

Fiedler, Frauke

Religionspädagogik mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren in ausgewählten neueren Entwürfen. Eine Untersuchung der theoretischen Bezüge und der religionspädagogischen Praxis

Kassel : kassel university press 2013, 133 S. - (Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie; 25) - (Bachelorarbeit, Hochschule Darmstadt, 2012)



Quellenangabe/ Reference:

Fiedler, Frauke: Religionspädagogik mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren in ausgewählten neueren Entwürfen. Eine Untersuchung der theoretischen Bezüge und der religionspädagogischen Praxis. Kassel : kassel university press 2013, 133 S. - (Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie; 25) - (Bachelorarbeit, Hochschule Darmstadt, 2012) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-317545 - DOI: 10.25656/01:31754

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-317545>

<https://doi.org/10.25656/01:31754>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://kup.uni-kassel.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

BEITR



BAND 25

ÄGEZU

Frauke Fiedler

RKIND

**RELIGIONSPÄDAGOGIK MIT MÄDCHEN
UND JUNGEN UNTER DREI JAHREN**

ERUND

JUGEN

DTHEO

LOGIE

kassel
university



press

Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie

Band 25

Herausgegeben von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz
Institut für Evangelische Theologie an der Universität Kassel

Frauke Fiedler

**Religionspädagogik
mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren
in ausgewählten neueren Entwürfen**

Eine Untersuchung der theoretischen Bezüge
und der religionspädagogischen Praxis

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar

ISBN 978-3-86219-644-9 (print)
ISBN 978-3-86219-645-6 (e-book)
URN: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0002-36456>

2013, kassel university press GmbH, Kassel
www.uni-kassel.de/upress

Umschlaggestaltung: Jörg Batschi Grafik Design
Druck und Verarbeitung: docupoint GmbH, Barleben
Printed in Germany

Vorwort

Die vorliegende Untersuchung zur Religionspädagogik mit Jungen und Mädchen unter drei Jahren bearbeitet ein Thema, das bisher in der Literatur kaum verfolgt wurde. Sie eröffnet der Religionspädagogik neue Perspektiven durch ihre Fragestellung(en) und durch ihre enge Verzahnung von empirischer Forschung und religionspädagogischer Theorie und Praxis.

Mit dem Krippenausbau und den seit einiger Zeit in allen Bundesländern vorhandenen Bildungs- und Erziehungsplänen ist die religionspädagogische Arbeit in der Altersgruppe der Unterdreijährigen in den Blick geraten. Sind Kinder im Baby- und Kleinkindalter überhaupt glaubensfähig? Wie drückt sich das in der religionspädagogischen Literatur aus oder in Veröffentlichungen der EKD oder einzelner Gliedkirchen, hier der EKHN? Welche Rahmenbedingungen sind für die religionspädagogische Arbeit in Tageseinrichtungen für Kinder unter drei Jahren gegeben? Diesen grundlegenden Fragen nähert sich Frauke Fiedler zunächst, um schließlich die Bedeutung der Beziehung zum Kind und die Einstellung der (religionspädagogischen) Fachkräfte hervorzuheben.

Die Möglichkeiten für ihre empirische Forschung findet die Verfasserin in der Offenheit der beforschten Kindertageseinrichtung, ihrer Trägervertreterin, ihrer Leiterin und ihren Mitarbeiterinnen, die zu Gesprächen über die religionspädagogische Konzeption der Einrichtung und zu Interviews bereit waren. Die Verfasserin interviewt drei Mitarbeiterinnen, um Informationen über die gelebte religionspädagogische Konzeption und die subjektiven Einstellungen der Mitarbeiterinnen zur religionspädagogischen Praxis zu erhalten. Methodisch orientiert sie sich am fokussierten Interview, das sie um die erzählgenerierenden Aspekte des narrativen Interviews erweitert, um einen strukturierten und umfassenden Zugang zu den subjektiven religiösen Deutungsmustern der Interviewpartnerinnen zu erhalten. Sie formuliert sieben Leitfragen, die sie allen Interviewpartnerinnen stellt und die von der Frage nach der konkreten religionspädagogischen Arbeit bis zu Fragen nach dem Verständnis von Religionspädagogik und nach der eigenen

Haltung zur Religionspädagogik reichen. Mit Hilfe des Codierungsverfahrens werden die Interviews einzeln ausgewertet und dann inhaltlich über unterschiedliche Metaperspektiven wie das „Menschenbild“, „das Bild vom Kind“, „Grundpfeiler der Religionspädagogik“, „die Rolle des Sozialen für die Religionspädagogik“ u. a. miteinander verglichen und ihre impliziten Bezüge zu religionspädagogischen Ansätzen herausgearbeitet. Dabei kann die Verfasserin Elemente der Kindertheologie in allen Interviews wieder finden, während sich interessanterweise die einzelnen Interviews spezifischen Ansätzen zuordnen lassen wie dem fächerübergreifenden Ansatz, dem dimensionalen Ansatz oder dem Beheimatungsmodell.

In der Zuordnung der einzelnen religionspädagogischen Ansätze zu den unterschiedlichen Interviews wird offensichtlich, wie sich verschiedene Ansätze in der konkreten Praxis zeigen können. Sie schließen sich nicht gegenseitig aus, sondern befruchten sich gleichermaßen wie sie sich ergänzen und werden für den Krippenbereich modifiziert und eigentlich sogar erst erfahrbar gemacht.

Daneben wird deutlich, wie sich die religionspädagogische Haltung und die erzieherische miteinander verweben, sodass transzendente Dimensionen wie Angenommensein und pädagogische Bindungsaspekte wie feinfühliges Annehmen insbesondere im Krippenbereich nicht voneinander zu trennen sind, sondern sich verstärken können und die leibliche Dimension besonders beachten. Diesen letztgenannten Erfahrungsbereich der Krippenkinder als Mittel und Weg zu wählen, religiöse Erfahrungen z.B. in Ritualen zu verstärken und spielerisch biblische Geschichten in die pädagogische Arbeit einzubeziehen, als schwierig erachtete Themen wie Tod und Sterben selbst bei dieser Altersgruppe nicht auszublenden, kann gelingen und fruchtbar werden. Beispiele werden hierfür aufgezeigt, die sich auch durch eine gemeindepädagogische Arbeit und nicht zuletzt das Elternhaus ergänzen lassen.

Offenheit für die Bedürfnisse und Äußerungen der Kinder und die Bereitschaft, den Jungen und Mädchen eine verlässliche Beziehungsperson auch in religiösen Fragen und Dimensionen zu bieten, das Vermögen sich

zurückzunehmen und Angebote zu machen, die eine Weiterentwicklung befördern, eine Haltung der Wertschätzung und Anerkennung aller Kinder (auch in interreligiöser und interkultureller Hinsicht), all dies wird in dieser Arbeit herausgearbeitet.

Die Arbeit entstand als Bachelorthesis des Verbundstudiengangs „Bildung und Erziehung in der Kindheit“, einem ausbildungsintegrierten Studiengang mit Doppelqualifikation staatl. anerkannte Erzieherin / staatl. anerkannter Erzieher und B.A. Kindheitspädagoge / Kindheitspädagogin. Der Verbund besteht aus drei hessischen evangelischen Fachschulen für Sozialpädagogik und der Evangelischen Hochschule Darmstadt und verknüpft damit eine schulische und eine hochschulische Ausbildung in besonderer Weise.

Der erste Ausbildungsabschnitt (Semester 1 – 4, Module 1 – 8) wurden am Evangelischen Fröbelseminar Kassel, Standort Korbach, absolviert, dem sich ein sechsmonatiges Berufspraktikum anschloss. Die Module 9 – 15 fanden in den Semestern 5 – 7 an der EHD statt.

Das Studium an der Fachschule ist zum einen an der Ausbildung zur Erzieherin orientiert und zum anderen an einem hochschulischen Studium. Diese besondere Herausforderung ist für die Studierenden zugleich die Chance, die stärker handlungsorientierte fachpraktische Ausrichtung mit der vermehrt theoretischen auch auf einer metareflektorischen Ebene zu betrachten und den Theorie-Praxis-Transfer auch in umgekehrter Richtung weiter zu bringen. Die Praxiszeiten werden intensiv begleitet und reflektiert und unmittelbar mit den Theorien in Beziehung gesetzt, in den Praxiseinrichtungen selbst diese Erkenntnisse aufgenommen und in angemessene Handlungen umgesetzt und sodann erneut reflektiert. Insbesondere die ErzieherInnen-Kind-Bindung spielt eine wesentliche Rolle um Bildungsangebote adäquat und erfolgreich (sowohl für das Kind wie die Fachkraft) umsetzen zu können. Darauf zielen auch die Ausbildungsinhalte im Rahmen von Religion – Ethik – Werten (Modul 1) und Religionspädagogik (als Fach im Bereich der ErzieherInnenausbildung).

Das Studium an der Hochschule erweitert die kindheitswissenschaftlichen Perspektiven, die das Kind als Akteur in den Mittelpunkt stellen, vertieft die

ethische, religionspädagogische, organisationale u. a. Reflexion und führt die Studierenden auch in das forschende Lernen ein, das ihnen ermöglicht kleinere empirische Forschungsprojekte durchzuführen, methodische Sicherheit zu gewinnen und Forschungsinteressen für das wenig erforschte Feld der Kindheiten in Institutionen zu entwickeln.

Frauke Fiedler hat dieses Forschungsinteresse in ihrer Bachelorarbeit fortgesetzt und für die Gestaltung religionspädagogischer Krippenarbeit und Konzeptionen wichtige und hilfreiche Impulse gegeben und offengelegt, welche Forschungsmöglichkeiten und religionspädagogischen Handreichungen dafür sinnvoll sein könnten.

Isabel Schneider-Wölfinger und Birgit Bender-Junker

Danksagung

Allen, die zur Entstehung der vorliegenden Arbeit beigetragen haben, danke ich sehr.

Der beforschten Kindertageseinrichtung, Ev. Familienzentrum und Kindertagesstätte am Kaiserberg Gießen, die mir die Möglichkeit zur Entwicklung und Analyse des Konzeptionsbausteins Religionspädagogik im Dialog mit Leiterin, Trägervertreterin und Team gab, danke ich herzlich, insbesondere der Leiterin der Einrichtung und den drei Interviewpartnerinnen.

Herzlich danken möchte ich auch den beiden Gutachterinnen, Frau Dr. Schneider-Wölfinger und Frau Prof. Dr. Bender-Junker, die die Erstellung der vorliegenden Arbeit und die anschließende Veröffentlichung mit konstruktiven Anregungen begleiteten und stets zu fachlichen Diskursen bereit waren.

Darüber hinaus danke ich Frau Prof. Dr. Freudenberger-Lötz sehr für die Möglichkeit die Arbeit in ihrer Schriftenreihe zu veröffentlichen und dem Forschungszentrum der ev. Hochschule Darmstadt für die finanzielle Unterstützung.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
Danksagung	9
Einleitung	13
 1 Begriffsbestimmung	 16
 2 Theoretische Analyse der religionspädagogischen Literatur.....	 19
2.1 Inwieweit spielt Religionspädagogik im Bereich Krippenpädagogik eine Rolle?	19
2.2 Inwieweit spielen Mädchen und Jungen unter drei Jahren in der religionpädagogischen Literatur eine Rolle?.....	22
2.3 Entwicklungspsychologie – sind Mädchen und Jungen „glaubensfähig“?	27
2.4 Neuere religionspädagogische Ansätze.....	29
 3 Ausgangsbasis Krippe – theoretische Rahmenbedingungen	 31
3.1 Rechtliche Grundlagen	31
3.2 Vorgaben der EKHN.....	32
3.3 Selbst gestaltete Grundlagen der Einrichtung für religionspädagogische Arbeit.....	34
 4 Religionspädagogische Praxis - empirische Untersuchung.....	 36
4.1 Methodenabschnitt.....	36
4.1.1 Interviewpartnerinnen	36
4.1.2 Interviewmethode.....	37
4.1.3 Leitfaden	39
4.1.4 Auswertungsmethode	40
4.2 Darstellung der Interviewergebnisse	41

4.2.1	Auswertung des Interviews mit der Erzieherin.....	41
4.2.2	Auswertung des Interviews mit der Kindheitspädagogin	46
4.2.3	Auswertung des Interviews mit der Pfarrerin	51
4.3	Vergleich der Interviewergebnisse.....	56
4.3.1	Formaler Vergleich.....	56
4.3.2	Inhaltlicher Vergleich.....	59
5.	Theoretische Bezüge aus den Interviews	68
5.1	Theoriebezug aus allen Interviews zur Kindertheologie.....	68
5.2	Der fächerübergreifenden Ansatz von Everding und Schläbitz im Interview mit der Erzieherin	74
5.3	Das Beheimatungsmodell nach Scheilke und Schweitzer im Interview mit der Pfarrerin	77
5.4	Der dimensionale Ansatz im Interview mit der Kindheits- pädagogin.....	78
6.	Fazit und weiterführende Gedanken.....	82
	Abbildungsverzeichnis	91
	Literaturverzeichnis.....	93
	Anhang	97
	Konzeptionsbaustein Religionspädagogik.....	97
	Transkription des Interviews mit der Erzieherin am 25.5.2012	108
	Transkription des Interviews mit der Pfarrerin am 25.5.2012.....	116
	Transkription des Interviews mit der Kindheitspädagogin am 16.5.2012..	125

Einleitung

Eine bedeutende Rolle im frühpädagogischen Diskurs auf der Ebene der Wissenschaft, der Fachkräfte und der Gesellschaft spielt das 2008 erlassene Gesetz zum schrittweisen Ausbau der Betreuung von Kindern unter drei Jahren in Kindertageseinrichtungen (vgl. § 24 des SGB VIII in der Fassung vom 10.12.2008¹). Bei dem Ausbau der Quantität von Kindertageseinrichtungen ist es jedoch von großer Bedeutung auch die Qualität nicht aus dem Auge zu verlieren. Die Qualitätsdebatte greifen z. B. die Bundesländer durch Bildungs- und Erziehungspläne auf. Beispielsweise in Hessen, sind Begriffe wie der kompetente Säugling (vgl. hessisches Sozial- und Kultusministerium 2011, S. 20), Ko-Konstruktion (vgl. ebd. S. 89), Transitionen (vgl. ebd. S. 94 ff) und Resilienz (vgl. ebd. S. 26) in der Diskussion. Doch wie steht es mit der Religionspädagogik? Schon Goethe ließ Gretchen im Faust fragen „Nun sag, wie hast du's mit der Religion?“ (Goethe 1977, S. 103). Diese sog. Gretchenfrage stellt sich auch heute: Inwieweit findet Religionspädagogik im frühpädagogischen Diskurs Berücksichtigung und inwieweit nimmt sie in den Kindertageseinrichtungen Raum ein?

Auch in der praktischen Arbeit in Kindertagesstätten ist zu erleben, dass die Frage nach der Religionspädagogik aufkommt. Träger der Einrichtungen tragen explizit oder implizit unterschiedliche Erwartungen an Einrichtungen und Fachkräfte heran. Kirchliche Träger erwarten häufig eine religionspädagogische Arbeit und sehen die Kindertageseinrichtung als Teil der Kirchengemeinde. Andere Träger fordern eine „religionsfreie“ Einrichtung oder Arbeit nach dem Bildungsplan des Landes.

Zunächst sollte diese Arbeit eine Literaturarbeit werden. Schnell wurde jedoch klar, dass Religionspädagogik als Disziplin im Dialog von Theorie und Praxis nicht unabhängig von der Praxis gesehen werden kann. Während der Durchführung und Auswertung der Interviews für den empirischen Teil der Arbeit wurde deutlich, dass nur eine Arbeit mit Forschungsschwerpunkt der Aussagekraft der erhobenen Daten gerecht werden kann.

¹ Sozialgesetzbuch (SGB) Aches Buch (VIII) Kinder- und Jugendhilfe 2008

Um dem Rechnung zu tragen und die Daten zu würdigen, wurde so aus der geplanten Literaturarbeit eine Forschungsarbeit. Aus den dargestellten Gründen wird in der vorliegenden Arbeit die Frage nach der Religionspädagogik auf der theoretischen Ebene und auf der Ebene der praktischen Umsetzung analysiert. Zunächst werden auf der theoretischen Ebene, in Form einer exemplarischen Literaturrecherche, folgende Fragen umrissen: Wie steht die Krippenpädagogik zur Religionspädagogik? Inwieweit berücksichtigt die Religionspädagogik Mädchen und Jungen unter drei Jahren? Inwieweit werden Mädchen und Jungen² unter drei Jahren in der Literatur für religions- und glaubensfähig gehalten?

Im nächsten Schritt wird anhand einer exemplarisch ausgewählten Einrichtung der EKHN³ analysiert, welche Vorgaben es in Bezug auf Religionspädagogik vom Gesetzgeber und der EKHN als übergeordnetem Träger der Einrichtung gibt und welche Ziele sich die Kindertageseinrichtung durch die Konzeption selbst gesetzt hat. Anschließend werden Fachkräfte aus der Einrichtung, in Form von fokussierten Interviews, die durch den Aspekt der Narration erweitert wurden, selbst zu Wort kommen. Um ein möglichst umfassendes Bild der religionspädagogischen Arbeit in der Einrichtung zu bekommen, werden Fachkräfte unterschiedlicher Berufsgruppen befragt. Zum einen eine Erzieherin und eine Kindheitspädagogin aus der täglichen Arbeit mit den Mädchen und Jungen unter drei Jahren und zum anderen die für die Einrichtung zuständige Pfarrerin, die die religionspädagogische Arbeit in der Einrichtung mitgestaltet. Aus diesen Interviews wird herausgearbeitet inwieweit es Theoriebezüge in den Narrationen gibt und inwieweit sich Parallelen zu ausgewählten neueren religionspädagogischen Ansätzen ziehen lassen. Exemplarisch wird die Kindertheologie auf alle Interviews,

² Im Folgenden wird von Mädchen und Jungen gesprochen, um auf die unterschiedlichen Bedürfnisse von Jungen und Mädchen hinzuweisen und sie nicht als Kinder „alle über einen Kamm zu scheren“. Gleichzeitig soll diese Formulierung stellvertretend für andere Merkmale von Jungen und Mädchen stehen, wie beispielsweise Mädchen und Jungen mit und ohne Migrationshintergrund, um die Individualität von Menschen zu verdeutlichen. Um hervorzuheben, dass keine Priorisierung der Geschlechter vorgenommen wird, wird zwischen der Formulierung „Jungen und Mädchen“ und der Formulierung „Mädchen und Jungen“ gewechselt. Wird die Formulierung „Kinder“ genutzt, stammt diese aus der dargestellten Quelle.

³ Evangelische Kirche in Hessen und Nassau

der dimensionale Ansatz auf das Interview mit der Kindheitspädagogin, der fächerübergreifende Ansatz für Musik- und Religionsunterricht auf das Interview mit der Erzieherin und das Beheimatungsmodell für das Interview mit der Pfarrerin in den Blick genommen. Abschließend werden die Erkenntnisse aus der Praxis in Bezug zu den religionspädagogischen Ansätzen gesetzt und analysiert, inwieweit eine Weiterentwicklung der religionspädagogischen Arbeit anhand der theoretischen Erkenntnisse möglich ist.

Insgesamt geht die vorliegende Arbeit exemplarisch vor und verfolgt die Frage nach dem (er)-leben und (be)-greifen von Religionspädagogik: Inwieweit ist religionspädagogische Arbeit mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren möglich?

1 Begriffsbestimmung

Im Folgenden wird pädagogisches Handeln unter einer religionspädagogischen Perspektive analysiert. Jedoch wird sie in dem Bewusstsein verfasst, dass verschiedene Perspektiven möglich sind. Wie Kuhlmann beschreibt, können Grundsätze christlicher Ethik begründungsoffen formuliert von Angehörigen verschiedener Glaubens- und Begründungsgemeinschaften akzeptiert werden (vgl. Kuhlmann 2005, S. 300). So wird davon ausgegangen, dass pädagogische Fachkräfte ihr Handeln aus verschiedenen Perspektiven begründen können, einiges aber auch christlich begründet werden kann. Es wäre vermessen zu urteilen, welche Perspektive die „richtige“ ist. Wichtig ist, dass pädagogische Fachkräfte ihren Begründungshorizont reflektieren und formulieren können und andere Begründungshorizonte als den ihren akzeptieren können. So wird die vorliegende Arbeit aus einer evangelischen Perspektive dargestellt, durch sie soll jedoch kein Absolutheitsanspruch der christlichen Perspektive erhoben werden und sie wird vor dem Hintergrund einer pluralen Gesellschaft verfasst.

Bereits im Titel dieser Arbeit ist der Begriff Religionspädagogik und damit auch der Begriff der Pädagogik und der Begriff der Religion enthalten. Doch was ist eigentlich Religion und was ist Religionspädagogik? Ist es Religionspädagogik, wenn sich eine pädagogische Fachkraft einem Mädchen oder Jungen beim Wickeln liebevoll zuwendet? Ist Religionspädagogik ein Gebet? Wo beginnt und wo endet Religionspädagogik? Wie lässt sich Religionspädagogik eingrenzen/abgrenzen? Dies sei vorab in einer Begriffsklärung dargelegt.

