkte der Konzeptentwicklung bieten die „Bausteine“ religiöser Bildung und Erziehung von Ehrenfried

<sup>19</sup> Vgl. Bartholomäus, Wolfgang: Christsein lernen von Anfang an, Zürich u.a. 1981; vgl. Mette, Norbert: Gemeinde werden durch Diakonie, in: Karrer, Leo (Hg.): Handbuch der praktischen Gemeindeführung, Freiburg i.Br. u.a. 1990, 198–214.

Schulz.<sup>20</sup> Mit ihrer Hilfe kann verdeutlicht werden, worum es konzeptionell geht: Um das *Sensibilisieren* für ein reflektiertes Bildungs- und Erziehungsverständnis, um das *Erschließen* vorgegebener Glaubensdispositionen, um das *Planen* einer dynamischen Glaubens- und Lebenspraxis und das *Ermitteln* exemplarischer Inhalte. Bei all dem stehen Eltern und Erzieher/-innen, die Kinder religiös erziehen und ihre Bildung begleiten, im Mittelpunkt des Interesses. Ihre jeweiligen Kompetenzen können sich ergänzen, wenn Konkurrenzsituationen zuvor thematisiert und ausgeräumt werden.

Ein weiterer wichtiger religionspädagogischer Gesichtspunkt schließt sich an: Religiöses Lernen im Kindergarten stellt sich heutzutage als *interreligiöses Lernen* dar. Angesichts der multikulturellen Situation in der Gesellschaft, die sich im Kindergarten widerspiegelt, erweitert sich das Spektrum des Lernens um diesen Bereich. Dadurch werden neue Herausforderungen sichtbar, denen sich die Erzieher/-innen stellen müssen. Aber auch für Kinder und Eltern stellen sich neue Fragen hinsichtlich der Alltagsgestaltung und der Festkultur.

Die religionsdidaktische Umsetzung bildet den Schlusspunkt der konzeptionellen Erwägungen, die grafisch abgebildet werden. Hierbei wird auf das Elementarisierungskonzept (Karl Ernst Nipkow/Friedrich Schweitzer) und seine fünf Ebenen der didaktischen Planung rekurriert. Als didaktische Realisierung der Korrelation nimmt *Elementarisierung* einerseits die Personen im Lernprozess in den Blick, ihre entwicklungspsychologischen und soziokulturellen Voraussetzungen und ihre Lebenserfahrungen. Andererseits umkreist sie die Inhalte des Lernens und die ihnen innewohnenden Erfahrungen und stellt die Frage nach gemeinsam zu ermittelnden, gewiss machenden

„Wahrheiten“, die als Wahrheit „für mich“ und „für uns“ im Lernprozess aufleuchten. Diesem wechselseitigen Erschließen von Personen und Themen im Lernprozess versucht sie auf vielfältigen methodischen Wegen gerecht zu werden.

### 3.4 Weiterführende Fragen und Perspektiven für die Zukunft

Aus der Zusammenschau zentraler konzeptioneller Aspekte ergeben sich nicht nur weitere Fragen, sondern auch bildungspolitische, gesellschaftspolitische, forschungsbezogene und kirchliche Zukunftsperspektiven und Entwicklungsmöglichkeiten für die relevanten Bezugsgruppen der Erzieher/-innen, Eltern und Kinder.

*Bildungspolitisch* gesehen stellt sich Bildungsgerechtigkeit als bleibende soziale Aufgabe dar. Neben der Förderung von Kindergärten, Eltern und Kindern bedeutet diese auch, dass universitäre frühpädagogische *Studiengänge*, die (z.B. in Berlin, Bremen, Dresden, Freiburg und Koblenz) im Entstehen begriffen sind, finanziell zu *fördern* und politisch zu unterstützen sind. Nur mit gut ausgebildetem Personal werden die kirchlichen und kommunalen Kindergärten ihrem Auftrag in einer pluralen Gesellschaft gerecht werden. Neben den gesellschaftlichen Aspekten schwingen kirchliche Zukunftsperspektiven mit – in ihrer *Offenheit* für alle Eltern und Kinder und ihrem *Engagement für Benachteiligte* kommt das diakonische Selbstverständnis kirchlicher Kindergärten in der Welt von heute zum Ausdruck. Um dieses *diakonische Selbstverständnis* zu stärken und in die Bildungslandschaft einzubringen, ist der Dialog von Theologie und Pädagogik unabdingbar.

Drei Gruppen stehen beim Thema religiöse Bildung und Erziehung in der Frühpädagogik im Mittelpunkt: *Erzieher/-innen, Eltern und Kinder*.

Es wird in Zukunft von Bedeutung sein, ob und inwieweit religiöse Bildung in der Aus- und Weiterbildung von Erzieher(inne)n eine Rolle

---

20 Vgl. Schulz, Ehrenfried: Bausteine für eine religiöse Elementarerziehung, München 1980.



spielt. Nur wenn dies gewährleistet ist, können sie in diesem Bereich ihre Kompetenzen weiterentwickeln, religiöse Lernprozesse beobachten und dokumentieren, tolerant zum interreligiösen Lernen ermutigen und zu einer eigenen Spiritualität finden.

Ähnliches gilt für die Eltern: Religiöse Elternbildung als echte *Lebenshilfe* zu gestalten wird in der Zukunft bedeuten, Kindergärten zu Familienzentren umzugestalten, in denen Erzieher/-innen und Eltern partnerschaftlich zusammenarbeiten und in denen unter anderem Modelle religiöser Elternbildung erprobt und vertieft werden können.

Im Hinblick auf die Kinder ist für die Zukunft festzuhalten: Die Rechte der Kinder, auch das Recht auf religiöse Bildung, sind noch stärker in das Blickfeld zu rücken. Bei der Gestaltung religiöser Bildungsprozesse ist zu beachten, dass Kinder sich in Gruppen selbst bilden und in angemessener Weise an Erarbeitungen und Entdeckungen zu beteiligen sind. All das setzt Erwachsene voraus, die im Dialog mit ihnen sind und bleiben und die ihnen Zeit und Raum

für Gespräche und gemeinsame Erfahrungen einräumen.

Abschließend lässt sich zur Aufgabe religiöser Bildung und Erziehung in der Frühpädagogik sagen, dass sie zu einer umfassenden Persönlichkeitsbildung in der Auseinandersetzung mit einer komplexen Lebenswelt beiträgt, wobei ganz verschiedene Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen erworben werden. Sie trägt dazu bei, dass Kinder sich einen eigenen religiösen Weltzugang erschließen und damit beginnen, eine reflektierende Position zu diesem Weltzugang einzunehmen. Religiöse Bildung als Bestandteil von allgemeinen Bildungsprozessen ist mehr als Wissensaufbau, insofern sie zu Fragen nach Sinn und Bedeutung einlädt und darüber hinaus die Wahrnehmung schärfen und Sichtweisen verändern kann. So verstanden ist religiöse Bildung und Erziehung in der Frühpädagogik in einer pluralistisch geprägten Welt aus katholischer Sicht, jedoch in ökumenischer und interreligiöser Dialogbereitschaft vorzustellen, einzubringen und weiterzuentwickeln.

*PD Dr. Carola Fleck*

*Dozentin für Religionspädagogik am interdiözesanen Studienhaus St. Lambert in Lantershofen/Referentin für Religionsunterricht und Schulpastoral im Bischöflichen Generalvikariat Trier; Dienstadresse: Hinter dem Dom 6, 54290 Trier*