Über den Begriff der Pädagogik und seine Auslegung ließe sich viel schreiben. Angesichts des vorgegebenen Rahmens der Arbeit sei nur die Definition aus dem Fremdwörterbuch zitiert, dieses beschreibt Pädagogik als die Theorie und Praxis der Erziehung und Bildung und beschreibt einen Bezug zu den Erziehungswissenschaften (Duden 2007, S. 747).

Bederna und König definieren den Religionsbegriff. Zunächst kann „Religion als unbedingte Ergriffenheit“, wie es Paul Tillich 1964 beschreibt oder als „erlebnishaft Begegnung des Menschen mit dem Heiligen“ gesehen werden (Menschning o. J., S. 15 zit. n. Bederna, König, 2009, S. 26). Religion lässt sich auch als „geschichtliche Glaubensgemeinschaft“ beschreiben, die ein „Gebilde aus Traditionen und Praktiken, mit dem Menschen in Beziehung treten zu dem, was ihnen als göttlich und heilig gilt und mit [...] der Bewältigung des Daseins zu tun hat“ (Müller 2003 zit. n. Bederna, König 2009, S. 26). Somit ist festzustellen, dass es nicht die Definition von Religion gibt. Auch das Fremdwörterbuch beschreibt mehrere Definitionen von Religion. Zum einen kann Religion als „Glaube[nsbekenntnis]“ gedacht werden, zum anderen als „Gottesverehrung“ oder „innerliche Frömmigkeit“ (Duden 2007, S. 894). Im Folgenden wird der Religionsbegriff bezogen auf die christliche Religion verwendet und bewegt sich im Spannungsfeld der dargestellten Definitionen.

Werden die Begriffe Pädagogik und Religion zusammengesetzt, entsteht das Wort Religionspädagogik. Schweitzer beschreibt, dass die Definition von Religionspädagogik immer vor dem jeweiligen Hintergrund zu sehen ist. Beispielsweise beschreibt er die Religionspädagogik als „das Bemühen um eine pädagogisch und psychologisch fundierte Form von religiöser Erziehung“ (Schweitzer 2006, S. 46). Religionspädagogik kann aber auch als ein „Projekt der Aufklärung“ gesehen werden und somit als eine Reform der traditionellen Katechetik (ebd. S. 46 f). Schweitzer beschreibt, dass ein Konsens bezüglich der Definition von Religionspädagogik nicht möglich ist. Jedoch benennt er „auf Religion bezogene Theorien der Erziehung, Bildung, Sozialisation, Lernen und Entwicklung in Kirche, Schule und Gesellschaft“ als bedeutende „wissenschaftstheoretische Konstitutionen eines zusammenhängenden Bereichs religionspädagogischer Theorien und Praxis“ (ebd. S. 47). Somit geht er konform mit der Definition von Pädagogik des Fremdwörterbuches. Er beschreibt, dass das Verständnis der christlichen Bildungsverantwortung über Ethik und Religion hinausgehen muss und

dass umstritten ist, ob Religionspädagogik der Pädagogik oder der Theologie zugeordnet wird. Hervor hebt er, dass Religionspädagogik unabhängig von ihrer Zuordnung nie ohne ihre Bezugswissenschaften gedacht werden kann (ebd. S.47 f). Er weist darauf hin, dass die Methoden der Religionspädagogik in drei Gruppen eingeteilt werden können: die Wahrnehmung der gegenwärtigen Situation (z. B. durch qualitative und quantitative Methoden der Sozialforschung), die Traditionerschließung (auch im Kontext von Traditionen anderen Religionen) und das Interesse an der Praxis der Vermittlung von Situation und Tradition (ebd. S. 49).

Diese Gedanken Schweitzers weiter gedacht, ergeben, dass auch die vorliegende Arbeit ein Teil der Religionspädagogik ist, da sie sich mit der Wahrnehmung der vorhandenen Situation der religionspädagogischen Arbeit in einer Krippe beschäftigt und der Leitgedanke ein Interesse an der Praxis der Religionspädagogik ist.

2 Theoretische Analyse der religionspädagogischen Literatur

Die theoretische Analyse der religionspädagogischen Literatur mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren wird im Folgenden knapp und exemplarisch anhand der drei bereits genannten Fragen dargestellt, um den ausführlichen Forschungsteil dieser Arbeit zu ermöglichen.

2.1 *Inwieweit spielt Religionspädagogik im Bereich Krippenpädagogik eine Rolle?*

Zur aktuellen frühpädagogischen Literatur sind zunächst die Bildungspläne der Länder zu nennen. Da sich die beforschte Einrichtung in Hessen befindet, wird exemplarisch der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan (hessisches Sozial- und Kultusministerium 2010) dargestellt. Dieser fordert ausdrücklich Religion und Werte für Kinder von null bis zehn Jahren und beschreibt „verantwortungsvoll und wertorientiert handelnde Kinder“ als Ziel (vgl. hessisches Sozial- und Kultusministerium 2010, S. 79). Der Begriff „Wissensdurst“ spielt eine bedeutende Rolle. Als Leitgedanken ist im HBEP⁴ dargestellt, dass Kinder „vertrauensbildende Grunderfahrungen“ und eigene religiöse Erfahrungen machen und miterleben können (vgl. ebd. S. 79). Darüber hinaus sollten Kinder im Rahmen der ethischen und religiösen Erziehung und Bildung zur Auseinandersetzung mit ihren Fragen ermuntert werden und eine eigene Urteils- und Bewertungsfähigkeit erlangen (vgl. ebd.). Kinder sollten eine Grundhaltung entwickeln, die von Wertschätzung und Respekt gegenüber anderen Menschen, Achtung vor der Freiheit aller Religionen, der Natur und der Schöpfung geprägt ist (vgl. ebd. S. 79 ff). Der HBEP beschreibt das Leben als ein Geschenk und setzt u. a. die Entwicklung einer „Grundhaltung des Staunens, Dankens und Bittens“ als Ziel (vgl. ebd. S. 80).

⁴ Hessischer Bildungs- und Erziehungsplan (vgl. Hessisches Sozial- und Kultusministerium 2010)

In der Stellungnahme des Zentrum Bildung der EKHN zum HBEP wird sein Interesse an einem guten Gelingen von Bildungs- und Erziehungszielen dargestellt, der HBEP positiv als Orientierungslinie für die praktische Arbeit eingeordnet, aber gefordert, dass für eine konsequente Umsetzung die Rahmenbedingungen angepasst werden müssen (Zentrum Bildung der EKHN 2010e). In weiten Teilen ähnelt sich das Erziehungs- und Bildungsverständnis der EKHN mit dem des HBEP, jedoch sind die Begründungen unterschiedlich. Die EKHN beschreibt beispielsweise, dass Mädchen und Jungen, um ihrer selbst willen zu achten und zu fördern sind und begründet dies mit der unverlierbaren Würde jedes Menschen, die sich in der Zuwendung und der Liebe Gottes begründet (ebd. S. 4). Der HBEP hingegen spricht vom „kompetenten Säugling“ und begründet dies nicht mit Gott, sondern mit der entwicklungspsychologischen und neurowissenschaftlichen Säuglings- und Kleinkindforschung (ebd. S. 20). Dem Ko-Konstruktionsbegriff des HBEP schließt sich die EKHN an und stellt einen Bezug zur Religionspädagogik her, indem sie „Theologisieren mit Kindern“ als ein konstruktives Angebot verorten (ebd. S. 9).

Die größte Diskrepanz ist in Bezug auf den Bildungsbegriff zu erkennen. Die EKHN kritisiert die „stark funktionale Ausrichtung von Bildung“ des HBEP und stellt dem ein Bildungsverständnis in christlicher Verantwortung, das Unvollkommenes in das Bewusstsein bringt, gegenüber. Sie beschreibt, dass „Vergebung und Neuanfang“ „jedem Menschen Hoffnung über die persönlichen Grenzen hinweg“ zuspricht (vgl. ebd. S. 10). Somit beschreibt die EKHN ein fehlerfreundlicheres Bildungsverständnis, das zwar das Bemühen des Einzelnen/der Einzelnen voraussetzt, aber z. B. die Möglichkeit des Neuanfanges bietet, wenn die Einzelne oder der Einzelne an seine oder ihre Grenzen stößt.

Ergänzend zu dem HBEP gibt es eine Handreichung, in der speziell auf die Bedürfnisse der Mädchen und Jungen unter drei Jahren eingegangen wird (hessisches Sozialministerium 2010). Konkrete Hinweise, ob und wie mit Jungen und Mädchen religionspädagogisch gearbeitet werden sollte, sind nicht zu finden. Die Handreichung skizziert ein umfassendes Bildungsver-

ständnis, das den Kontext von Bildung berücksichtigt. Es wird zum einen Hüther, der Lernen immer eingebettet in soziale Beziehungen sieht (ebd. S. 5 f) und zum anderen Ahnert zitiert, die die Priorität von Bindungen und einer guten „Fachkraft-Kind-Beziehung“ beschreibt (ebd. S. 7).

In der Literatur des aktuellen Bildungsdiskurses im Krippenbereich wird Krippenpädagogik aus unterschiedlichen Perspektiven dargestellt, Religionspädagogik jedoch nicht berücksichtigt (vgl. Neuß 2011; vgl. Weegmann, Kammerlander 2010). Largo beschreibt, dass Kinder sowohl körperliche als auch psychische Grundbedürfnisse haben, eine explizit religionspädagogische Perspektive erläutert er jedoch nicht (vgl. Largo 2010, S. 13 ff). In der Broschüre „Die Kleinsten im Blick. Kinder in evangelischen Kindertagesstätten“ beschreiben die Autoren der EKHN hingegen, dass religiöse Bildung dort beginnt, „wo ein Kind sich geborgen fühlt, wo es Vertrauen erfährt und wo es wahrnehmen kann“ (Zentrum Bildung der EKHN 2010b, S. 11). Sie beschreiben religiöse Bildung in der Familie: „Die Bezugspersonen geben mit ihrer Zuneigung und Zuwendung der Welt des Kindes ihr besonderes Gesicht, sie repräsentieren diese Welt als Ganzes und haben darin religiöse Bedeutung“ (ebd.). Im Unterschied dazu sei religiöse Bildung in der Kita „pädagogisch gestaltetes und strukturiertes Leben“ (ebd.). Religion für Kinder unter drei Jahren definieren sie „als eine Art Heimatgefühl“ und beschreiben, dass sich die religiöse Welt durch Besonderheiten, wie gestalteten Raum, verlässliche Beziehungen, Rituale und Gebete vom Alltag unterscheidet (vgl. ebd. S. 11 f).

Insgesamt ist festzustellen, dass in der Krippenliteratur keine konkreten Hinweise für die religionspädagogische Arbeit mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren zu finden sind. Die EKHN nimmt sich dem Thema Religionspädagogik mit Jungen und Mädchen unter drei Jahren an, andere Literatur geht speziell auf diese Altersklasse nicht ein. So lässt sich insbesondere aus der Handreichung zum Bildungsplan folgende weiterführende These herausarbeiten: Es ist bedeutender, dass und wie Mädchen und Jungen lernen, als was sie lernen. Wenn sie ein positives Selbstkonzept

haben und Lernen als positiv erachten, können sie sich jederzeit weiteres Wissen aneignen.

2.2 Inwieweit spielen Mädchen und Jungen unter drei Jahren in der religionpädagogischen Literatur eine Rolle?

Im Bereich der Veröffentlichungen der EKD werden stellvertretend die Veröffentlichung zu der EKD-Synode 1994 und die Erklärung des Rates der EKD aus dem Jahr 2004 zusammenfassend dargestellt (vgl. EKD 1995; vgl. EKD 2004). Diese sind für das vorliegende Thema besonders bedeutsam, da die EKD in diesen Veröffentlichungen auf das Bild vom Kind eingeht und ein Wandel hin zur Religionspädagogik im Kontext institutioneller Elementarbildung erkennbar wird.

Die EKD-Synode plädierte bereits 1994 für einen Perspektivwechsel hin zum Wahrnehmen und Ernstnehmen der Kinder (vgl. EKD 1995, S. 49 ff). Bereits in diesen Ausführungen ist die Rede von Kleinkindern, Kindergarten- und Vorschulkindern (vgl. ebd. S. 53). Das Bild von Kindheit der EKD-Synode wird durch die vorangestellten Verse der Ausführungen deutlich: „Ihr sagt: Der Umgang mit Kindern ermüdet uns. Ihr habt recht. Ihr sagt: Denn wir müssen zu ihrer Begriffswelt hinuntersteigen. Hinuntersteigen, uns herabneigen, beugen, kleiner machen. Ihr irrt euch. Nicht das ermüdet uns. Sondern daß (!) wir zu ihren Gefühlen emporklimmen müssen. Emporklimmen, uns ausstrecken, auf die Zehenspitzen stellen, hinlangen. Uns nicht verletzen. (Janusz Koraczak: Wenn ich wieder klein bin)“ (EKD 1995, S. 49).

Diesen Perspektivwechsel hin zu Kindern als vollwertigen Menschen mit uneingeschränkter Teilhabe an der Gottesherrschaft, einem „eigenen Bild von Welt“, einem Recht auf Mitbestimmung und einem Eigenbeitrag an ihrer Entwicklung, begründet die EKD theologisch, pädagogisch, historisch-soziologisch, psychologisch (vgl. EKD 1995, S. 49 ff).

2004 gab der Rat der EKD darüber hinaus eine Erklärung heraus, in der er „den Stellenwert von Elementarbildung als zentrale Aufgabe kirchlichen

Handelns“ hervorhebt (EKD 2004, S. 10). Bildung wird als mit Glaube und Freiheit gegenseitig bedingt beschrieben und Bildung im Sinne des christlichen Glaubens immer als „Bildung von Anfang an“ (ebd.). Ein Kapitel widmet der Rat der EKD der konkreten religionspädagogischen Arbeit in Kindertagesstätten (vgl. ebd. S. 23 ff). Die Kernaussagen des Rates der EKD stellt folgende These dar:

„Kennzeichen evangelischer Kindertagesstätten ist ihre religionspädagogische Arbeit mit Kindern. Sie eröffnet den Kindern, gleichgültig welchen religiösen Hintergrund sie mitbringen, eine spezifische christliche Daseins- und Handlungsorientierung und lädt sie zu einer konstruktiven Beschäftigung und Auseinandersetzung mit dem christlichen Glauben ein. Diese Auseinandersetzung geschieht im Raum der Freiheit. Sie lädt ein, Erfahrungen mit dem christlichen Glauben zu machen. Sie legt aber nicht fest und grenzt sich von aller religiösen Vereinnahmung ab“ (EKD 2004, S. 23).

Dies begründet und erläutert der Rat der EKD im Weiteren und nennt konkrete Ziele religionspädagogischer Arbeit (vgl. ebd. S. 23 ff). Die EKD hält religionspädagogische Arbeit in Kindertagesstätten also für sehr bedeutsam und lädt alle Kinder, unabhängig von ihrer Religion, zum Kennenlernen der evangelischen Religion ein. Sie hebt den Rahmen der Freiheit hervor, indem diese Auseinandersetzung geschieht und indem die Mädchen und Jungen die Möglichkeit haben, die christliche Religion kennenzulernen, ohne diese für sich übernehmen zu müssen. Zu dem Alter der Mädchen und Jungen in Kindertageseinrichtungen ist nichts zu finden. Daraus ist zu schließen, dass der Rat der EKD das oben genannte allgemeine Verständnis in Bezug auf Bildung und religionspädagogische Arbeit ebenfalls für Mädchen und Jungen unter drei Jahren vertritt.

Im Vergleich der beiden Schriften wird deutlich, dass sie sich ergänzen. Bereits die Schrift aus dem Jahr 1994 enthält ein Bild vom Kind, wie es mit anderer Begründung, in der aktuellen Bildungsdebatte, wie den Bildungsplänen der Länder, zu finden ist (vgl. EKD 1995). Die Schrift aus dem Jahr 2004 nimmt stärker die institutionelle Elementarbildung in den Blick und verweist auf die Priorität der religionspädagogischen Arbeit (vgl. EKD 2004).

In dem Aufsatz „Tageseinrichtungen für Kinder in evangelischer Trägerschaft“ begründet Harz die Trägerschaft von Kindertagesstätten durch die evangelische Kirche mit der „protestantischen Bildungsverordnung“ und dem „diakonischen und verkündungsmissionarischen Auftrag“ (Harz 2007, S. 230). Er beschreibt den Zusammenhang von Idealen und impliziter Religionspädagogik, z. B. kann Mädchen und Jungen durch Vertrauen und Anerkennung ihrer Individualität die Gottesbeziehung verdeutlicht werden und das Vertrauen auf Gott, welches in Gottes Zuwendung zu den Menschen begründet liegt (vgl. ebd.). Im Bereich der pädagogischen Ansätze benennt er den „situationsorientierten Ansatz“ und die „Subjektorientierung“, während er im religionspädagogischen Bereich auf den „dimensionalen Ansatz“ verweist (vgl. Harz 2007, S. 231 f). Des Weiteren beschreibt er: „Ohne religiöse Begleitung kann das kindliche Bedürfnis nach Vergewisserung und Orientierung nicht angemessen aufgenommen werden“ (ebd. S. 232) und plädiert für religionspädagogische Arbeit in Einrichtungen jeder Trägerschaft ohne Zwang und mit kritischer Urteilsfähigkeit (ebd.). In Bezug auf andere religiöse Traditionen und Menschen „ohne Bindung an religiöse Traditionen“ hebt er die Priorität eines wertschätzenden Umganges hervor (vgl. Harz 2007, S. 233).

Er nimmt evangelische Kindertagesstätten als Teil der Kirchengemeinde in den Blick, beschreibt notwendige Kompetenzen der Mitarbeitenden und benennt die Bedeutung der religiösen Sozialisation in der Familie (vgl. ebd. S. 233 ff). Harz fordert eine Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätte und Eltern, die die Eltern als Entlastung verstehen sollten und sieht Kinder als „Experten ihrer eigenen Religiosität“ (vgl. ebd. S. 235). Für Kinder unter drei Jahren sieht er „verlässliche Beziehungen im Vordergrund“ und „wiedererkennbare Gesten und Rituale“. Auch „Signale des Vertrauens“ und „Freude an Bewegung zum Mitmachen“ sieht er als „christliche Bezüge“ (vgl. ebd. S. 235 f).

Im Bereich der religionspädagogischen Literatur ist auch das „Arbeitsbuch Religionspädagogik für ErzieherInnen“ zu nennen. Dieses spiegelt einen allgemeinen Trend in der religionspädagogischen Literatur wider, der in den

letzten Jahren erkannt hat, dass Religionspädagogik mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren spezifisch in den Blick genommen werden muss. In der Auflage aus dem Jahr 2006 findet die Arbeit mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren kaum Berücksichtigung (Möller, Tschirch 2006). Dies wurde jedoch erkannt und in der Auflage des Buches aus dem Jahr 2009 ist ein Kapitel unter dem Titel „Religionspädagogik für Kinder von 0-3“ zu finden (vgl. Müller-Langsdorf 2009, S. 218 ff).

In diesem Kapitel beschreibt Müller-Langsdorf zunächst den politisch motivierten Ausbau von Krippen (vgl. Müller-Langsdorf 2009, S. 218) und bestimmt das Verhältnis zu neueren Forschungsergebnissen: „Religionspädagogische Entwürfe nehmen die neuen Forschungsergebnisse auf, bieten aber zu Fragen einer Religionspädagogik für Kinder im Baby- oder Krabbelalter kaum Inhalte“ (ebd. S. 219). Auf der Suche nach Gründen für diese Tatsache beschreibt sie die Religionsfreiheit des Menschen und die „Autonomie des Kindes in seiner Glaubensentwicklung“ (ebd. S. 218). Sie nennt unterschiedliche Definitionen von Lernen und arbeitet das Staunen als zentral bedeutend für Lernen und Religionspädagogik heraus (ebd. S. 218 f). Aufgaben der Religionspädagogik sind somit, Raum zum Staunen zu geben, eine „achtsame Pflege“ und eine „liebevolle Beachtung des Kindes“ (ebd. S. 220). Daraus entsteht der Anspruch auf eine „größtmögliche selbstständige Aktivität des Kindes“ (ebd.). Ferner sieht sie die „Rhythmen und Zeiten des Kindes“ sowie eine Zusammenarbeit mit den Eltern als berücksichtigungswert an (ebd. S. 221). Sie kommt erneut auf die Priorität des Staunens zu sprechen und beschreibt Glaube als ein doppeltes Band, bei dem ein innerer Eindruck ausgedrückt werden kann und der von außen beeinflusst wird, z. B. durch Menschen die ihre Glaubenssprache weiter geben (Müller-Langsdorf 2009, S. 222).

Insgesamt lässt sich feststellen, dass auch Müller-Langsdorf keine konkreten Inhalte für Religionspädagogik mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren festlegt. Der zentrale Punkt ihres Aufsatzes ist das Staunen, das sie als Voraussetzung des Entwickelns von Fragen und des Lernens von Mädchen und Jungen beschreibt (ebd. S. 220). Somit geht der Aufsatz

konform mit der weiterführenden These, aus der Handreichung zum HBEP (hessisches Sozialministerium 2010), dass es nicht darum geht, was Mädchen und Jungen lernen, sondern dass sie lernen und wie sie lernen. Es scheint vielmehr um eine wertschätzende Haltung zu gehen, die religionspädagogisch mit der Verbundenheit mit anderen Menschen, der Natur und Gott begründbar ist. Diese Verbundenheit beschreibt Bucher als Spiritualität (vgl. Bucher 2007, S. 19). Freudenreich zeigt auf, wie unterschiedlich Definitionen von Spiritualität sind (vgl. Freudenreich 2009, S. 29 ff).

In dem Sammelband „Wohnt Gott in der Kita?“ kommt religionssensible Erziehung in Kindertagesstätten zur Sprache und die Autorinnen beschreiben, dass Kinder Vertrauen und Freiheit brauchen, die „auf Gott hin ausgestreckt“ sind (Bederna 2009, S. 15 f). Sie erläutern, dass Erfahrungen von Freiheit und Vertrauen nicht als religiös definiert werden müssen, jedoch sei das unbedingte Vertrauen von Mädchen und Jungen in ihre Bezugspersonen ein Hinweis auf Gott. Keine Bezugsperson könne die Mädchen und Jungen so „... unbedingt schützen und ohne jegliche Vorbehalte anerkennen, denn dies hieße letztendlich Leid, Tod und Missverstehen aus der Welt zu schaffen. Dies zu können, heißt Gott zu sein. Deshalb kann man sagen, das Erleben von Vertrauen und Freiheit ist auf Gott hin ausgestreckt. Das Kind gibt seinen Bezugspersonen religiöse Bedeutung. Vertrauen können und frei sein können, sind Voraussetzungen für die Möglichkeit zu glauben“ (ebd. S. 16).

Dieses Zitat verdeutlicht, dass Gott viel größer ist als die Menschen. Bederna und König beschreiben Religion als „Teil der Welt und mehr als Welt“ (Bederna 2009, S. 20) und betonen die Bedeutung des Wahrnehmens und richtigen Interpretierens von religiösen Themen der Jungen und Mädchen. Als Gründe für religionssensible Erziehung nennen die Autorinnen die Zugehörigkeit von Religionen zur Welt der Kinder, Religion als allgemeine menschliche Grundlage, die sich Kinder erschließen müssen, um später glauben zu können und der Hinweis auf den Blick auf die Dinge, die über das „naturwissenschaftlich Verifizierbare“ hinaus gehen (vgl. ebd.). Bach-

mann u.a. machen auf die notwendigen Rahmenbedingungen für Erzieherinnen⁵ für religionssensible Erziehung aufmerksam und heben die transzendente Dimension von Religion hervor, die über diese Welt hinausgeht (vgl. Bachmann u.a. 2009, S. 216 ff).

Verwiesen sei auch auf Schweitzers Forderung nach dem Recht aller Kinder auf Religion (vgl. Schweitzer 2000). Schweitzer stellt zunächst das Kind ins Zentrum und beschreibt, dass die Welt fragwürdig ist (vgl. Schweitzer 2000, S. 13 ff). Im nächsten Schritt nimmt Schweitzer die Erwachsenen in den Blick und analysiert Unsicherheiten und Chancen religiöser Erziehung (vgl. ebd. S. 59 ff). Er beschreibt, dass es den Eindruck macht, dass sich die Pädagogik in Zeiten von religiöser Vielfalt und in der Verfassung verankerter Freiheit, nicht eine bestimmte religiöse Richtung einnehmen möchte, besonders auch vor dem Hintergrund der deutschen Geschichte (vgl. ebd. S. 25). Abschließend erläutert Schweitzer die praktische Umsetzung religiöser Erziehung und beschreibt in einem Ausblick, was es bedeutet, wenn Kinder ein Recht auf Religion haben, bei welcher Form religiöser Erziehung Kinder zu ihrem Recht auf Religion kommen (vgl. ebd. S. 83 ff) und in welchem Sinn in diesem Zusammenhang von einem Recht gesprochen werden kann (vgl. ebd. S. 127 ff).

Insgesamt ist festzustellen, dass Mädchen und Jungen unter drei Jahren in der religionspädagogischen Literatur bislang wenig Berücksichtigung finden. Eine Annäherung an das Thema aus der Richtung der Entwicklungspsychologie und der Glaubensentwicklung soll im nächsten Abschnitt folgen.

2.3 *Entwicklungspsychologie – sind Mädchen und Jungen „glaubensfähig“?*

Allgemeine entwicklungspsychologische Ausführungen würden den Rahmen der vorliegenden Arbeit übersteigen, deshalb soll der Schwerpunkt der folgenden Ausführungen auf einer knappen Darstellung von exemplarischen

⁵ Die Autorinnen sprechen ausschließlich in der weiblichen Form von der Berufsgruppe.

Stufenmodellen der Glaubensentwicklung liegen. Außerdem wird Labuhns Ansatz, Entwicklungspsychologie mit religiöser Entwicklung in Verbindung zu bringen, kurz dargestellt.

Im Bereich der Glaubensentwicklung beschreibt Gruehn ein Modell mit acht Stufen, es beginnt bei dem „religionslosen Säuglingsalter“ und beschreibt bei Mädchen und Jungen bis zu drei Jahren die „Gottfreie Mutterreligion“ (vgl. Gruehn, 1956 zit. n.: Bucher, Oser 2008, S. 609). Goldman bezieht sich auf Piagets Stufenmodell der kognitiven Entwicklung und beschreibt drei Stufen des religiösen Denkens. Bei Mädchen und Jungen bis zu 6 oder 7 Jahren beschreibt das Stufenmodell „Intuitives religiöses Denken: unsystematisch, fragmentarisch, magisch, Gott anthropomorph“ (Goldman 1964 zit. n.: Bucher, Oser 2008, S. 609). Neuere Modelle gehen hingegen davon aus, dass Menschen nicht in einem bestimmten Alter die nächste „Glaubensstufe“ erreichen, sondern vielmehr an ihrer Haltung, die Stufe des Glaubens unabhängig vom Alter gesehen werden kann. Oser und Gmünder beschreiben beispielsweise als erste Stufe eine „Orientierung an einem Letztendgültigen, das direkt in die Welt eingreift, sei es belohnend und behütend, sei es sanktionierend und zerstörend. Der Mensch erfährt sich als reaktiv und genötigt, sich im Sinne des Letztendgültigen zu verhalten“ (Bucher, Oser 2008, S. 610). Die zweite Stufe orientiert sich ebenfalls an dem Letztendgültigen, im Unterschied zur ersten Stufe kann der Mensch mit seinem Handeln jedoch Einfluss auf das Letztendgültige nehmen (vgl. Bucher, Oser 2008, S. 610). Die dritte Stufe orientiert sich an Selbstbestimmung, die Autoren gehen davon aus, dass die Mehrheit der Erwachsenen sich auf Stufe drei befindet (vgl. ebd. S. 610 f). Somit beschreiben Oser und Gmünder die Beziehung zwischen Mensch und Gott in ihrem Stufenmodell (vgl. ebd. S. 612). Fowler unterscheidet zwischen „Lebensglauben (faith)“ und „Glaubensannahmen (beliefs)“ (vgl. ebd. S. 610). Er beschreibt den Glauben von Mädchen und Jungen, die noch nicht zur Schule gehen, als „intuitiv-projektiv“ (vgl. ebd. S. 612).

Labuhn bringt Entwicklungspsychologie mit religiöser Entwicklung in Verbindung. Sie beschreibt bei Mädchen und Jungen im zweiten Lebensjahr als

zentrale Entwicklungsschritte das Laufen lernen und die Sprachentwicklung, welche Freiheit mit sich bringen und die Möglichkeit, Fragen zu stellen und „Hinter-die-Dinge-schauen“ zu schauen (vgl. Labuhn 2010, S. 17 f). Im dritten Lebensjahr beschreibt Labuhn die zunehmende Selbstkontrolle durch die Entwicklung von Motorik und Sprache. Im Bereich der sprachlichen Entwicklung beschreibt sie, dass Mädchen und Jungen ihre Wünsche, Emotionen und Gedanken mitteilen können und somit einen weiteren Schritt in die Selbstständigkeit gehen und erste Verantwortungserfahrungen machen können (ebd. S. 18). Sie beschreibt „Hinter die Dinge blicken zu wollen, zeugt von eben dieser Verantwortung für sich und die Welt und mündet in verantwortungsvolles und fantasievolles Tun und Erforschen“ (Labuhn 2010, S.19).

In den dargestellten Ausführungen lässt sich ein klarer Wandel des Bildes vom Kind nachvollziehen. Während Gruehn und Goldmann noch von religionslosen Säuglingen und intuitiver Religion sprechen, sehen Oser und Gmünder und Fowler religiöse Entwicklung unabhängig vom Altern des Menschen. Labuhn wertschätzt die Kompetenzen der Mädchen und Jungen und beschreibt den Moment des Hinterfragens als bedeutsam.

2.4 *Neuere religionspädagogische Ansätze*

In Bezug auf Religionspädagogik wird im Folgenden bewusst Abstand genommen von dem Begriff der Theorie. In der Pädagogik sind Theorien, wie beispielsweise der „Entwurf einer Theorie der Kindheit“ von Honig bekannt (Honig 1999). In der Religionspädagogik handelt es sich jedoch vielmehr um Theorie-Praxis-Verknüpfungen, wie beispielsweise den dimensionalen Ansatz (vgl. auch Schweitzer 2002; vgl. Schweitzer, Scheilke 2006). Diese Theorie-Praxis-Verknüpfungen werden im Folgenden als religionspädagogische Ansätze bezeichnet, um ihren Praxisbezug hervorzuheben. Dies steht im Gegensatz zu dem Charakteristikum einer Theorie, die keinen direkten Anwendungsbezug hat. So wird durch die Bezeichnung „Ansatz“ hervorgehoben, dass es sich sowohl um theoretische Gedanken als auch

um Umsetzungsmöglichkeiten z. B. in der Kita handelt. Aus den Interviews wird abgeleitet, welche religionspädagogischen Ansätze dem empirischen Teil der Arbeit entsprechen. Diese werden im Zuge der theoretischen Verortung der Erkenntnisse aus den Interviews unter 5. dargestellt.

Abschließend ist in diesem Kapitel zum theoretischen Hintergrund der Religionspädagogik mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren festzustellen, dass es wenig Literatur speziell für diesen Bereich gibt. So wird die Notwendigkeit der vorliegenden Arbeit deutlich, um die Möglichkeiten und Grenzen religionspädagogischer Arbeit mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren aufzuzeigen. Im nächsten Kapitel werden die theoretischen Rahmenbedingungen religionspädagogischer Arbeit aus Sicht der Praxis in einer exemplarischen Kindertageseinrichtung dargestellt.

3 Ausgangsbasis Krippe – theoretische Rahmenbedingungen

Da es zu der Ausgangsfrage: „Inwieweit ist religionspädagogische Arbeit mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren möglich?“ wenig Literatur gibt, wird als Ausgangspunkt der Ausführungen die vorhandene Praxis gewählt, wie sie im Krippenbereich einer evangelischen Kindertageseinrichtung vorzufinden ist, deren übergeordneter Träger die EKHN ist und die von sich sagt, dass sie religionspädagogisch arbeitet.

3.1 Rechtliche Grundlagen

Zu den Rahmenbedingungen von religionspädagogischer Arbeit in Krippen wird zunächst der rechtliche Kontext dargestellt. Von Bedeutung sind § 22 des SGB VIII der Einrichtungen der öffentlichen Jugendhilfe definiert und § 74 des SGB VIII der definiert, dass Träger der freien Jugendhilfe (z. B. Krippen) den Zielen des Grundgesetzes förderlich arbeiten müssen. Im Grundgesetz ist in diesem Zusammenhang Artikel 3 von Bedeutung, der festlegt, dass niemand wegen seiner Religion u. a. bevorzugt oder benachteiligt werden darf. Daraus folgt, dass Träger der freien Jugendhilfe Mädchen und Jungen unabhängig von ihren Religionen aufnehmen. Der § 9 des SGB VIII schreibt vor, dass die Rechte der Erziehung der Personensorgeberechtigten und der Kinder bei der religiösen Erziehung beachtet werden müssen. Da sich die Einrichtung in Hessen befindet, ergänzt das HKJGB⁶ die Bestimmungen aus dem GG⁷ und dem SGB VIII. In § 25 des HKJGB sind Kindertageseinrichtungen definiert und in § 22 Abs. 2 und Abs. 3 des HKJGB sind die Grundsätze der Förderung in Kindertageseinrichtungen beschrieben. Darüber hinaus sind nach § 22a des HKJGB die Träger der Einrichtungen verantwortlich für die Sicherstellung der Qualität der Einrichtungen.

⁶ Hessisches Kinder- und Jugendhilfegesetzbuch 2006

⁷ Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland 2010

3.2 *Vorgaben der EKHN*

Da die EKHN der übergeordnete Träger der Einrichtung ist und der Träger wie bereits beschrieben nach § 22 a des HKJGBs für die Qualitätssicherung der Einrichtung zuständig ist, spielen auch ihre Vorgaben für die Arbeit in der Kindertageseinrichtung eine entscheidende Rolle. Sie beschreibt in den Leitlinien die Arbeit in Kindertagesstätten als Teil des diakonischen Auftrages und religiöse Erziehung als integrierten Bestandteil einer ganzheitlichen, am Kind orientierten Erziehung. Es wird deutlich, dass die EKHN den christlichen Glauben als Wurzel der Kindertagesstättenarbeit sieht (EKHN 2000). Religiöse Erziehung wird im § 1 bis § 5 detaillierter ausgeführt. Für die Rahmenbedingungen ist von Bedeutung, dass nach § 6 die Kirchengemeinde für die Gestaltung der Kindertagesstättenarbeit, die Qualität der (religions-) pädagogischen Arbeit und die Beratung von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen verantwortlich ist (EKHN 2000).

Die EKHN stellt den Einrichtungen das Handbuch Qualitätsentwicklung (Zentrum Bildung der EKHN 2010b) und das Handbuch für evangelische Kindertagesstätten der EKHN (EKHN 2011a; Zentrum Bildung der EKHN 2011b) zur Verfügung. Außerdem gibt es vom Bundesverband evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder Materialien, wie den Qualitätsmanagementordner (BETA 2009). Die Materialien der EKHN als übergeordnetem Träger sind aber für die Einrichtung bedeutender und werden nun dargestellt. In dem Handbuch Qualitätsentwicklung sind zum Thema Religionspädagogik lediglich vier Literaturhinweise zu finden. In dem Handbuch für evangelische Kindertagesstätten sind Gesetze, Verordnungen, Empfehlungen, Formulare u. ä. für Kirchengemeinden und Mitarbeitende der Kindertagesstätten zu finden. Besonders in den Unterpunkten „Leitbild Religionspädagogik“ und der Qualitätsdimensionen „Konzeptentwicklung“ ist Religionspädagogik bedeutend. Deutlich wird, dass Religionspädagogik kein separater Bereich pädagogischer Arbeit ist, sondern als wichtige Grundlage jeglichen pädagogischen Handelns gesehen wird. Das Kind wird als „Akteur seiner eigenen Entwicklung“, die Kinderta-

gestätte „als Lebensraum, als Lebensgemeinschaft auf Zeit“ und das Leben in Beziehungen beschrieben (Zentrum Bildung der EKHN 2011a, S. 32).

Insgesamt sind in der Darstellung der EKHN sowohl in den Leitlinien als auch in den Qualitätsdimensionen keine konkreten Anforderungen bezüglich der Inhalte der religionspädagogischen Arbeit zu sehen. Vielmehr geht es um eine offene Haltung gegenüber den Kindern, der Religionspädagogik und den Fragen der Kinder. Wie die Ziele der „religiösen Dialogfähigkeit“ und der „Sprach- und Handlungsfähigkeit in Sachen Religion“ erworben werden sollen, liegt in der Gestaltung der Kindertagesstätten (Zentrum Bildung der EKHN 2011a, S. 34).

Somit lässt die EKHN den Einrichtungen Spielraum innerhalb ihrer Leitlinien und der Qualitätsdimensionen in Bezug auf Religionspädagogik. Dies wiederum passt zu den Erkenntnissen aus der Handreichung (vgl. Hessisches Sozialministerium 2010) und dem Artikel aus dem „Arbeitsbuch Religionspädagogik für ErzieherInnen“ (vgl. Müller-Langsdorf 2009): Religionspädagogik mit Mädchen und Jungen zielt nicht auf die gezielte Vermittlung von Wissen ab, wie bestimmte biblische Geschichten, sondern vielmehr soll sie Raum zum Staunen schaffen und eine Wertschätzung gegenüber anderen Menschen, Tieren und der gesamten Schöpfung ausdrücken.

Konkretere Ziele religionspädagogischer Arbeit definieren die „Standards in der Erprobung“. Für das vorliegende Thema sind besonders die Standards in der Erprobung zur Religionspädagogik, zur Kindertagesstätte als Teil der Kirchengemeinde und zur Zusammenarbeit mit Eltern von Bedeutung (vgl. Zentrum Bildung der EKHN 2010c, 2010d, 2011c). Diese „Standards zur Erprobung“ sind deutlich konkreter gefasst als das allgemeine Material zur Qualitätsentwicklung. Jedoch gibt es keinerlei Kontrolle oder Handhabe über die Einhaltung dieser Standards. Es handelt sich lediglich um Empfehlungen, den Einrichtungen ist überlassen, wie sie damit umgehen. Die beforschte Einrichtung nutzt die Standards in der Erprobung zur Qualitätsüberprüfung ihrer Arbeit und zur Überprüfung ihrer eigenen Konzepti-

onsbausteine. Sie sieht die Konzeption im stetigen Wandel und auch die Standards in der Erprobung einer stetigen Überprüfung in der Praxis unterzogen. In den Standards sind zunächst Leitsätze und Ziele zu den jeweiligen Themen formuliert und anschließend konkrete Qualitätskriterien aufgeführt. So ist Religionspädagogik in den Leitsätzen als konzeptionell verankertes Kennzeichen evangelischer Kindertagestätten definiert. U. a. soll den Kindern eine christliche Lebensorientierung eröffnet werden und sie sollen die Möglichkeit bekommen, eigene Erfahrungen mit Gott zu machen. Exemplarisch wird das erste Ziel vorgestellt, das beinhaltet, dass Kinder eine vertrauensvolle Beziehung zu Gott haben und auch in der Kita ein an Nächstenliebe orientiertes Handeln zu erkennen ist des weiteren sollten Kinder die Möglichkeit haben, hoffnungsvolle und stärkende Erfahrungen zu machen. Konkrete Qualitätskriterien zu diesem Ziel sind die Zuwendung der pädagogischen Fachkräfte zu den Kindern, die Begleitung der Kinder durch die pädagogischen Fachkräfte, biblische Geschichten, die den Kindern erzählt werden, geeignete Materialien und Fachliteratur in der Einrichtung (vgl. Zentrum Bildung der EKHN 2010c).

3.3 *Selbst gestaltete Grundlagen der Einrichtung für religionspädagogische Arbeit*

Nachdem die vorgegebenen Rahmenbedingungen für religionspädagogische Arbeit erläutert wurden, werden nun die vom Träger, vertreten durch die Pfarrerin, Leitung und Team selbst gestalteten Grundlagen religionspädagogischer Arbeit dargestellt. Inwieweit spielt Religionspädagogik in der Konzeption der Einrichtung eine Rolle? Der Entwurf des Konzeptbausteins der Einrichtung zum Bereich Religionspädagogik ist im Anhang zu finden (S.94 ff). Nach den Vorgaben der EKHN sollte die Konzeption die schriftliche Ausführung der Arbeit sein und die Realität abbilden. Sie ist individuell zu gestalten und für alle Mitarbeitenden verbindlich (vgl. Zentrum Bildung der EKHN 2011a, S. 36). Im Gespräch mit der Leitung der Einrichtung und der Pfarrerin, als Trägervertreterin, wird deutlich, dass sie die Konzep-

tion im stetigen Wandel sehen. Sie definieren die Konzeption als eine Momentaufnahme, die den „Istzustand“ der Arbeit darstellt, dies ist auch in dem Entwurf des Konzeptionsbausteins festgehalten (S. 94 ff). Die Leitung beschreibt, dass die „Standards in der Erprobung“ der EKHN als konkrete Bausteine zum Abgleich der Konzeption dienen können. Durch den Vergleich der Entwürfe „Standards zur Erprobung“ mit den Konzeptionsbausteinen können die praktische Arbeit und die Konzeptionsbausteine weiter entwickelt werden. Es können aber auch Weiterentwicklungen der „Standards in der Erprobung“ entstehen und an die EKHN rückgemeldet werden.

Konkret beschreibt der Entwurf des Konzeptionsbausteines Religionspädagogik die Religionspädagogik im Alltag und zu besonderen Anlässen. Es sind alltägliche Rituale wie Beten vor dem Essen und das Singen von religiösen Liedern zu finden, aber auch ein christliches Menschenbild und eine Grundhaltung der Wertschätzung und des Bittens und Dankens. Ergänzend dazu sind Kinderandachten beschrieben, die einmal im Monat unter Leitung der Pfarrerin durchgeführt werden. Auch Eltern werden in dem Entwurf berücksichtigt, zum einen sollen sie durch eine transparente Arbeitsweise informiert sein über die religionspädagogische Arbeit, zum anderen sind sie eingeladen, mit der gesamten Familie die Angebote der Trägerkirchengemeinde wahrzunehmen. Es werden Ziele definiert, die über das Halten der vorhandenen Standards hinaus erreicht werden sollen und konkrete Qualitätskriterien, an denen die Einrichtung bereit ist, die Qualität ihrer religionspädagogischen Arbeit messen zu lassen (vgl. S. 67 ff).

4 Religionspädagogische Praxis - empirische Untersuchung

Bei der Darstellung, der schriftlichen Konzeption, kommt die Frage nach der gelebten Konzeption auf. Entspricht die schriftliche Konzeption dem Alltag? Um dieser Frage nachzugehen, werden Interviews mit drei Fachkräften geführt (Näheres siehe Abschnitt „Interviewpartnerinnen“).

4.1 *Methodenabschnitt*

In dem Forschungsteil, der vorliegenden Arbeit werden die gelebte religionspädagogische Konzeption und die subjektiven Einstellungen von Fachkräften in Bezug auf religionspädagogische Arbeit in der Krippe analysiert.

4.1.1 Interviewpartnerinnen⁸

Um eine Multiperspektivität zu gewährleisten, werden drei Fachkräfte interviewt. Zunächst eine Erzieherin und eine Kindheitspädagogin, die in unterschiedlichen Gruppen mit Krippenkindern zwischen 12 Monaten und 3 Jahren arbeiten. In den Interviews mit ihnen soll u. a. die konkrete Rolle der Religionspädagogik im Alltag der Krippe deutlich werden. Ergänzend dazu wird eine Pfarrerin interviewt, die verschiedene Perspektiven auf die religionspädagogische Arbeit der Einrichtung hat. Sie ist Vertreterin des Trägers der Einrichtung und hat ein Kind in der Kindergartengruppe der Einrichtung. Außerdem ist sie zuständig für die Kindertageseinrichtungen und arbeitet aktiv in der religionspädagogischen Arbeit in der Einrichtung, z. B. in Form der Kinderandachten und des Austausches sowie der Begleitung der Leitung und des Teams, mit. Darüber hinaus arbeitet sie religionspädagogisch in einer weiteren Kindertagesstätte des Trägers mit Jungen und

⁸ Bewusst wird von Interviewpartnerinnen gesprochen, da in der Einrichtung ausschließlich weibliche Fachkräfte arbeiten und es so nicht möglich ist, eine männliche Fachkraft zu interviewen. Auch die für die Kindertageseinrichtungen zuständige Pfarrstelle ist von einer Frau besetzt.

Mädchen von drei bis sechs Jahren und kann somit einen allgemeinen Vergleich zu einer anderen Einrichtung ziehen, wenn auch nicht im Bereich der Mädchen und Jungen unter drei Jahren.

4.1.2 Interviewmethode

Mey beschreibt als besondere Vorzüge von Interviews, dass diese besonders geeignet sind, um die „Sicht des Subjektes“ zu erheben und der Struktur und der Interessenlage der Befragten gerecht zu werden (Mey 2005, S. 156). Ähnliches beschreibt Friebertshäuser: „Interviews geben den Befragten selbst das Wort, sie erhalten im Interview Gelegenheit, über ihre Biographie (!), Weltsicht, Erfahrungen und Kontexte zu berichten und machen diese Informationen der Forschung zugänglich“ (Friebertshäuser 1997, S. 371). Um die subjektiven Theorien der Fachkräfte in Bezug auf die religionspädagogische Arbeit zu erforschen, erscheint die Methode des Interviews angemessen, da es um die vom Mey beschriebene „Sicht des Subjektes“ (Mey 2005, S. 156) oder wie Friebertshäuser beschreibt darum geht, den Befragten das Wort zu geben (Friebertshäuser 1997, S. 371).

Für die Interviews mit den benannten drei Fachkräften wird die Methode der fokussierten Interviews, wie sie beispielsweise Flick beschreibt, erweitert durch den erzählgenerierenden Aspekt der Narrativen Interviews (Flick 2000, S. 94 ff). Zu der Methode der fokussierten Interviews zitiert Flick Merton und Kendall und beschreibt vier Kriterien für die „Leitfadengestaltung und Interviewdurchführung“: „Nichtbeeinflussung der Interviewpartner, Spezifität der Sichtweise und Situationsdefinition aus deren Sicht, Erfassung eines breiten Spektrums von Bedeutung des Stimulus sowie Tiefgründigkeit und personeller Bezugsrahmen auf seiten (!) der Interviewten“ (vgl. Merton, Kendall 1979, S. 178 zitiert nach Flick 2000, S. 94 f). Diese Methode ist der Fragestellung nach der gelebten religionspädagogischen Konzeption und den subjektiven Einstellungen von Fachkräften in Bezug auf religionspädagogische Arbeit in der Krippe besonders angemessen, da die spezifischen Sichtweisen der Fachkräfte und ihre

Bedeutungszuschreibungen der Stimuli unter einer möglichst geringen Beeinflussung der Interviewpartnerinnen erforscht werden sollen.

Um Thesen aufstellen zu können, die den Vorstellungen der Fachkräfte besonders nahe kommen, ist die Ergänzung um einen Aspekt der offenen Interviewverfahren notwendig: den erzählgenerierenden Aspekt aus Narrativen Interviews. Flick hebt als Chance der Erzählungen hervor „Erzählungen eröffnen demgegenüber eine umfassendere und in sich strukturierten Zugang zur Erfahrungswelt des Interviewpartners“ (Flick 2000, S. 115). Bohnsack führt aus, dass das Besondere am Narrativen Interview ist, dass die Kompetenz des Einzelnen bzw. der Einzelnen so zu erzählen, dass der Zuhörer bzw. die ZuhörerIn es versteht, genutzt wird und die Qualität des Narrativen Interviews davon abhängt, ob der Interviewer oder die Interviewerin es schafft, den Interviewten bzw. die Interviewte möglichst unbeeinflusst seine Vorstellungen und seine persönliche Sicht der Dinge entfalten zu lassen (vgl. Bohnsack 2010, S. 92 f). Aus diesem Grund erscheint es angemessen, die Interviews in einer Atmosphäre zu führen, in der die Fachkräfte sich sicher fühlen. Die Interviews wurden daher in der Einrichtung geführt, in der die pädagogischen Fachkräfte täglich arbeiten und auch die Pfarrerin regelmäßig verkehrt. Somit werden die Interviews auch dem von Friebertshäuser geforderten Aspekt der Voraussetzung einer Gemeinsamkeit zwischen den interviewten Personen gerecht, da die Interviewpartnerinnen in unterschiedlicher Weise, in der Einrichtung mitarbeiten (vgl. Friebertshäuser 1997, S. 378).

Die Ergänzung der Methode ist notwendig, da die Sichtweise der Interviewpartnerinnen in Erzählungen deutlicher wird als in kurzen Antworten auf konkrete Fragen. Die Methode der Narrativen Interviews wird nicht in Reinform angewendet, da nicht die Gesamtperspektive auf die Biografie der Forschungssubjekte⁹ erfasst werden soll. Vielmehr geht es um Aspekte, die die religionspädagogische Arbeit betreffen.

⁹ Im Folgenden wird bewusst von Forschungssubjekt und nicht von Forschungsobjekt gesprochen, aufgrund der Annahme, dass die Forschung mit selbst denkenden und handelnden Menschen durchgeführt wird. Die Formulierung Forschungssubjekt soll ihr aktives Agieren hervorheben (vgl. dazu auch Flick, 1995, S. 152).

4.1.3 Leitfaden

Beginnend mit der Frage nach der konkreten religionspädagogischen Arbeit in der Einrichtung sollen die Fachkräfte die Möglichkeit bekommen, in einem Feld, das ihnen bekannt ist – ihre eigene tägliche Arbeit – in die Narration hinein zu kommen. Die zweite Frage spezifiziert die erste Frage, indem sie explizit nach religionspädagogischer Arbeit mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren und Beispielen dazu fragt. Auf diese Weise findet eine Annäherung an das Getane/Handeln statt.

Dies wird in der dritten Frage nach den Prioritäten und den Zielen der Arbeit indirekt/induktiv um den Begründungshorizont der praktischen Arbeit ergänzt. Durch dieses indirekte Vorgehen sollen die Fachkräfte die Möglichkeit haben, ihr Handeln zu begründen, ohne durch eine „Warum-Frage“ in die Rechtfertigung getrieben zu werden. Auch die vierte Frage nach den notwendigen Voraussetzungen und Kompetenzen in Bezug auf Fachkräfte, Mädchen und Jungen und die Einrichtung impliziert die Frage nach den Prioritäten innerhalb der religionspädagogischen Arbeit.

Die fünfte Frage nach einer Definition ergänzt die vorherige Narration auf der Handlungsebene durch eine theoretische Basis. Da die Fachkräfte hier bereits zum Denken auf der Metaebene angeregt sind und die Narration im Gange ist, schließt sich die Frage nach einer Selbstreflexion der pädagogischen Haltung zur Religionspädagogik an.

Durch die Fragen nach den Wünschen für die religionspädagogische Arbeit (auch besonders mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren) in dieser Einrichtung wird erneut der Zugang zur Gedankenwelt der Fachkräfte gesucht. Sie bekommen die Möglichkeit, in einer wertschätzenden Weise Kritik an Vorhandenem zu äußern und Änderungsvorschläge zu machen ohne die derzeitige religionspädagogische Arbeit und die daran Beteiligten abzuwerten.

Mit der abschließenden Frage, ob etwas noch nicht zur Sprache kam, soll sicher gestellt werden, dass die Fachkräfte alles für sie Relevante erzählt haben und die wesentlichen Aspekte ihrer subjektiven Einstellungen in den Interviews zum Tragen kommen.

4.1.4 Auswertungsmethode

Die durch den Aspekt der Narration erweiterten fokussierten Interviews werden mit dem Codierungsverfahren ausgewertet. Böhm beschreibt den Begriff der Codierung als „Verschlüsseln oder Übersetzen von Daten“ und konkretisiert dies im Bezug auf Interviews auf die Benennung, Erläuterung und Diskussion von Konzepten (vgl. Böhm 2000, S. 476) und Schmidt schildert als Analysemöglichkeit Themen und Aspekte aus dem transkribierten Material heraus zu arbeiten (Schmidt 1997, S. 547). Es werden also Themen sog. „Codes“ aus den Interviews herausgearbeitet, beschrieben, diskutiert und mit den Themen der anderen Interviews verglichen. Aus jedem Interview werden eigene Kategorien herausgearbeitet und anschließend mit den anderen Interviews verglichen. Böhm beschreibt das Verfahren der offenen Codierung und hebt hervor, dass die Konzepte aus den Transkripten heraus entwickelt werden und Teile eines Modells sind“ (Böhm 2000, S. 477). So entsteht anhand dieser Codes ein Gesamtbild von den Theorien der Forschungssubjekte. Diese werden im nächsten Schritt verglichen. Schmidt betont den Aspekt der Offenheit als Vorteil der Kategoriebildung aus dem transkribierten Material heraus (vgl. Schmidt 1997, S. 547).

Besonders in dem Schritt der Darstellung der Erkenntnisse aus den Interviews sind die von Böhm beschriebenen „In-vivo-Codes“, die aus der (Umgangs-) Sprache der Interviewpartner/innen im Feld übernommen werden, von großer Bedeutung (vgl. Böhm 2000, S. 478). Durch das Einlassen auf die Sprache der Forschungssubjekte kann es gelingen, sich dem Erleben der Subjekte anzunähern. Ist dieser Schritt vollzogen, kann im nächsten Schritt, dem Vergleich, das Gesamtbild auf einer abstrakteren Ebene wiedergegeben werden. Schmidt beschreibt dies als einen „kreativen Prozeß (!), in dessen Verlauf auch die theoretischen Vorannahmen infrage gestellt werden können“ (vgl. Schmidt 1997, S. 549). Da es sich um einen kreativen Prozess handelt, wird die Methode in dieser Forschung nicht nach engen Richtlinien angewendet, sondern für jedes Interview individuell neu erfunden.

4.2 *Darstellung der Interviewergebnisse*

Im Folgenden werden die Ergebnisse aus den einzelnen Interviews dargestellt. Die Ausführungen der drei Interviewpartnerinnen zu der Handpuppe „Kirchenmaus“¹⁰ ähneln sich. Um die Differenzen der Ausführungen genauer darstellen zu können, wird aus diesem Grund der Punkt „Die Kirchenmaus als Verbindung zwischen den Welten“ im direkten Vergleich dargestellt, ohne den Zwischenschritt der Darstellung der einzelnen Interviews zu gehen. Da die Darstellungen der einzelnen Interviews den geringen Abweichungen der Darstellungen voneinander nicht gerecht werden könnten.

4.2.1 Auswertung des Interviews mit der Erzieherin

Der Begriff der Religionspädagogik auf zwei Ebenen

Durch die Analyse des Interviews mit der Erzieherin wird deutlich, dass die Erzieherin eine Zweiteilung des Begriffes der Religionspädagogik vornimmt. Zum einen etwas, was sich mit dem Begriff der Alltagsreligionspädagogik beschreiben lässt, zum anderen Religionspädagogik auf einer professionellen und offiziellen Ebene.

Alltagsreligionspädagogik – der „musische Teil“ und die Begeisterung

Der Alltagsreligionspädagogik ordnet die Erzieherin Dinge zu, für die sie sich selbst kompetent fühlt. Sie benennt den „musischen Teil“ als ihre Aufgabe (Interview Erzieherin 2012: Z. 8 f) und ihren Bereich (vgl. ebd. Z. 68 ff). Sie beschreibt, dass Lieder über Gott gesungen werden und eine wertschätzende Gemeinschaft gelebt wird (vgl. ebd. Z. 8 ff). Im Weiteren skizziert sie, dass Musik etwas ist, was Kinder verstehen und mit dem sie ihnen Freude vermitteln kann (vgl. ebd. Z. 16 ff). Sie möchte Kinder mit der Musik begeistern und ihnen von Gott erzählen, als Beispiel nennt sie das Lied „Immer und überall“¹¹. Die Erzieherin arbeitet heraus, dass die Kinder durch

¹⁰ Siehe auch Abbildung 1 „Kirchenmaus“ S. 91.

¹¹ Liedtext von Daniel Kallauch

dieses Lied wissen, „da ist jemand der passt auf dich und mich auf“ (ebd. Z. 143 ff).

Kompetent fühlt sich die Erzieherin Themen aus den Andachten mit den Kindern „aufzuarbeiten“ z. B. anhand von „Materialien aus der Andacht“ oder Fotos aus den Portfoliobüchern der Kinder (Interview Erzieherin 2012: Z. 247 ff; vgl. ebd. Z. 256 ff) und benennt ihre Vorbildfunktion (vgl. ebd. Z. 251). Jedoch beschreibt sie, dass ihr Schwerpunkt nicht die Religionspädagogik ist (vgl. ebd. Z. 191 ff) und sie sich von deren Vermittlung „so ein bisschen mhh fernhalte“ (ebd. Z. 99 f). Sie beschreibt, dass sie „da **nicht so das Fachwissen**“ hat (ebd. Z. 101 f) und dass sie die vielen Fragen der Kinder „nicht unbedingt beantworten kann“ (ebd. Z. 104 ff). Zu der Frage, ob Religionspädagogik für sie etwas mit Inhalten zu tun hat, sagt die Erzieherin „(3) Au. (1) Ja. Ja klar. Ja und wie ich aber am Anfang auch schon gesagt habe äm den Kindern geht es gar nicht wirklich um doch Inhalte schon aber vielleicht nicht unbedingt so riesengroße Inhalte, so das einfache, wie gehen wir miteinander um, wer ist da, ist jemand traurig, will jemand unbedingt etwas erzählen. Ja, das sind so Inhalte, wo ich dann denke ja, das interessiert die Kinder und da muss man dann halt auch einfach anknüpfen äm ja und da was draus machen. Spontan sein, das ist vor allem ganz wichtig!“ (Interview Erzieherin 2012: Z. 108 ff). Deutlich wird, dass die Erzieherin bei den Interessen der Mädchen und Jungen ansetzen möchte und die Jungen und Mädchen wertschätzt. Ihre eigene Rolle sieht sie eher in dem Vorleben von Erfahrungen und dem Vermitteln von Begeisterung (vgl. ebd. Z. 140 f). Auch mit Musik möchte sie die Kinder begeistern, beispielsweise mit den Liedern, die von Gott erzählen wie „Immer und Überall“ (ebd. Z. 143 ff). Sie selbst spricht auch sehr begeistert von Dingen, wie dem benannten Lied. Authentisch vermittelt sie, dass sie selbst gerne etwas Neues lernt „Und es ist ja auch immer wieder toll, was Neues zu lernen.“ (Interview Erzieherin 2012: Z. 191). Deutlich wird ihre Begeisterung auch in Bezug auf eine Andacht zum Thema Tod, die sie „unheimlich begeistert hat“, „dass Kinder sich doch damit auseinanderzusetzen haben und wir denken das manchmal gar nicht so“ (ebd. Z. 199 ff) und Weihnachten „was

die Kinder natürlich begeistert ... da liegt dann so ein Zauber in der Luft“ (ebd. Z. 251 ff).

Im vorherigen Absatz wurde das Wort „begeistern“ bewusst häufig verwendet, um die Priorität des Wortes für die Erzieherin deutlich zu machen. Bei genauerer Betrachtung steckt in dem Wort „Begeisterung“ das Wort „Geist“. Die Begeisterung kann also als ein Akt der Sinnstiftung, den Dingen einen Geist, einen Sinn geben, gesehen werden. Es kann einen Bezug zum Heiligen Geist und damit der christlichen Religion geben, es kann sich aber auch um einen Sinn unabhängig von Religionen handeln. Ähnlich verhält es sich auch mit weiteren Teilen, die zu dem Konstrukt der Alltagsreligionspädagogik der Erzieherin gehören. Sie beschreibt das „gemeinschaftliche Erleben“ und die „Wertschätzung jedes einzelnen Kindes“. Dies sind Werte, die auch säkular begründet werden können. Jedoch führt sie weiter aus, dass die Kinder wissen „da ist jemand und der passt auf uns auf ja oder der ist irgendwie da“ (Interview Erzieherin 2012: Z. 50 ff). Der transzendente Aspekt der Ausführungen der Erzieherin ist zu erkennen, ein Hinweis auf jemanden, der „irgendwie da ist“ (ebd.).

Religionspädagogik auf einer professionellen und offiziellen Ebene

Die Alltagsreligion wird in den Ausführungen der Erzieherin durch eine Religionspädagogik auf einer professionellen und offiziellen Ebene ergänzt. Die Erzieherin beschreibt, dass es gut ist, eine Fachkraft für Religionspädagogik zu haben: „Dadurch das wir hier ja eben so ein bisschen schwerpunktmäßig arbeiten äm ist es für `ne Fachkraft, die sich auch ein bisschen damit auseinandersetzt, einfacher als für mich, die vielleicht eher den musikalischen Bereich übernimmt“ (Interview Erzieherin 2012: Z. 62 ff). Sie beschreibt, dass sie im Bereich Religionspädagogik zu wenig „Fachwissen“ hat und ihre Unsicherheit wird deutlich (vgl. ebd. Z. 99 ff). Sie benennt „ein paar Hintergrundsachen“ als wichtige Voraussetzung für diese Form der religionspädagogischen Arbeit und, dass es für die „Fachkraft speziell **dafür**“ einfacher ist, sich damit auseinanderzusetzen (vgl. ebd. Z. 62 ff). Sie

geht sogar soweit zu sagen, dass die Fachkraft eine Voraussetzung der Einrichtung ist für religionspädagogische Arbeit (vgl. ebd. Z. 84 ff).

Die Matthäusgemeinde als Trägergemeinde

Auf die Frage nach den Zielen der religionspädagogischen Arbeit beschreibt die Erzieherin, dass sie selbst mit der Matthäusgemeinde viel zu tun hat (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 48). Später skizziert sie, dass sie schon immer dort tätig war, dass sie dort getauft wurde, konfirmiert wurde, ihre Kinder dort getauft wurden, sie dort geheiratet hat und dort in den Mädchentreff gegangen ist (ebd. Z. 119 ff). Heute singt sie im Kirchenchor der Matthäusgemeinde (vgl. ebd.). Ihr Verhältnis zur Matthäusgemeinde beschreibt sie als sehr positiv, indem sie sagt „... also ich bin ich habe unheimlich viel mit der Gemeinde zu tun und äm ja, das ist so ein Teil doch schon von meinem Leben, wo ich auch unheimlich dankbar bin, dass es das gibt“ (ebd. Z. 121 ff) und „Ja, also es hat mich schon unheimlich geprägt. Ja äm ja und ich habe mich hier beworben, weil es halt wirklich meine Gemeinde ist und weil ich für sie gerne was machen will“ (ebd. Z. 125 ff). Die Erzieherin berichtet begeistert und die Matthäusgemeinde lässt sich für die Erzieherin als eine Art Lebensbegleiterin oder Sinnstifterin beschreiben. Anzumerken ist, dass die Erzieherin zunächst davon spricht, was mit ihr gemacht wurde, z. B. „getauft worden“, „konfirmiert worden, dann aber in die aktive Form wechselt, wenn sie davon spricht, dass sie in den Mädchenkreis gegangen ist und heute im Kirchenchor singt (Interview Erzieherin 2012: Z. 119 ff). Dies vermittelt den Eindruck, dass die Teilnahme am Mädchenkreis und dem Kirchenchor von ihr aktiv gewollte Tätigkeiten sind bzw. waren. Konfirmation, Taufen und Hochzeiten waren eher Akte der Passivität, da diese mit ihr bzw. ihren Kindern stattfanden.

Außerdem wird deutlich, dass sie sich mit der Matthäusgemeinde identifiziert „meine Gemeinde“ (Interview Erzieherin 2012: Z. 126) und sie äußert den Wunsch, mit den Kindern in die Kirche zu gehen, da dort „auch noch mal eine andere Atmosphäre“ ist (ebd. Z. 173 ff). Sie könnte sich auch vor-

stellen „wenn wir später unseren großen Wagen haben“, „nicht nur die evangelische, auch andere äh ja kulturelle Stätten, Orte“ anzuschauen (ebd. Z. 177 ff). „Da sieht es vielleicht anders aus. Gerade in der Moschee. Was gibt es denn hier noch. Ich weiß nicht ob das für die U3, die U3-Kinder, was ist. Aber das kann man ja mal probieren. Weiß ich nicht (*lacht*)“ (ebd. Z. 184 ff). Durch das Lachen wird ihre Unsicherheit in diesem Punkt deutlich. Explizit liest sich aber aus diesem Satz heraus, dass die Erzieherin selbst auf jeden Fall offen ist für interreligiöse und interkulturelle Arbeit.

Das Bild vom Kind der Erzieherin am Beispiel des Umganges mit schwierigen Themen wie dem Thema Tod

Die Erzieherin kommt auf die Frage, ob etwas noch nicht zur Sprache kam, was sie noch sagen möchte, anhand einer, in ihren Augen gelungenen Andacht in der Passionszeit, auf das Thema Tod zu sprechen. Sie bringt auf den Punkt, was sich im gesamten Interview indirekt zeigt. Die Erzieherin kann sich für religionspädagogische Themen begeistern und möchte auch die Kinder dort mitnehmen (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 219 ff). Sie beschreibt, dass die Pfarrerin bei dieser Andacht eine Höhle¹² aus Holz mit einem Stein daneben und einem Kreuz in die Mitte gestellt hatte (vgl. ebd.). Sie beschreibt, dass es „nicht leicht“ ist, mit Kindern Themen wie Tod zu besprechen, da die Kinder „keine Angst kriegen“ sollen (ebd. Z. 209 ff). Deutlich wird, dass die Erzieherin es als wichtig erachtet, mit Kindern auch über schwierige Themen zu sprechen, jedoch ist gleichzeitig ihre Anspannung zu merken, dass es schief gehen könnte und die Kinder „Angst kriegen“ (ebd.). Als herausragende Leistung dieser Andacht beschreibt sie, dass über das Thema Tod gesprochen wurde, anstatt es zu verschweigen (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 216 ff). Sie beschreibt ihre Überraschung und zugleich Begeisterung darüber, dass die Kinder zu dem Symbol des Kreuzes sofort die Verbindung zum Friedhof im Kopf hatten (vgl. ebd. Z. 202 ff). Darüber hinaus beschreibt sie, dass auch schon „die ganz Kleinen“ die Stimmung mitbekommen, wenn jemand stirbt (Interview Erzieherin 2012: Z.

¹² Siehe auch Abbildung 2 „Oster- und Passionskrippe“ S.91.

222 ff). Dies zeigt ihr Menschenbild. Sie geht davon aus, dass „die ganz Kleinen“ noch keinen kognitiven Zugang zu Themen wie Tod haben und ihre Gedanken auch noch nicht verbalisieren können, jedoch über Gefühle auch solche Themen wahrnehmen (ebd.).

Die Erzieherin beschreibt „... wir stellen uns Fragen, wir überlegen, was können wir einfach selber mit reinbringen. Wir singen natürlich zusammen. Wir beginnen zusammen, wir begrüßen uns zusammen und zum Schluss kommt dann der Segen und dann gehen wir wieder in die Gruppen.“ (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 89). Deutlich wird, dass es ein Wirgefühl der pädagogischen Fachkräfte und der Mädchen und Jungen der Gruppe gibt. Sie wertschätzt die Mädchen und Jungen und alle stellen sich gemeinsam Fragen auf der Suche nach Antworten. Sie beschreibt, dass die Kinder „Schritt für Schritt einfach da reinwachsen“ (ebd. Z.79 ff). In Bezug auf das Verhältnis der Kinder zur Kirchenmaus erläutert die Erzieherin „die finden die ganz toll. Ja, die ist lieb und nett und äm ja, verbinden das immer mit 'was, ja Positiven“ (ebd. Z. 88 ff). Zu den Andachten beschreibt sie neben der Kirchenmaus die Priorität von Ritualen. Zunächst stellt sie den gemeinsamen Beginn, die Begrüßung und den Abschluss mit dem Segen dar (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 42 f). Später nennt sie explizit „immer wiederkehrende Rituale“ (ebd. Z. 161 f) wie den Segen, der „für die Kinder unheimlich wichtig ist“ (ebd. Z. 161 f).

4.2.2 Auswertung des Interviews mit der Kindheitspädagogin

Konkrete religionspädagogische Arbeit in der Einrichtung

Die Kindheitspädagogin beschreibt zunächst auf der praktischen Ebene, was konkret im religionspädagogischen Bereich getan wird. Sie nennt zunächst die Andachten (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 9 f) und kommt auf diese mehrfach zu sprechen. So beschreibt sie „... die Themen sind nicht immer so greifbar für die Kinder ...“ und arbeitet die Bedeutung des „Zusammenseins“ der „Stille“ und der „Ruhe“ als spirituelle Erfahrungen heraus (ebd. Z. 38 ff). Als Wunsch bezüglich der Andacht

formuliert sie, dass sie gerne mit allen Kolleginnen im Austausch über die Themen der Andacht bleiben möchte und verschiedene Meinungen in die Themenwahl einbezogen werden sollten (vgl. ebd. Z. 176 ff). Später schildert sie auf meine Nachfrage hin den Ablauf einer Andacht (vgl. ebd. Z. 225 ff). Sie stellt die Bedeutung der Handpuppe „Kirchenmaus“ in den Vordergrund (vgl. ebd. 2012: Z. 225 ff) und erwähnt auch den „Segen unter dem Tuch“ (vgl. ebd. Z. 239 ff). Ihrer Ansicht nach gehen die Kinder gerne unter das Tuch für den Segen (vgl. ebd.) und kennen den Segen schon von vergangenen Andachten (vgl. ebd. 2012: Z. 249 ff).

Als nächsten Punkt konkreter Religionspädagogik nennt sie „Morgenkreise“ oder „Singkreise“ mit Liedern mit religiösem Bezug (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 10 f). Deren Bedeutung arbeitet sie später als „zusammen erleben“ in einer kleinen „Runde“ heraus (ebd. Z. 43 ff).

Sie beschreibt das „richten nach dem religiösen Jahreskreis“ mit Festen wie Weihnachten, Ostern und St. Martin (Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 13 ff). Anschließend kommt sie auf gelebte Werte wie Nächstenliebe und ein Miteinander zu sprechen (vgl. ebd.), dies könnte in ihrer Assoziation zu St. Martin begründet sein. Als Beispiel für das Miteinander nennt sie die Gruppenregeln, die beinhalten, dass nicht gehauen wird, dass versucht wird miteinander zu sprechen und sich so zu verhalten, dass niemanden Schaden zufügt wird (vgl. ebd. Z. 22 ff). Hervorzuheben ist, dass die Kindheitspädagogin auf der sprachlichen Ebene zunächst aus der „man-“ Perspektive spricht und während des Satzes in die Ich-Perspektive wechselt. Sie gewinnt an Sicherheit und beschreibt, dass für sie persönlich die Gruppenregeln auch etwas Religiöses haben (vgl. ebd.).

Als Ziele religionspädagogischer Arbeit nennt sie die Wertschätzung der Erzieherin gegenüber den Kindern und dass die Kinder erleben, dass sie der Erzieherin vertrauen können und sie nicht alleine sind. Daraus folgt für sie, dass die Kinder auch lernen müssen, auf andere Menschen ein „Stück weit Rücksicht“ zu nehmen (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 51 ff). Pädagogisch reflektiert stellt sie dar, dass Erwachsene immer Vorbilder sind und Auswirkungen auf das Verhalten der Kinder haben (vgl. ebd. Z.

157 ff). Sie beschreibt, dass Kinder die zwei oder drei Jahre alt sind, das Soziale in der Gruppe widerspiegeln (vgl. ebd. 2012: Z. 167 f). Ihr Ziel ist, ein Bild des „Bemühens“, „Sorgens“ und „Kümmerns“ umeinander vorzuleben (vgl. ebd. Z. 163 ff).

Als konkrete Voraussetzungen der Einrichtung für religionspädagogische Arbeit nennt sie „Anschauungsmaterial“ wie Biegepüppchen (vgl. Interview Kindheitspädagogin Z. 106 ff). Diese werden genutzt, um „verschiedene Situationen auf die Welt der Kinder zu übertragen“ (vgl. ebd. Z. 112) und den Kindern so eine emotionale Verbindung zu ermöglichen (vgl. ebd. Z. 120 ff).

Die Vorstellung der Kindheitspädagogin von Religiosität

Die Frage nach Vorstellung der Kindheitspädagogin von Religiosität lässt sich auf verschiedenen Ebenen beantworten. Zunächst nennt die Kindheitspädagogin auf der praktischen Ebene den religiösen Bezug der Andachten und der Lieder aus den Singkreisen (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 9 ff). Werte wie Nächstenliebe und ein Miteinander sieht sie in der Bibel religiös begründet (vgl. ebd. Z. 16 f). Auch in den Gruppenregeln sieht sie „was religiöses“ (ebd. Z. 22 ff). Als Beispiele nennt sie dazu, dass nicht gehauen werden soll, mit Anderen gesprochen werden soll und versucht werden soll, den Anderen zu respektieren und zu verstehen und sich so zu verhalten, dass dem Anderen kein Schaden zugefügt wird (vgl. ebd.). Im Weiteren beschreibt sie, dass die Kinder in den Andachten, auch wenn die Themen nicht immer so greifbar sind, durch „das Zusammensein in der kleinen Gruppe“ und „die Ruhe und Stille“ „spirituelle Erfahrungen“ machen (vgl. ebd. Z. 38 ff).

Ihre eigene Vorstellung von Religionspädagogik beschreibt sie als „aus dem Bauch heraus“ (Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 133 f) und präzisiert, dass diese für sie aus dem Herz und dem Bauch kommt und gelebte Religion viel mit dem „Miteinander“ zu tun hat und wie die „Menschen miteinander zurechtkommen“ (vgl. ebd. Z. 142 ff).

Sie schreibt der Religion die Fähigkeit zu, „alle zusammen zu führen“ (Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 83 ff) und beschreibt, dass Kinder keine Voraussetzungen mitbringen müssen für religionspädagogische Arbeit. Sie könnten diese in der Krippe erfahren und Religion als ein Gefühl entwickeln (vgl. ebd. Z. 96 ff). Später fasst sie in Worte: „die neuen Kinder wachsen da einfach so rein“ (ebd. Z. 253). Die Kinder könnten Religion „mit-erleben“ und „mit-gehen“, um so Erfahrungen zu sammeln, aus denen sich später Verständnis entwickelt (ebd. Z. 261 ff). Nach Ansicht der Kindheitspädagogin kann man nicht früh genug damit anfangen, Kindern Erfahrungen zu ermöglichen (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 271 f). Die Kindheitspädagogin beschreibt einen Bezug zu dem Raum Kirche, durch die Arbeit im Gemeindehaus neben der Kirche, als das Gebäude der Einrichtung noch nicht fertiggestellt war und die Fachkräfte oft mit den Kindern in der Kirche waren (vgl. ebd. Z. 275 ff). Des Weiteren führt sie an, dass mit den Kindern über die Erfahrungen gesprochen werden sollte, damit die Kinder Verknüpfungen zu Worten wie Kirche, Gott, Kirchenmaus und Gottesdienst bekommen (vgl. ebd. Z. 279 ff).

Die Rolle der Gefühle im Bezug auf Religionspädagogik

Die Kindheitspädagogin beschreibt, dass die Kinder ein Gefühl von Religion haben (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 96 ff) und ihres Erachtens „da dann auch ganz viel über Gefühl“ geht (ebd. Z. 101). Sie beschreibt die Visualisierung der Geschichte, z. B. durch Biegepüppchen, als Übertragung der Geschichte in die Welt der Kinder (vgl. ebd. Z. 112 ff). Weiter formuliert sie die Visualisierung als das Schaffen einer emotionalen Verbindung bei den Kindern, sodass sie „nicht länger mit dem Kopf arbeiten irgendwie“ (ebd. Z. 120 ff).

Explizit formuliert die Kindheitspädagogin „Klar die Kinder können das nicht benennen, dass das jetzt die Andacht ist und dass das jetzt gezielt ein religionspädagogisches Angebot ist, aber die spüren ja, dass das was ist, was nicht alltäglich ist“ (Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 208 ff). Damit schließt sie den Kreis zu dem eingangs aufgeworfenen Problem, dass die

Themen nicht immer „so greifbar für die Kinder“ sind und es auch „schwierig ist für unter drei, denen begreifbar zu machen, was ist denn Gott und warum und wer ist denn Jesus und warum feiern wir Ostern oder Weihnachten“ (ebd. Z. 32 ff). Dieses Problem nimmt sie wahr, benennt es und beschreibt den Umgang damit, indem sie sagt „das Zusammensein in der kleinen Gruppe und ähm die Stille und Ruhe, was zu besprechen, oder was zu tun oder was zusammen zu erleben das ist ja eine Art spirituelle Erfahrung“ (ebd.). Sie geht also nicht davon aus, dass die Kinder kognitiv alles Gesagte aufnehmen können, sondern vielmehr davon, dass die Kinder auf der emotionalen Ebene etwas aus den Andachten mitnehmen können.

„Werte ohne Religion“

Die Kindheitspädagogin benennt säkuläre Werte wie Wertschätzung der Kinder, Vertrauen, das die Kinder in die Erzieherinnen haben können, und „ein Stück weit“ Rücksichtnahme (Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 51 ff). Außerdem weist sie auf die Priorität der freundlichen Gestaltung des Miteinanders hin (vgl. ebd. Z. 65 ff). Sie beschreibt explizit „Aber meiner Meinung nach muss man nicht selbst unbedingt religiös sein, weil diese Werte, die wir hier vermitteln, eben, wie das Miteinander, das Zuhören und das respektvolle Umgehen, das sind Werte die kann man auch ohne Religion erlernen“ (ebd. Z. 72 ff). In ihren weiteren Ausführungen benennt sie als konkrete zwischenmenschliche Werte Toleranz, Akzeptanz und Offenheit für die andere Sichtweise (vgl. ebd. Z. 77 ff). Es wird deutlich, dass die Kindheitspädagogin die Vermittlung von Werten als wichtigen Bestandteil pädagogischer Arbeit sieht.

4.2.3 Auswertung des Interviews mit der Pfarrerin

Konkrete religionspädagogische Arbeit in der Einrichtung

Die Pfarrerin beschreibt zunächst als konkrete Religionspädagogik die Andachten in kleinen Gruppen (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 8 ff), die regelmäßigen Tischgebete (ebd. Z. 18 ff) und die Lieder (vgl. ebd. Z. 20 ff). Die Andachten benennt sie als „Kristallisationskern“ der religionspädagogischen Arbeit in der Einrichtung (ebd. Z. 8 ff). Sie stehen im Zentrum der Arbeit und waren gleichzeitig auch der erste Schritt religionspädagogischer Arbeit mit der Pfarrerin in dieser Einrichtung (ebd.). Darüber hinaus sieht sie in der Einrichtung bei der Leitung und beim Team, in Alltag und in der Konzeption „klar die Orientierung am christlichen Menschenbild“ (ebd. Z. 28 ff). Dieses äußert sich ihres Erachtens in einer Wertschätzung aller Kinder und aller Eltern (ebd. Z. 31 ff) und einer fehlenden Defizitorientierung zugunsten einer Ressourcenorientierung (ebd. Z. 32 ff). Als Beispiel benennt sie, dass sie in der Einrichtung noch nie gehört hat, dass jemand von einer schwierigen Familie gesprochen hat, obwohl sie weiß, dass es Familien gibt, wo es Probleme gibt (vgl. ebd. Z. 36 ff).

Die Vorstellung der Pfarrerin von Religiosität

Als Grundlage religionspädagogischer Arbeit benennt die Pfarrerin „die Bereitschaft, sich überhaupt darauf einzulassen, dass man diesen Blick hat: Wo kommt eigentlich Religiosität, wo kommt Glaube in meinem Alltag vor? Ja und im Alltag der Kinder“ (Interview Pfarrerin 2012: Z. 86 ff).

Inhaltlich betont sie die Bedeutung der Beheimatung. Sie möchte Menschen eine Heimat in der Tradition und in der Gemeinschaft „also in der Gemeinde“ geben. Sie hofft, dass dies durch gemeinsames Erleben und gemeinsames Tun erreicht wird. Ihr Ziel ist, ein Vertrautsein der Kinder und Jugendlichen mit Ritualen, dem Kirchenjahresablauf und den dazugehörigen Texten (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 66 ff). Dies verknüpft sie mit dem „Wiedererkennungseffekt“, dass Kinder sich beispielsweise erinnern, dass sie eine biblische Geschichte oder das „Vater Unser“ bereits in bestimmten Situationen gehört haben, wenn sie sie erneut hören (vgl. ebd.).

Eine weitere Dimension von Religionspädagogik ist in den Ausführungen der Pfarrerin die Vermutung, dass „hinter den Dingen noch irgendetwas“ existiert (Interview Pfarrerin 2012: Z. 114 ff). Sie beschreibt, dass Kinder einen Blick auf die Welt haben, „der immer schon sagt ... die Welt geht nicht auf in dem, was ich sehen kann“ (ebd. Z. 109 ff). Eine transzendente Dimension deutet sich an und sie erläutert: „Und das bringen Kinder von sich aus mit, das kann man ihnen, glaube ich, nur abgewöhnen ... Aber das tun wir hoffentlich nicht“ (ebd. Z. 117 ff). Deutlich wird, dass die Pfarrerin davon ausgeht, dass die Menschen die Frage nach dem Religiösen von sich aus seit der Geburt haben, diese nur „abgewöhnt“ bekommen können und nicht erlernen müssen.

Der Bildungsbegriff

Die Pfarrerin beschreibt, dass sie eine Tendenz erlebt, dass „Leute sagen, naja also die Kirche kommt doch so vom Bildungsideal her und das kommt da alles nicht mehr vor, also Bildung spielt in der Kirche keine Rolle mehr“ dies verortet sie als **„total“** problematisch“ (Interview Pfarrerin 2012: Z. 206 ff). Sie beschreibt, dass Bildung ihres Erachtens gerade in der Kita tagtäglich „ein riesen Thema“ ist und die Kirche die frühkindliche Bildung verstärkt in den Blick nehmen muss, da es wichtig ist, „was an der Basis passiert und das fängt bei den Allerkleinsten an und äm da glaube ich, haben wir einen total wichtigen Auftrag. Also religiöse Bildung, also es würde den Kindern ein Teil fehlen, wenn man sie an diesem Punkt nicht bilden würde“ (Interview Pfarrerin 2012: Z. 213 ff). Sie geht so weit zu formulieren „ich glaube das äm auch in unserer Kirche sich der Bildungsbegriff noch mal ändern muss“ (ebd.). Damit verdeutlicht sie, dass ihr die frühkindliche Bildung sehr wichtig ist und sie bereit ist, für ihre Interessen einzutreten.

Später beschreibt sie „auf dem Feld Kinder unter drei Jahren bin ich ja selbst Lernende“ (Interview Pfarrerin 2012: Z. 255), daraus ist zu schließen, dass sie vom lebenslangen Lernen ausgeht. Sie beschreibt die Einrichtung mit der religionspädagogischen Arbeit „auf dem Weg“ (ebd. Z. 262 ff). Auch aus ihren weiteren Ausführungen wird deutlich, dass sie die Arbeit im

stetigen Wandel sieht „Das ist noch sehr offen“ (ebd. Z. 268). Jedoch stellt sich die Frage, von wessen Bildungsbegriff sie genau spricht, da die offiziellen neueren Schriften der EKD bereits auf frühkindliche Bildung eingehen (vgl. EKD 1995, vgl. EKD 2004). Möglich ist, dass sie von der Literatur aus ihrem Studium oder von dem gelebten Menschenbild, das sie in der EKD erlebt, spricht.

Die Kindertageseinrichtung als Teil der Kirchengemeinde

Die Pfarrerin skizziert: „wenn Kinder, die hier in der Einrichtung sind, in Gemeindeveranstaltungen auftauchen, auch die ganz Kleinen, dass die eben total vertraut sind mit dem, was wir tun. An Gebetshaltungen oder so können, das ist einfach unglaublich (*Lacht*)“ (Interview Pfarrerin 2012: Z. 52 ff). Als Beispiel nennt sie Rituale wie das Fürbittengeben mit einer Klangschale bei dem die Kinder ihre Hände zu einer Schale legen (vgl. ebd. Z. 58 ff).

Später beschreibt sie, dass sie Gemeinwesensarbeit, Integration und „die Möglichkeit, von Anfang an für religiöse Bildung zu sorgen“ für Kirchengemeinden „total wichtig“ findet (Interview Pfarrerin 2012: Z. 229 ff). Ihrer Meinung nach funktioniert dies „mit der Kita einfach exemplarisch gut“ (ebd. Z. 235).

Interdisziplinäre Teamarbeit in der religionspädagogischen Arbeit der Kindertageseinrichtung

Sowohl auf der praktischen Ebene als auch auf der theoretischen Ebene macht sie deutlich, wie sie sich die religionspädagogische Zusammenarbeit in der Einrichtung vorstellt, wenn sie sagt:

„Also und deswegen glaube ich, dass religionspädagogisch arbeiten im Kindergarten immer im Team passiert. Also äm mh der Pfarrer, die Pfarrerin oder wer auch immer, Gemeindepädagoge, der bringt die Kompetenz mit, aus dem Text 'raus zu filtern, was ist denn nun der theologische Gehalt, äm vielleicht stärker als Andere, die in dem Team mitarbeiten. Die Erzieherinnen bringen natürlich viel stärker mit ihre Erfahrung mit den Kindern und

auch die Frage, wie man so'was, was man da an Gehalt hat, auch runterbrechen kann und ich glaube, diese Teamarbeit ist **genau da** total wichtig. Normalerweise würde **immer** Gottesdienst auch so funktionieren, aber in 'ner, in 'ner Kita geht es glaube ich nicht anders“ (Interview Pfarrerin 2012: Z. 98 ff).

Sie betont die Stärken der einzelnen Berufsgruppen, wertschätzt diese und sieht die Chance der Zusammenarbeit.

Das Menschenbild der Pfarrerin

Wie bereits erwähnt, nimmt die Pfarrerin ein christliches Menschenbild des Teams und der Leitung der Einrichtung wahr, das sie mit den Begriffen Wertschätzung und Ressourcenorientierung konkretisiert (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 31 ff). Ihr eigenes Menschenbild wird in ihren Ausführungen indirekt deutlich. Das christliche Menschenbild, das sie erlebt, schildert sie ihrerseits sehr wertschätzend, zeitweise wirkt es bewundernd, wenn sie sagt „Ich habe hier nie gehört, ja wir haben eine schwierige Familie. Zum Beispiel. Ja, oder ich weiß, dass es hier viele Familien sind, wo es Probleme gibt, wo es besonderen Förderbedarf gibt, aber das wird nie so gesagt. Wir haben hier ein schwieriges Klientel, nee.“ (Interview Pfarrerin 2012: Z. 36 ff). Die Pfarrerin wertschätzt ihrerseits die Arbeit in der Einrichtung und benennt, dass die Arbeit nicht immer einfach ist und dennoch von Wertschätzung getragen ist. Ein praktisches Beispiel für einen wertschätzenden Umgang bietet Erzieherin B., die während des Interviews an die Tür klopft, auf der Suche nach Frau Köhler (vgl. ebd. Z. 166 ff). Die Pfarrerin begrüßt sie freundlich und betont, dass es „nicht schlimm“ ist, dass sie geklopft hat (ebd. Z. 171). Nach dieser Unterbrechung kommt sie auf die Priorität des Sozialen zu sprechen, das ebenfalls mit Religion zu tun hat, sie nennt Beispiele wie „nett miteinander sein“ und „Dinge teilen“ (ebd. Z. 174 ff).

In Bezug auf die Kinder hebt die Pfarrerin hervor, was sie schon können und orientiert sich somit ebenfalls an den Ressourcen. Sie sagt, dass die Kleinen von den Großen lernen (Interview Pfarrerin 2012: Z. 46 f) und das auch die Kleinen Rituale schon zuordnen und nachvollziehen können (ebd.

Z. 50 f). Weiter beschreibt sie Erleben, das für sie positiv verknüpft ist: „Das wenn ich nur (sic!) Klangschale auspacke und sage wir wollen zusammen beten, dass die Kinder dann anfangen die Hände zu einer Schale zusammenzutun“ (ebd. Z. 62 f). Sie wirkt begeistert von der Arbeit und ist fasziniert, was Kinder können. Dies wird auch deutlich in ihren Ausführungen, welche Voraussetzungen Fachkräfte für religionspädagogische Arbeit brauchen (ebd. Z. 286 ff).

Als zentraler Aspekt des Interviews wird deutlich, dass die Pfarrerin davon ausgeht, dass Erzieher/innen in Kindertagesstätten kein theologisches Wissen mitbringen müssen, sondern dass sie bereit sein müssen, sich auf die religionspädagogische Perspektive auf die Welt einzulassen (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 86 ff). Bedeutend ist auch ihre Ausführung zur Standortbestimmung der religionspädagogischen oder religiösen Dimension. Sie beschreibt, dass es eine Interpretationsweise der Welt ist und es zu manchem auch andere Interpretationsweisen gibt (vgl. ebd.). An diesem Punkt macht sie sich dialogfähig mit anderen Konfessionen, Religionen und Menschen ohne Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft (vgl. ebd.). Hinter all diesen Ausführungen ist ein Menschenbild zu erkennen, das die Fähigkeit jedes Einzelnen sieht, unabhängig von Alter, sozialer Herkunft, Religionszugehörigkeit u.v.m.. Sie spricht über alle Menschen sehr wertschätzend und beschreibt die große Chance, die sie in der interdisziplinären Teamarbeit sieht, beispielsweise zwischen pädagogischen und theologischen Fachkräften für die Vorbereitung und Durchführung der Andachten.

Konservativ und innovativ

In Bezug auf den theoretischen Teil der Religionspädagogik beschreibt die Pfarrerin, dass sie „zu diesem absolut konservativen Modell“ zurückgekehrt ist (Interview Pfarrerin 2012: Z. 151 ff). Sie kennt „unterschiedliche Phasen in der Religionspädagogik“ aus dem Studium (ebd. Z. 148 ff) und distanziert sich von einer problemorientierten Religionspädagogik (vgl. ebd. Z. 159 ff). In diesem Zusammenhang nennt sie die Tradition als „extrem wichtig“ und sagt, dass wir wissen müssen, was in der Bibel steht, um unseren Glauben

leben zu können (ebd. Z. 164 ff). Später kommt sie erneut auf die Tradition und die Bibelgeschichten zu sprechen und schildert, „da bin ich ziemlich konservativ geworden mit den Jahren“ (Interview Pfarrerin 2012: Z. 177 ff). Dies äußert sich darin, dass bei jeder Andacht eine biblische Geschichte erzählt wird. Es wird geschaut, wie die Geschichte eine Verbindung zu den Kindern hat, aber nicht problemorientiert (vgl. ebd. Z. 178 ff). Problemorientierte Religionspädagogik beschreibt sie als „Erstmal so ganz genau gucken, wo ist denn die Situation und dann die Geschichte suchen, so huch.“ (ebd. Z. 159 ff).

Diesen konservativen Inhalten stehen in den Schilderungen der Pfarrerin sehr innovative Gedanken gegenüber. So beschreibt sie es als idealtypischen Zustand der Einrichtung, dass im Sollstellenplan drei Stunden „für die Religionspädagogik reserviert“ sind, um „das Gesamt irgendwie auch theoretisch zu reflektieren und zu implementieren und dann eben auch im Konkreten die Andachten zu machen“ (Interview Pfarrerin 2012: Z. 123 ff) und wünscht sich dies für alle evangelischen Einrichtungen (vgl. ebd. Z. 128 ff). Auch ihr Bild von frühkindlicher Bildung hält dem aktuellen Bildungsdiskurs stand und die Forderung, dass sich der Bildungsbegriff der Kirche ändern muss (vgl. ebd. Z. 213 ff), zeigt ihren Willen für Veränderungen und auch die Bereitschaft den Anstoß für Veränderungen zu geben.

4.3 *Vergleich der Interviewergebnisse*

4.3.1 Formaler Vergleich

Sprache

Die Erzieherin bleibt in dem gesamten Interview auf der praktischen, beschreibenden Handlungsebene, nennt Werte, die ihr wichtig sind und wie diese konkret gelebt werden, sodass sich die Frage nach Beispielen erübrigt (vgl. z. B. Interview Erzieherin 2012: Z. 9 ff). In dem Interview mit der Erzieherin stellt sich die Frage, ob sie Theorien kennt, gar nicht. Unbewusst stellt die Interviewerin diese Frage nicht, da es offensichtlich für

die Erzieherin kein Thema ist. Die Kindheitspädagogin hingegen wechselt in die Metaebene und formuliert explizit Werte wie „Toleranz, Akzeptanz“ und „Offenheit für andere Sichtweisen“, die ihr wichtig sind (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: 77 ff). Die Kindheitspädagogin nutzt Worte wie „spirituelle Erfahrungen“ (vgl. z. B. ebd. Z. 38) ohne Vorbehalte. Unklar ist jedoch ihr Sprachgebrauch in Bezug auf die Worte „religiös“ und „evangelisch“, es wirkt, als ob sie beides synonym verwendet (vgl. ebd. Z. 153 ff). Die Pfarrerin nimmt inhaltlich wie sprachlich verschiedene Ebenen ein. Sie spricht einerseits abstrakt z. B. vom „Kristallisationskern“ (Interview Pfarrerin 2012: Z. 8 ff) und bringt andererseits konkrete Beispiele ein (ebd. Z. 244 ff).

Einstieg in das Interview

Die Kindheitspädagogin und die Erzieherin beginnen beide das Interview mit einer konkreten Schilderung, welche Form von religionspädagogischer Arbeit in der Einrichtung geschieht. Die Kindheitspädagogin fasst zusammen, dass es Andachten, Singkreise, eine Orientierung am religiösen Jahreskreis und gelebte Nächstenliebe in der Einrichtung gibt, bevor sie diese detaillierter erläutert (Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 9 ff). Die Erzieherin hingegen setzt bei ihrer konkreten Rolle in der religionspädagogischen Arbeit an und beschreibt als ihre Aufgabe „so ein bisschen den musischen Teil zu übernehmen“ (Interview Erzieherin 2012: Z. 8 ff). Die Pfarrerin beginnt ihre Ausführungen ebenfalls bei ihrer eigenen Arbeit und beschreibt zunächst aus der abstrakten, dann auf der praktischen Ebene die Andachten als Kristallisationskern der religionspädagogischen Arbeit (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 8 ff).

Jede der Interviewpartnerinnen beginnt in dem Bereich der Religionspädagogik ihre ausführlicheren Ausführungen, für den sie sich zuständig fühlt. Die Pfarrerin für die Andachten, die Erzieherin für die Musik und die Kindheitspädagogin für die Gestaltung des Miteinanders (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 8 ff; vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 8 ff, vgl. Interview Kindheitspädagogin Z. 9 ff).

Perspektive

Im Vergleich der Interviews fällt auf, dass die drei Interviewpartnerinnen unterschiedliche Perspektiven haben. Die Pfarrerin macht deutlich, dass sie zum einen die Perspektive als Pfarrerin und Trägervertreterin, in der sie die religionspädagogische Arbeit aktiv mitgestaltet, und zum anderen die Perspektive als Mutter hat (Interview Pfarrerin 2012: vgl. Z. 9 ff). Durch ihre Perspektive als Mutter kann sie die abstrakten Schilderungen zur Religionspädagogik durch praktische Beispiele der religionspädagogischen Arbeit und ihre Auswirkungen anhand ihres Kindes ergänzen. Beispielsweise skizziert sie, dass ihr Kind verschiedene Tischgebete und Lieder in der Einrichtung kennengelernt hat und diese „mit verschiedenen Situationen verbinden“ kann (Interview Pfarrerin 2012: Z. 18 ff). Dass sie sich als Vertreterin der Kirchengemeinde sieht, wird in ihrer Schilderung deutlich, dass die Chance der Kirchengemeinde darin liegt, durch eine Kita ihren Auftrag, etwas für das Gemeinwesen zu tun, nachkommen kann (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 232 ff). Somit skizziert sie die Kita als Teil der Kirchengemeinde. Ihres Erachtens hat „die Religionspädagogik im Pfarrberuf einen ganz hohen Stellenwert“ (Interview Pfarrerin 2012: Z. 202 f).

Die Kindheitspädagogin schildert, was religionspädagogisch getan wird und verortet dies theoretisch als Teil der Pädagogik. Mit der Religionspädagogik hat sie sich nach eigener Aussage theoretisch noch nicht beschäftigt (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 133 f). Sie hat jedoch eine sehr reflektierte pädagogische Haltung, was beispielsweise an ihren Erläuterungen zur Vorbildwirkung von Erwachsenen deutlich wird (vgl. ebd. Z. 157 ff). Die Kindheitspädagogin benennt, was für sie religiös ist (ebd. Z. 22 ff), beschreibt aber gleichzeitig, dass ihr zwischenmenschliche Werte wie Toleranz, Akzeptanz und Offenheit sehr wichtig sind unabhängig von der Religion (vgl. ebd. Z. 77 ff). Eine Diskrepanz entsteht durch die Aussage der Kindheitspädagogin, dass Religion alle zusammenführt (vgl. ebd. Z. 83 ff). Es stellt sich die Frage, ob es nach ihrer Definition nicht die zwischenmenschlichen Werte sind, die alle zusammenführen.

Insgesamt ergänzen sich diese drei Sichtweisen. Die theologische, evtl. sogar exegetische, Sichtweise der Pfarrerin wird durch die praktische Ebene der Erzieherin der Musik als Verkündigungsform und der Vermittlung von Freude und Begeisterung ergänzt (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 8 ff). Die Kindheitspädagogin verortet die religionspädagogische Arbeit theoretisch als Teil der Pädagogik, indem sie von ihrer Vorbildfunktion spricht (vgl. ebd. Z. 157 ff) und sowohl die Erzieherin als auch die Kindheitspädagogin beschreiben das Verhältnis zu anderen Religionen und zwischenmenschlichen Werten (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 72 ff; vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 189 ff). Diese Ergänzung der Sichtweisen benennt die Pfarrerin explizit als wichtig, wenn sie von Teamarbeit spricht. Sie beschreibt, dass Theologen den theologischen Kern erarbeiten sollten und Erzieherinnen „Erfahrung mit den Kindern und auch die Frage, wie man so’was, was man da hat an Gehalt runterbrechen kann“ mitbringen (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 89 ff; Z. 98 ff).

4.3.2 Inhaltlicher Vergleich

Das Menschenbild der Interviewpartnerinnen

Die Pfarrerin benennt explizit, dass sie in der Einrichtung ein christliches Menschenbild bei der Leitung und beim Team erlebt, das sich in einem wertschätzenden Umgang miteinander und einer Ressourcenorientierung zeigt (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 28 ff). Die Pfarrerin geht von lebenslangem Lernen aus, dies wird durch ihre Ausführung deutlich, dass sie im Feld Religionspädagogik mit Kindern unter drei Jahren „selbst Lernende“ ist und auf eine Weiterentwicklung der Ideen auch anhand von Impulsen von außen hofft (vgl. ebd. Z. 255 ff). Auch die religionspädagogische Arbeit mit Kindern unter drei Jahren in der Einrichtung beschreibt sie „als auf dem Weg“, woraus eine stetige Weiterentwicklung folgt (vgl. ebd. Z. 265 f). Auch die Erzieherin skizziert am Beispiel verschiedener kultureller Hintergründe, dass sie gerne etwas Neues lernt (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 189 ff). Aus den Ausführungen der Kindheitspädagogin ist eine Wertschätzung aller

Menschen zu lesen, die versucht andere zu verstehen und zu respektieren (Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 22 ff). Auch sie sieht diese unabhängig von religiöser Zugehörigkeit (ebd. Z. 142 ff).

Das Bild vom Kind der Interviewpartnerinnen

Zu der Frage, ob Mädchen und Jungen für religionspädagogische Arbeit etwas mitbringen müssen, sind sich die drei Interviewpartnerinnen einig: Jungen und Mädchen haben von Geburt an alle Fähigkeiten, die benötigt werden.

Die Pfarrerin beschreibt „die Kinder kriegen ja, glaube ich, den Blick mit auf die Welt, der immer schon sagt, dass die Welt geht nicht in dem auf, was ich sehen kann“ (Interview Pfarrerin 2012: Z.109 ff). Darüber hinaus führt sie aus, dass die Kinder „hinter den Dingen noch irgendwas“ vermuten und dass die Welt mehr ist als das Sichtbare. Diese Fähigkeit schreibt sie Kindern ab der Geburt zu, sie kann den Kindern nur „abgewöhnt“ werden (vgl. ebd. Z. 114 ff). Sie hofft aber, dass dies nicht geschieht (vgl. ebd. Z.120). Zu einem späteren Zeitpunkt im Interview beschreibt sie, dass Kinder wahrnehmen, ob sie willkommen sind (ebd. Z. 241 ff).

Die Kindheitspädagogin skizziert, dass Mädchen und Jungen die religiöse Erziehung von zuhause nicht kennen, es in der Krippe kennenlernen und miterleben (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 96 ff). Auch die Erzieherin geht davon aus, dass Jungen und Mädchen nichts lernen müssen, bevor sie an der religionspädagogischen Arbeit teilnehmen können (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 76 f). Die Erzieherin beschreibt, dass die Kinder „Schritt für Schritt einfach da reinwachsen“, mit „da“ meint sie beispielsweise das Verhalten bei den Andachten (ebd. Z. 80 f).

Auch am Umgang mit den Fragen der Kinder ist das Bild der Fachkräfte vom Kind zu erkennen. Die Erzieherin beschreibt, dass Kinder ganz viele Fragen stellen, auch im Bereich Religionspädagogik und es wird deutlich, dass sie Angst hat, nicht alle beantworten zu können (Interview Erzieherin 2012: Z.104 ff). Die Pfarrerin erläutert, dass die Kirchenmaus die Fragen der

Kinder ausspricht (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 277 ff). Die Kindheitspädagogin geht nicht explizit auf ihren Umgang mit Fragen der Kinder ein.

Den drei Interviewpartnerinnen ist gemeinsam, dass sie davon ausgehen, dass Kinder bereits kompetent für Religionspädagogik sind und für religionspädagogische Arbeit nichts Spezielles mitbringen müssen.

Der Umgang mit schwierigen Themen am Beispiel Tod

Der Umgang mit schwierigen Themen oder schwierigen Kinderfragen wird am Thema Tod deutlich. Die Erzieherin benennt und wertschätzt den offenen Umgang mit schwierigen Themen wie Tod in den Andachten (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 199 ff). In ihren Ausführungen wird Bewunderung deutlich, gleichzeitig aber auch ihre eigene Unsicherheit mit den Mädchen und Jungen Themen wie den Tod anzusprechen (vgl. ebd. Z. 202 ff). Als große Stärke der Andacht zum Thema Tod benennt sie „es wurde darüber gesprochen“ (vgl. ebd. Z. 219 f). Die Pfarrerin erwähnt das Thema Tod nicht explizit, sie ist aber diejenige, die in Teamarbeit bei der Andacht auf das Thema Tod einging und sich somit auch nicht scheut, mit Kindern über schwierige Themen zu sprechen. Die Kindheitspädagogin geht auf das Thema Tod nicht ein.

Die Kirchenmaus als Verbindung zwischen den Welten

Wie bereits beschrieben und begründet, wird bei der Handpuppe „Kirchenmaus“ auf den Zwischenschritt der Darstellung der Interviews verzichtet und direkt anhand des Vergleiches die geringen Abweichungen der Darstellungen dargelegt.

Die Erzieherin und die Kindheitspädagogin beschreiben die Kirchenmaus als Verbindung zu den Andachten (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 28 ff; vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 32 ff). Die Pfarrerin führt aus, dass die Mädchen und Jungen wissen, dass es „um Gott“ geht, wenn die Kirchenmaus kommt (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 274 ff). Die große Bedeutung der Kirchenmaus für die Jungen und Mädchen wird deutlich anhand der Ausführung der Kindheitspädagogin, dass ein Mädchen nach

der Kirchenmaus gefragt hat und daraus ein zwanzigminütiges Gespräch entstand, wann die Kirchenmaus wiederkommt (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 195 ff). In den Ausführungen der Kindheitspädagogin wird deutlich, dass dies eine ungezwungene, lange Zeit der Konzentration auf ein Thema war, was darauf schließen lässt, dass die Kirchenmaus für das Mädchen von besonderem Interesse ist.

Die Erzieherin beschreibt auf der emotionalen Ebene, dass die Kirchenmaus die Mädchen und Jungen im Gruppenraum abholt und die Jungen und Mädchen die Kirchenmaus „ganz toll“ finden, da sie „lieb und nett“ ist (Interview Erzieherin 2012: Z. 32 ff; Interview Erzieherin 2012: Z. 88 ff). Auch die Pfarrerin beschreibt Emotionen, indem sie sagt, dass die Jungen und Mädchen die Kirchenmaus in ihr Herz geschlossen haben. Sie weist jedoch darauf hin, dass die Maus auf den ersten Blick eigentlich kein sympathisches Tier ist (Interview Pfarrerin 2012: Z. 274 ff). Die Kirchenmaus wird nicht geliebt, weil sie „süß“ oder optisch „schön“ ist, sondern weil die Kinder die Andachten positiv erleben. Aus dem Interview der Kindheitspädagogin geht ebenfalls hervor, dass die Mädchen und Jungen sich auf die Kirchenmaus freuen (Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 32 ff). Auf der pädagogischen Ebene beschreibt die Erzieherin die Kirchenmaus als Verbindung der Mädchen und Jungen zum Thema und die Pfarrerin die große „Identifikationskraft“ der Kirchenmaus für die Jungen und Mädchen (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 214 ff; vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 277 ff). Die Kindheitspädagogin geht in ihren Ausführungen noch weiter und verdeutlicht, dass die Kirchenmaus die Jungen und Mädchen nicht nur körperlich im Gruppenraum abholt, sondern auch eine inhaltliche Verbindung schafft (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 231 ff). Die Kirchenmaus berücksichtigt einerseits die Lebenswelt der Mädchen und Jungen, andererseits führt sie zu der religiösen Thematik hin. Die Kirchenmaus schafft einen Bezug zwischen der Pfarrerin mit den religiösen Themen und den Jungen und Mädchen auf der Ebene des Erfahrungshorizontes der Mädchen und Jungen. Die Pfarrerin beschreibt, dass die Kirchenmaus die Haltung der Kinder einnimmt und ihre Fragen ausspricht (vgl. Interview

Pfarrerin 2012: Z. 277 ff). So ist die Kirchenmaus für die Mädchen und Jungen eine Möglichkeit der Partizipation, da sie spontane Fragen der Jungen und Mädchen aufgreift, mögliche Fragen antizipiert und ein gemeinsames Nachdenken über diese Fragen entsteht.

Abschließend ist festzustellen, dass die drei Interviewpartnerinnen alle eine positive emotionale Verbindung der Mädchen und Jungen zu der Kirchenmaus darstellen. Die umfassendste Darstellung der pädagogischen Bedeutung der Kirchenmaus stellt die Kindheitspädagogin dar, während die Pfarrerin und die Erzieherin dies nur andeuten. Es ist erneut zu erkennen, dass die Erzieherin auf der praktischen Ebene argumentiert und die Kindheitspädagogin pädagogisch reflektiert (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 88 ff; vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 225 ff). Das Bild der Pfarrerin von der Kirchenmaus lässt sich als ein „unsympathisches Tier, das die Kinder in ihr Herz geschlossen haben“, das der Erzieherin als „Verbindung zu den Andachten“ und das der Kindheitspädagogin als „Verbindung zwischen den Welten“ zusammenfassen.

Grundpfeiler der Religionspädagogik

Die Kindheitspädagogin und die Erzieherin sagen, dass sie sich auf der theoretischen Ebene mit Religionspädagogik noch nicht auseinandergesetzt haben (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 130 f, Z. 142 ff; vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 101 ff). Die Pfarrerin legt dar, dass sie sich im Studium mit Theorien beschäftigt hat, dies aber lange her sei (Interview Pfarrerin 2012: Z. 148). Sie distanziert sich jedoch von einer „absolut problemorientierten Religionspädagogik“ und beschreibt, dass sie Geschichten erzählt und etwas dazu macht. Diese Methode ordnet sie ein, indem sie sagt „Ich ertappe mich aber dabei, dass ich zu diesem absolut konservativen Modell tatsächlich zurückkehre“ (Interview Pfarrerin 2012: Z.151 ff). Des Weiteren führt sie die Priorität von Tradition für die Religionspädagogik aus und beschreibt „wir können unseren Glauben nicht leben ohne zu wissen, was in der Bibel steht.“ (ebd. Z. 164 ff).

Aus der mangelnden Präsenz theoretischen Wissens, insbesondere bei der Erzieherin und der Kindheitspädagogin, lässt sich ableiten, dass im Zentrum der religionspädagogischen Arbeit in der Einrichtung nicht die Wissensvermittlung steht. Die Pfarrerin bringt Religionspädagogik mit Kenntnissen von biblischen Geschichten zusammen (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 178 ff). Wichtig ist ihr jedoch die Beheimatung der Menschen „das eh zieht sich durch von den ganz Kleinen bis bestimmt ins Konfirmandenalter, eine Heimat zu geben in `ner Tradition und in `ner Gemeinschaft also in einer Gemeinde, in der Kirche“ (Interview Pfarrerin 2012: Z. 66 ff). Damit verbunden ist für die Pfarrerin das Vertrautsein mit Ritualen, dem Kirchenjahr, biblischen Geschichten, den Liedern, den Liedtexten, beispielsweise dem Vater Unser (vgl. ebd. Z. 69 ff) aber auch der Liturgie (vgl. ebd. Z. 197 ff). Bei den Schilderungen der Erzieherin steht die Gemeinschaft (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 9 ff; Z. 50 ff), die Begeisterung (vgl. ebd. Z. 79 ff, Z. 102 ff, Z. 143 ff) und die Freude (vgl. ebd. Z. 16 ff; Z. 57) im Vordergrund. Die Kindheitspädagogin benennt die Gestaltung des Miteinanders „auf eine freundliche Art und Weise“ als bedeutend (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 65 ff). Die drei Interviewpartnerinnen sprechen von Werten wie Wertschätzung und Anerkennung des Einzelnen. So entsteht ein gemeinsames Bild von Religionspädagogik, das sehr stark auf der emotionalen Ebene ansetzt und Faktenvermittlung erst im zweiten Schritt in den Blick nimmt.

Die Rolle des Sozialen für die Religionspädagogik

Das Soziale ist der Schwerpunkt des Interviews zur Religionspädagogik mit der Kindheitspädagogin (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 65 ff). Aber auch die Pfarrerin führt die Verbindung von Religion und dem Miteinander an. Sie beschreibt „nett miteinander sein“ und „Dinge teilen“ als Teil der Religion, die auch Familien vermitteln können „vielleicht ohne religiöse Überhöhung“ (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z.174 ff).

Die Erzieherin beschreibt, dass gelebte Religionspädagogik auch Gemeinschaft bedeutet, wie sie beispielsweise im gemeinsamen Morgenkreis erlebt

werden kann (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 9 ff). Sie benennt das „gemeinschaftliche Erleben“ mit z. B. der „Wertschätzung jedes einzelnen Kindes“ als ihr Ziel von Religionspädagogik und verweist gleichzeitig auf die transzendente Dimension der Religionspädagogik, indem sie sagt, dass die Kinder wissen sollen „da ist jemand und der passt auf uns auf ja oder der ist noch irgendwie da“ (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 50 ff). Somit spielt das Soziale in allen Interviews eine Rolle.

Voraussetzungen der Fachkräfte für religionspädagogische Arbeit

Die Pfarrerin beschreibt, dass pädagogische Fachkräfte für religionspädagogische Arbeit bereit sein müssen, sich auf Religiosität einzulassen und sich Fragen nach der Religiosität im eigenen Leben und dem Leben der Kinder zu stellen. Sie geht davon aus, dass vieles im Alltag religiös interpretiert werden kann und Fachkräfte bereit sein müssen, diese religiöse Dimension wahrzunehmen. Außerdem sollten die Fachkräfte bereit sein, den „Blick auf die Welt durch die Augen der Kinder“ zu wagen. Den „theologischen Kern“ sieht die Pfarrerin in der Verantwortung der Theologen, was nach ihrer Ansicht von den pädagogischen Fachkräften nicht alleine geleistet werden kann (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 86 ff). Es ist jedoch auch möglich, dass die Pfarrerin Andachten vorbereitet und durchführt und die Einrichtung „nur die Bereitschaft das zuzulassen“ hat (vgl. ebd. Z. 128 ff). Jedoch wird sehr deutlich, dass ihr Idealbild die Teamarbeit mit interdisziplinärem Austausch zwischen Pädagogen und Pädagoginnen und Theologen bzw. Theologinnen ist (vgl. ebd. Z. 128 ff).

Die Fachkräfte sollten sich inhaltlich vorbereiten (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 62 ff) und gewisse Rahmenbedingungen wie Räumlichkeiten (vgl. ebd. Z. 93 ff) und Materialien wie z. B. „Biegepüppchen“ (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 106 ff) sollten vorhanden sein. Zu den Erläuterungen der Erzieherin und der Kindheitspädagogin bezüglich der Voraussetzungen ist auffällig, dass sie die Tatsache, dass der Träger religionspädagogische Arbeit unterstützt oder befürwortet, nicht erwähnt. Nur die Pfarrerin spricht diese Tatsache indirekt an, indem sie es als „idealtypisch“

kategorisiert, dass in der Einrichtung Stunden aus dem Sollstellenplan für Religionspädagogik frei gehalten werden (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 123 ff). Daraus lässt sich schließen, dass der Erzieherin und der Kindheitspädagogin dies so selbstverständlich ist, dass sie es für nicht erwähnenswert halten.

Die Rolle der Kirchengemeinde für religionspädagogische Arbeit

Die Pfarrerin weist darauf hin, dass auch Kitas und Krippen anderer Träger die Möglichkeit haben, mit Kirchengemeinden zu kooperieren. Sie beschreibt das Nutzen von Ressourcen der Kirche z. B. finanzielle für Andachtsmaterial (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 138 ff). Sie beschreibt „die Kirche kommt doch so vom Bildungsideal“ und sieht sie Religionspädagogik als tagtägliches Thema in der Kita in Form von frühkindlicher Bildung an. Gleichzeitig fordert sie, dass sich der Bildungsbegriff der Kirche ändern muss „es geht bei Bildung nicht nur um Arbeit mit Akademikern“ (vgl. ebd. Z. 208 ff). Mit der Kita kann die Kirchengemeinde nach Ansicht der Pfarrerin ihrem Auftrag „etwas für das Gemeinwesen zu tun“ in Form von „Integration“ und der „Möglichkeit von Anfang an für religiöse Bildung zu sorgen“ nachkommen (vgl. ebd. Z. 232 ff).

Die Erzieherin erläutert ihren persönlichen Bezug zur Matthäusgemeinde und beschreibt, dass diese „so ein Teil doch schon von meinem Leben, wo ich auch unheimlich, ja dankbar bin, dass es das gibt“ ist (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 119 ff). Sie äußert den Wunsch, mit den Kindern in die Kirche zu gehen, sodass diese die Atmosphäre dort erleben können (vgl. ebd. Z. 173 ff). Derzeit ist es nach ihren Schilderungen aus zeitlichen Gründen nicht möglich. Sie stellt jedoch in Aussicht, dass die Einrichtung bald einen „großen Wagen“ bekommt und sie damit den Weg zur Kirche gehen können (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 177 ff). Die Kindheitspädagogin stellt einen Bezug zur Kirche als Gebäude her, da die Einrichtung vor der Fertigstellung der Kindertagesstätte im Gemeindehaus untergebracht war, was neben der Kirche steht (Interview Kindheitspädagogin: Z. 275 ff).

Rituale wie Beten und Segen

Weder im Interview mit der Erzieherin, noch im Interview mit der Kindheitspädagogin wird das Thema Beten erwähnt, obwohl sie den Ablauf einer Andacht darstellent, in der das Beten nach der Konzeption ein fester Bestandteil ist (vgl. S. 67 ff; vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 32 ff; vgl. Interview Kindheitspädagogin Z. 225 ff). Die Pfarrerin hingegen erwähnt eingangs das Beten unterschiedlicher Gebete vor dem Essen, was sie besonders als Mutter wahrnimmt (Interview Pfarrerin Z. 13 ff).

Die Erzieherin zählt den Segen explizit zu den „immer wiederkehrenden Ritualen“, die für die Kinder „unheimlich wichtig“ sind (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 161 f). Auch die Kindheitspädagogin ordnet den „Segen unter dem Tuch“ als „immer sehr schön“ ein „das machen die Kinder eigentlich meiner Ansicht nach sehr gerne“ (vgl. Interview Kindheitspädagogin Z. 239 ff). Die Pfarrerin hingegen geht nicht auf den Segen ein.

5. Theoretische Bezüge aus den Interviews

Im Folgenden werden einzelne Aspekte der Erkenntnisse aus den Interviews mit vorhandenen neueren Ansätzen der Religionspädagogik in Verbindung gebracht. Religionspädagogik wird somit als wandelbar begriffen und auf neue Wege geschickt, auf denen vorhandene Praxis mit neueren Ansätzen in Verbindung gebracht wird.

Zunächst wird der Ansatz der Kindertheologie mit den drei Fachkraftinterviews in Verbindung gebracht, da dieser in allen Interviews eine Rolle spielt. Um der Spezifität der Interviews gerecht zu werden, wird darüber hinaus jedes Interview mit einem Ansatz in Verbindung gebracht. Das Interview mit der Kindheitspädagogin zeigt Bezüge zu dem dimensional-ansatz, dies wird exemplarisch an der Dimension Beziehung dargestellt. Anschließend wird das Interview mit der Pfarrerin mit dem Beheimatungsmodell in Verbindung gebracht und das Interview mit der Erzieherin mit dem fächerübergreifenden Ansatz für Musik- und Religionsunterricht. Ein exemplarisches Vorgehen ist ebenfalls zu betonen, da viele weitere Themen aus den Interviews herausgearbeitet werden können, wie beispielsweise die Frage nach dem Verhältnis von Werten und Religion aus dem Interview mit der Kindheitspädagogin (Vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 72 ff; vgl. Schweitzer 2006, S.77 ff).

5.1 *Theoriebezug aus allen Interviews zur Kindertheologie*

Die Kindertheologie

Es gibt nicht DIE Kindertheologie und damit auch keine verbindlich definierte Kindertheologie. Im Folgenden werden einige Aspekte der Kindertheologie dargestellt, diese Ausführungen erheben jedoch keinen Anspruch auf Vollständigkeit, vielmehr sollen sie den Blick der Kindertheologie auf Mädchen und Jungen, Kindheit, die Welt und religiöse Entwicklung verdeutlichen. Von besonderer Bedeutung ist Schweitzers Unterteilung in „Theologie für Kinder“, „Theologie mit Kindern“ und „Theologie der Kinder“, da sie verschiedene Perspektiven auf Kindertheologie eröffnet (vgl. Schweitzer

2003, S. 9 ff). Freudenberger-Lötz greift diese Unterteilung auf, da aus ihren Ausführungen die für diese Arbeit grundlegenden Gedanken Schweitzers ebenfalls hervor gehen, werden im folgenden Freudenberger-Lötz' Ausführungen dargestellt (vgl. Freudenberger-Lötz 2007, S.294 ff).

Von Bedeutung ist in diesem Zusammenhang auch Schneider-Wölfigers Hinweis auf den Bezug zur Kindertheologie, dem durch eine Darstellung von Martens Artikel Rechnung getragen werden soll (vgl. Schneider-Wölfiger 2010, S. 37). Martens beschreibt „Familienähnlichkeit“ von Kinderphilosophie und Kindertheologie und hebt den gemeinsamen reformpädagogischen Grundgedanken, des Respekts vor dem Kind als Subjekt seines eigenen Lernens, dessen eigenständiges Denken wahrgenommen wird, hervor (vgl. Martens 2005, S. 16). In diesem Zusammenhang bedeutende Aspekte in Martens Ausführungen sind darüber hinaus die Bedeutung des Staunens (vgl. ebd. S.17) und der Zusammenhang zwischen Glauben und Denken und, besonders bei Kindern, der Zusammenhang zwischen theologischen und philosophischen Fragen (vgl. ebd. S. 28). Auch in der Stellungnahme der EKHN zum HBEP ist das Ernstnehmen von Kindern zu finden, die Kindertheologie wird als Ko-Konstruktionsprozess beschrieben (vgl. Zentrum Bildung der EKHN 2010e, S. 9).

Bucher beschreibt die Gratwanderung zwischen der "schwarzen Katechese“, in der mit Gott gedroht wird, und der Vorstellung von dem „stets nur lieben Gott“, welche in Bezug auf die Erlebnismöglichkeit der Kinder und biblische Überlieferungen Gefahr läuft, unglaublich zu sein (vgl. Bucher 2003, S.74). Bucher beschreibt, dass es wichtig ist, Überzeugungen der Kinder ernst zu nehmen und nicht vorschnell zu korrigieren z. B. auch ein Gottesbild in dem Gott „Wutanfälle“ hat (vgl. ebd.). Er verweist auf die Priorität der Auseinandersetzung mit dem „Bösen“ durch Erwachsene auch auf religionsdidaktischer Ebene (vgl. ebd.). Er beschreibt die Priorität von Authentizität und Ernsthaftigkeit des Vollziehens durch die Erwachsenen, in dessen Widerspruch „verkitscht [e]“ Religiosität, wie das „Kleidchen“ und das „Jesulein“ steht (vgl. Bucher 1999, S.13). Insgesamt plädiert er dafür, Gott nicht auf „stets nur lieb“ oder „böse“ zu reduzieren, sondern seine nicht

greifbare Komplexität durch Authentizität zu wahren. Von Bedeutung ist an dieser Stelle auch Schneider-Wölfingers Gedanke, die Anerkennung des Anderen gleichzeitig als Haltung und Ziel der Kindertheologie zu sehen (Schneider-Wölfinger 2010, S. 310). Konsequenterweise weiter gedacht, ist die Anerkennung des Anderen Grundlage, Methode und Ziel der Kindertheologie.

Bucher plädiert für eine „religiöse Mündigkeit“, die ein im „positiven Sinne Zumuten“ von eigenständiger Auseinandersetzung der Heranwachsenden mit religiösen Themen in einem Raum von Wertschätzung und ernst genommen werden unabhängig von dem eigenen Standpunkt beinhaltet (vgl. Bucher 1999, S. 12). Außerdem nennt Bucher die Konfrontation mit religiösen Dilemmata und die Erfahrung unfertiger Antworten (vgl. ebd.). Bucher beschreibt religiöse Mündigkeit als wünschenswert, da durch das Erreichen höherer Stufen der Glaubensentwicklung eine breitere religiöse Perspektive entsteht und die religiöse Toleranz ausgeprägter wird (vgl. ebd. S. 13). Bucher analysiert, dass zahlreiche Sekten und andere religiöse Praktiken geprägt sind, von der ersten und der zweiten Entwicklungsstufe des Glaubens nach Oser und Gmünder (vgl. ebd.). Er benennt das Christentum als Religion der Freiheit und beschreibt, dass ein Widerspruch zu diesem Freiheitsgedanken entsteht, wenn religiöse Mündigkeit nur in Distanz zur Institution Kirche möglich erscheint (vgl. ebd. S. 14).

Freudenberger-Lötz beschreibt, dass Kinder¹³ auf der Suche nach Orientierung in der Welt viele Fragen stellen und Antwortversuche machen (vgl. Freudenberger-Lötz 2007, S. 294). Sie vertritt die Auffassung, dass Theologie im Zusammenhang mit Kindern nicht als Wissenschaft, sondern als Reflexion des eigenen Glaubens zu sehen ist (vgl. ebd. S. 295). Sie nennt "Theologie von Kindern", die eine Haltung des Interesses an den Kindern und deren Beziehungen zum Thema voraussetzt, welche durch genaue Beobachtung der Kinder und bedürfnisgerechte Gespräche mit den Kindern sichtbar wird. (vgl. ebd. S. 296). Anschließend beschreibt sie das „Theolo-

¹³ Freudenberger-Lötz schreibt über „Kinder“, deshalb wird in diesem Abschnitt ebenfalls die Formulierung „Kinder“ statt der Formulierung „Jungen und Mädchen“ gewählt (vgl. Freudenberger-Lötz 2007, S. 294 ff).

gisieren mit Kindern“, das sich dadurch auszeichnet, dass Kinder Rückfragen gestellt bekommen, zusammengefasst wird, was sie gesagt haben und auf Lücken der Argumentation hingewiesen wird (vgl. ebd. S. 297). Diese grenzt Freudenberger-Lötz ab von der „Theologie für Kinder“, die Kindern sinnstiftende Geschichten anbietet, keine fertigen Antworten hat und die Antwortversuche der Kinder unterstützt (vgl. ebd.).

Freudenberger-Lötz teilt ein in „entscheidbare“ und „unentscheidbare“ Fragen und regt dazu an, Kinder zu unterstützen bei einer selbst verantworteten, begründeten Antwortsuche (vgl. ebd. S. 298). Die Theologie der Kinder sieht Freudenberger-Lötz als gemeinsamen Lernprozess der Gesprächspartner/innen, da Kinder eine ungewohnte Perspektive haben und häufig radikale Fragen stellen (vgl. ebd. S. 297).

Die Kindertheologie und die Interviews

Die Kindertheologie kann in weiten Teilen als theoretische Verbindung der drei Interviews dienen, beispielsweise ihr Ansatz des Ernstnehmens von Kindern spielt bei allen Interviewpartnerinnen eine bedeutende Rolle.

Die Erzieherin geht davon aus, dass Mädchen und Jungen keine Voraussetzungen für religionspädagogische Arbeit brauchen und die Erwachsenen eine Vorbildfunktion haben (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 247 ff). Auch die Pfarrerin beschreibt, dass Jungen und Mädchen alles mitbringen, was für religionspädagogische Arbeit gebraucht wird. Sie spricht von einem Blick der Mädchen und Jungen auf die Welt, der davon ausgeht, dass die Welt nicht in dem Sichtbaren aufgeht und immer etwas hinter den Dingen erwartet (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 109 ff). Sie weist auf die Notwendigkeit des Blickes der Fachkräfte durch die Augen der Jungen und Mädchen hin (ebd. Z. 91 ff).

Die Erzieherin beschreibt, dass bei den Andachten etwas zu einem Thema erzählt wird und anschließend alle gemeinsam darüber nachdenken, sich Fragen stellen und überlegen „was können wir da einfach selbst mit rein bringen“ (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 38 ff). Auch die Pfarrerin beschreibt Geschichten und die Suche nach der Verbindung zu den Mäd-

chen und Jungen dazu (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 156 ff). Somit beschreiben beide die Andachten als eine Theologie für Kinder, in der die Mädchen und Jungen Themen angeboten bekommen und eine Theologie mit Kindern, in der Jungen und Mädchen dazu angeregt werden, ihre Antworten und Überlegungen zu diesem Thema mitzuteilen. Die Erzieherin beschreibt, dass „wir durch die Andachten auch einfach ein paar Anreize bekommen“ (Interview Erzieherin 2012: Z. 17 ff). Die Erzieherin sieht somit die Andachten als Impulsgeber für die tägliche Arbeit, indem in der Andacht ein neues Thema besprochen wird oder ein neues Lied im Hinblick auf die Andacht gelernt wird.

Eine Diskrepanz bildet jedoch ihre Unsicherheit im Bezug auf die Vermittlung von Religionspädagogik (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 251 ff). Sie beschreibt, dass sie über nicht genügend Fachwissen verfügt und sich nicht sicher ist, ob sie alle Fragen der Kinder beantworten kann. Aus diesen Gründen sagt sie, würde sie sich „so ein bisschen mhh fernhalten es zu vermitteln“ (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 99 ff). Die Kindertheologie hingegen geht davon aus, dass es auf manche Fragen keine Antworten gibt und Kinder generell keine vorschnellen Antworten auf ihre Fragen bekommen sollten (vgl. Freudenberger-Lötz 2007, S. 297). Somit qualifiziert sich die Erzieherin durch ihre Erkenntnis, dass sie nicht alle Fragen beantworten kann, gemeinsam mit den Kindern überlegt und dabei selbst dazu lernt, für Kindertheologie. Allein ihre Unsicherheit hemmt sie, sich mit der Theologie der Kinder vertieft auseinander zu setzen.

Die Pfarrerin hingegen bezeichnet sich mutig selbst als Lernende im Bereich der Mädchen und Jungen unter drei Jahren (Interview Pfarrerin 2012: Z. 255 ff). Sie beschreibt einen gemeinsamen Lernprozess des Teams in Bezug auf die religionspädagogische Arbeit mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren. Es stellt sich jedoch die Frage: Lernt die Pfarrerin nie von oder mit den Mädchen und Jungen? Ist sie nur Lernende im Bezug auf die Religionspädagogik mit Jungen und Mädchen unter drei Jahren oder auch in anderen Bereichen? Ihren Ansatz, die Welt durch die Augen der Mädchen und Jungen anzuschauen, konsequent weiter gedacht, müsste sie

in der Arbeit mit Jungen und Mädchen immer Lernende sein und sich mit ihnen gemeinsam auf die Suche nach Antworten machen auch im Sinne eines Theologisierens mit Kindern.

Die Erzieherin ist authentisch und befürwortet es, Kinder auch mit schwierigen Themen zu konfrontieren. Sie verweist auf eine Andacht zum Thema Tod mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren, die sie sehr positiv empfand, und vermittelt Begeisterung darüber, wie intensiv die Mädchen und Jungen bei dem Thema waren und darüber nachgedacht haben (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 199 ff). Es ist ihr wichtig auch schwierige Themen zu besprechen (vgl. ebd. Z. 216 ff), dies kann mit Buchers Plädoyer für eine religiöse Mündigkeit und ein „im positiven Sinne zumuten“ begründet werden (vgl. Bucher 1999, S.7 ff). Implizit ist aus der Ausführung, dass Kinder keine Angst bekommen sollen, auch bei schwierigen Themen, herauszulesen, dass die Erzieherin eine der Entwicklung der Kinder gemäße Aufbereitung der Themen wichtig findet (vgl. ebd. Z. 209 ff). Auch den Umgang miteinander und Spontanität stellt sie als bedeutend dar (vgl. ebd. Z.110 ff). Die Pfarrerin hebt das christliche Menschenbild mit der Wertschätzung des Einzelnen und der Ressourcenorientierung hervor und schafft somit eine Verbindung zu der bereits erwähnten Haltung der Kindertheologie (Interview Pfarrerin 2012: Z. 31 ff).

Während die Pfarrerin und die Erzieherin somit ähnliche Zugänge zur Kindertheologie haben, wählt die Kindheitspädagogin einen ganz anderen Weg. Sie beschreibt in großen Teilen auf der Metaebene das Miteinander als gelebte Religion, weist aber gleichzeitig darauf hin, dass beispielsweise Toleranz, Akzeptanz und Offenheit Werte unabhängig von Religion sind. Durch diese begründungsoffene Formulierung der Werte bleibt die Kindheitspädagogin sehr dialogfähig mit verschiedenen Begründungs- und Glaubensgemeinschaften. Auch ihr Zugang zur Kindertheologie geht über eine begründungsoffene Haltung der Wertschätzung. Sie beschreibt ein Ernstnehmen und Respektieren (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 22 ff), welches auch säkular begründet werden kann. Sie beschreibt, dass Themen für Mädchen und Jungen unter drei Jahren schwer greifbar sind.

Somit schafft die Kindheitspädagogin einen säkulären Zugang zu der Kindertheologie. Sie beschreibt eine pädagogische Haltung, die nicht speziell religionspädagogisch ist. Dies wirft die Fragen auf: Ist eine Haltung des Ernstnehmens von Kindern, der Wertschätzung und des gemeinsamen Lernens eine religionspädagogische oder eine pädagogische Haltung? Was unterscheidet die religionspädagogische von der pädagogischen Haltung? Ist religionspädagogische Arbeit ohne den Aspekt der Transzendenz und somit den Bezug auf Gott möglich?

5.2 *Der fächerübergreifende Ansatz von Everding und Schläbitz im Interview mit der Erzieherin*

In dem fächerübergreifenden Ansatz im Musik- und Religionsunterricht von Everding und Schläbitz finden sich Kerngedanken aus dem Interview mit der Erzieherin wieder. Der Artikel bezieht sich auf Unterricht mit Jugendlichen, jedoch lassen sich Verbindungen zu der Arbeit der Erzieherin in der Krippe ziehen.

Der Ansatz geht von einem ganzheitlichen Zugang aus (Everding, Schläbitz 2008, S. 172) und stellt die Verankerung der Sinnstiftung, der Identitätsfindung und der Religiosität in der Musik dar (ebd. S. 174). Ähnliche Sinnstiftung und Identitätsfindung als Kinder Gottes beschreibt die Erzieherin, wenn sie berichtet, dass sie Kindern mit der Musik von Gott erzählen möchte und ihnen vermitteln möchte, dass jemand auf sie aufpasst, wenn beispielsweise das Lied „Immer und überall“ gesungen wird (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 142).

Schläbitz und Everding beschreiben „Nur ästhetisch kann man so sein, wie man will und muss nicht so bleiben, wie man ist.“ (Everding, Schläbitz 2008, S.174). Aus den Ausführungen der Erzieherin wird deutlich, dass sie kein festgefahrenes Bild von den Kindern hat und ihnen Raum gibt, sich zu entwickeln und zu verändern. Im Alltag ist zu beobachten, dass die Jungen und Mädchen auch im künstlerischen Bereich gestalten dürfen, wie sie möchten, unabhängig vom ästhetischen Empfinden der Erzieherin. Auch die in dem

Ansatz beschriebene Gemeinschaft durch Musik (ebd. S. 175) ist bei der Erzieherin zu finden. Sie beschreibt, dass sie selbst im Chor singt und bezogen auf die Mädchen und Jungen, dass diese lernen sollen, aufeinander Rücksicht zu nehmen und darüber zu sprechen, wie es den Einzelnen geht. Dies geht konform mit den Ausführungen der Erzieherin zum gemeinschaftlichen Erleben (Interview Erzieherin 2012: Z. 52). Auch der Anspruch von Everding und Schläbitz Jungen und Mädchen als Gesamtpersönlichkeiten wahrzunehmen und zu sehen, was ihnen „heilig“ ist (Everding, Schläbitz 2008, S. 179), passt zu dem Gedanken der Erzieherin die persönliche Welt der Mädchen und Jungen kennenzulernen, indem beispielsweise darüber gesprochen wird, wie es jedem Menschen an diesem Tag geht (Interview Erzieherin 2012: Z. 50). In diesem Zusammenhang ist auch anzuführen, dass die Erzieherin die Kinder anerkennt, wie sie sind und ein Potenzial darin sieht, selbst zu lernen, indem sie beispielsweise die Kulturen kennenlernt, aus denen die Kinder stammen (Interview Erzieherin 2012: Z. 189 ff). Dies kommt dem Anerkennen des Vorwissens der Jungen und Mädchen, dass von Everding und Schläbitz benannt wird, gleich (vgl. Everding, Schläbitz 2008, S. 179). Wenn die Erzieherin sich selbst als Lernende betrachtet, wertschätzt sie dadurch das Wissen der Jungen und Mädchen und ihrer Eltern. Dass es diese Lernanlässe gibt, steht für die Erzieherin außer Frage, denn sie unterstreicht die Aussage, dass es Mädchen und Jungen verschiedener kultureller Hintergründe in der Einrichtung gibt mit Worten wie „natürlich, durchaus“ (Interview Erzieherin 2012: Z. 189 ff).

Auch das im Ansatz angeregte Prinzip der Verlangsamung gehört zu der Wertschätzung der Jungen und Mädchen und beschreibt das die Mädchen und Jungen so in ihrer eigenen Geschwindigkeit arbeiten können (vgl. Everding, Schläbitz 2008, S. 180 ff). Der Text benennt als Beispiel, dass Mädchen und Jungen Lieder mehrfach hören können, um ihren eigenen Bezug zu dem Medium zu bekommen (vgl. ebd.). Die Erzieherin beschreibt, dass das Lied „Immer und überall“ „hier der Renner“ ist, damit wird deutlich, dass auch die Erzieherin im Alltag Lieder wiederholt, sodass die Jungen

und Mädchen ihren eigenen Zugang zu den Liedern bekommen können (Interview Erzieherin 2012: Z.145 ff).

Die Schlussfolgerung von Everding und Schläbitz aus den dargestellten Erläuterungen ist, dass formale Bildung in den Hintergrund gerückt wird und das Lernen des Lernens im Vordergrund steht (Everding, Schläbitz 2008, S.182). Diese Schlussfolgerung, sei es bewusst oder unbewusst, lässt sich auch in den Ausführungen der Erzieherin in Bezug auf die Mädchen und Jungen erkennen. Sie sagt „Ja und wie ich aber am Anfang auch schon gesagt habe äm den Kindern geht es gar nicht so wirklich um Inhalte, so das einfache, wie gehen wir miteinander um, wer ist da, ist jemand traurig, will jemand unbedingt 'was erzählen. Ja, das sind so Inhalte, wo ich dann denke ja, das interessiert die Kinder und da muss man dann halt auch einfach anknüpfen äm ja und da was draus machen. Spontan sein, das ist vor allem ganz wichtig!“ (Interview Erzieherin 2012: Z. 110 ff). Diese Ausführungen wirken, wie ein Annäherungsversuch der Erzieherin an die Beschreibung dessen, was Religionspädagogik und Musik im Alltag der Jungen und Mädchen bedeutet. Dies geht konform mit dem Abschluss des Textes von Everding und Schläbitz, die ein „spirituelles Mehr“ beschreiben „Die Musik drückt das aus, was nicht gesagt werden kann und worüber zu schweigen unmöglich ist (Victor Hugo)“ (Everding, Schläbitz 2008, S. 182 f). Dies trifft auch auf die Ausführungen der Erzieherin zu. Sie kann nicht genau benennen, was sie zur Musik empfindet, was sie ausdrücken und den Mädchen und Jungen vermitteln möchte. Sie spricht jedoch emotional von Freude und Begeisterung, die sie auch den Mädchen und Jungen vermitteln möchte (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z.17; vgl. Interview Erzieherin 2012: Z.79 ff).

5.3 *Das Beheimatungsmodell nach Scheilke und Schweitzer im Interview mit der Pfarrerin*

In dem Interview mit der Pfarrerin findet sich das von Schweitzer und Scheilke beschriebene Beheimatungsmodell wieder. Die Pfarrerin benennt als Ziel der religionspädagogischen Arbeit die Beheimatung „eine Heimat zu geben in 'ner Tradition und in 'ner Gemeinschaft also in einer Gemeinde“ (Interview Pfarrerin 2012: Z. 66 ff). Scheilke und Schweitzer stellen das Beheimatungsmodell, das einen „religiös einheitlichen („homogenen“) Kindergarten verlangt“ dar (Scheilke; Schweitzer 2006, S. 106). Jedoch kritisieren sie, dass dieses Modell nicht die Möglichkeit berücksichtigt, durch Unterschiede zu lernen und dass Unterschiede und Wahlmöglichkeiten nicht als Grundlage von Bildung gesehen werden (vgl. ebd.).

Die von Schweitzer beschriebene Kritik trifft auch auf die Ausführungen der Pfarrerin zu. Die Pfarrerin wünscht sich eine Beheimatung der Kinder in der christlichen Tradition und Gemeinde (Interview Pfarrerin 2012: Z. 66 ff). Sie berücksichtigt dabei jedoch nicht die von der Kindheitspädagogin und der Erzieherin angesprochene Herkunft der Kinder aus verschiedenen kulturellen und religiösen Hintergründen (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 83 ff; Interview Erzieherin 2012: Z. 189 ff). So kann die von der Pfarrerin als positives „Vertraut sein“ und „Wiedererkennungseffekt“ beschriebene Beheimatung Jungen und Mädchen in Konflikte bringen (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 69 ff). Während sich der Junge oder das Mädchen beispielsweise in der christlichen Tradition beheimatet fühlen könnte durch die religionspädagogische Arbeit der Krippe, gehören die Eltern beispielsweise einer anderen Religion an. Sind die Eltern sehr offen, lernt das Kind zwei Religionen kennen, die sich eventuell widersprechen und so zu Konflikten führen. Sind aber die Eltern oder die religionspädagogische Arbeit der Krippe konservativ und konfrontieren das Mädchen oder den Jungen u. U. mit Absolutheitsansprüchen ihrer Religion, muss sich der Junge oder das Mädchen zwischen den Religionen, im schlimmsten Fall sogar zwischen den Bezugspersonen, entscheiden.

Weiter führen Scheilke und Schweitzer aus, dass Beheimatung nicht allein durch religiöse Erziehung in der Kita möglich ist, sondern durch die Gesellschaft und das Elternhaus unterstützt werden muss (vgl. Scheilke; Schweitzer, 2006, S.106). Da die Pfarrerin die Kindertageseinrichtung als Teil der Kirchengemeinde beschreibt und neben der Beheimatung durch die religiöse Erziehung in der Krippe auch die Krabbelgottesdienste und die Familiengottesdienste nennt, z. B. durch die Handpuppe Kirchenmaus, kann die Kirchengemeinde als Teil der Gesellschaft als gesellschaftliche Unterstützung bei der religionspädagogischen Erziehung interpretiert werden (vgl. Interview Pfarrerin 2012: Z. 281 ff). Die Rolle des Elternhauses vernachlässigt die Pfarrerin jedoch. Sie beschreibt dort lediglich die Vermittlung von Werten, die auch ohne religiöse „Überhöhung“ möglich ist (vgl. ebd. Z. 174 ff).

5.4 *Der dimensionale Ansatz im Interview mit der Kindheitspädagogin*

Die Kindheitspädagogin betrachtet Religionspädagogik aus unterschiedlichen Perspektiven. Dies legt eine Verbindung zum dimensionalen Ansatz nahe, auf den auch Harz in seinem Artikel verweist (vgl. Harz 2007, S. 231 f).

Schweitzer beschreibt, dass es keine Ansätze mit überzeugenden Antworten auf Fragen zur religiösen Erziehung, wie bspw. „Was trägt sie bei zum Profil des Kindergartens und wie verhält sie sich zu anderen Aspekten?“, gibt (Schweitzer 2006, S. 7). Aus diesem Grund wurde der dimensionale Ansatz aus evangelischer Perspektive entwickelt, er „eignet sich ebenso für kirchliche wie für kommunale oder andere Einrichtungen“ (ebd. S. 6 f). Die Autoren definieren:

„Als Dimension bezeichnen wir die in jedem Kindergarten vorhandenen Gestaltungsmöglichkeiten, etwa im Umgang mit Raum und Zeit, bei menschlichen Beziehungen oder beim Erzählen. Die Gestaltung dieser Dimensionen des Kindergartens hat Folgen für die religiöse Erziehung und

aus der religiösen Erziehung ergeben sich Anstöße für die Gestaltung der Einrichtung“ (Scheilke, Schweitzer, 2006, S. 15).

Eine große Stärke des Ansatzes ist, dass er am Alltag der Kindertagesstätte ansetzt und davon ausgeht, dass Religion „Ausdruck von Lebensfragen, des Zweifels, der schwierigen und auch schönen Erfahrungen“ ist und „im Kindergarten immer schon vorhanden ist“ (ebd. S. 8). Es geht somit nicht um ein Zusatzprogramm, sondern um einen bewussten Umgang mit den bereits vorhandenen Dimensionen wie Zeit (ebd. S. 10). Die Stärke des Ansatzes, direkt im Alltag der Kita anzusetzen, birgt zugleich eine Herausforderung. Die Herausforderung besteht darin, nicht alles Handeln als religionspädagogische Arbeit zu verorten unabhängig von der Intention der handelnden Person. So kann die liebevolle Zuwendung beim Wickeln eines Kindes Ausdruck christlicher Nächstenliebe sein. Es ist aber auch möglich, dass die Erzieherin ihr Handeln humanistisch begründet, beispielsweise mit der Wertschätzung jedes Menschen um seiner Selbst willen und durch den dimensionalen Ansatz ihrem Handeln eine von ihr nicht gewollte, religionspädagogische Dimension gegeben wird. Dies wäre an der Grundlage der Zwanglosigkeit des Ansatzes und der Wertschätzung anderer Religionen und von Atheisten nicht vereinbar. Es stellt sich die Frage nach der Definition und den Grenzen von religionspädagogischer Arbeit. Kann religionspädagogische Arbeit nur durch bewusstes Handeln des Subjektes entstehen? Kann es entgegen seiner ausdrücklichen Absichtserklärung entstehen? Dazu schreibt Schweitzer „Religion heißt nicht nur Werte und Normen, heißt nicht nur Moralerziehung im Sinne von Nächstenliebe und Toleranz und Respekt. Werte und Normen gehören zur religiösen Erziehung, aber religiöse Erziehung ist und muss mehr und anders sein ... In der Mitte des christlichen Glaubens steht die Frage nach Gott“ (Schweitzer 2006, S. 9). Somit ist christliche Erziehung auch Moralerziehung, der Aspekt der Transzendenz steht jedoch im Mittelpunkt.

In den Ausführungen der Kindheitspädagogin gibt es Bezüge zu unterschiedlichen Dimensionen. Exemplarisch wird die Dimension Beziehung dargestellt, diese spielt in den Erläuterungen der Kindheitspädagogin eine

bedeutende Rolle, da sie die gelebte Religion als das wie „Menschen miteinander zurecht kommen“, beschreibt (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 142 ff). Somit hebt sie Beziehungen als zentralen Punkt der Religionspädagogik hervor. Harz geht noch einen Schritt weiter und beschreibt, dass Beziehungen das Leben von Mädchen und Jungen ausmachen (vgl. Harz 2006, S. 28). Er beschreibt, dass Beziehungen für Kinder so grundlegend sind, dass sie eine „letzte“ – religiöse – Bedeutung“ haben (vgl. Harz 2006, S. 29). Die Kindheitspädagogin erläutert, dass es bedeutend ist, den Kindern mit Wertschätzung zu vermitteln, dass sie den pädagogischen Fachkräften vertrauen können und nicht alleine sind. Gleichzeitig weist sie darauf hin, dass Kinder lernen müssen, Rücksicht auf andere zu nehmen (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 51 ff).

Harz benennt als Voraussetzung für eine Beziehung zu Gott Erfahrungen in Beziehungen zu Menschen (vgl. Harz 2006, S. 29). Die Kindheitspädagogin spricht nicht explizit über die Gottesbeziehung. Sie bringt aber Herz, Bauch und Miteinander mit Religionspädagogik in Verbindung (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 142 ff). Es wird der Ansatz eines emotionalen Zuganges zur Religionspädagogik deutlich, indem sie Religion bei Mädchen und Jungen unter drei Jahren als ein Gefühl beschreibt (vgl. ebd. Z 96 ff).

Sowohl bei Harz als auch bei der Kindheitspädagogin spielt die Gestaltung der Beziehung eine bedeutende Rolle. Die Kindheitspädagogin benennt Wertschätzung und Vertrauen vermitteln (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 51 ff) und die Vorbildfunktion aus der Sicht von pädagogischen Fachkräften (vgl. ebd. Z. 157 ff). Harz hingegen beschreibt aus der Perspektive der Mädchen und Jungen, dass Kinder Beziehungen aktiv gestalten, da Beziehungen immer ein Geben und Nehmen sind (vgl. Harz 2006, S. 29). Er beschreibt, dass Mädchen und Jungen für die aktive Auseinandersetzung mit der Welt Beziehungen brauchen, die ihnen Rückhalt geben (vgl. ebd.). Durch ihre Fragen gestalten Kinder Beziehung (vgl. ebd.) und das von der Kindheitspädagogin benannte Vertrauen ist von großer Bedeutung (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 51 ff). Nur Mädchen und Jungen, die Vertrauen haben, stellen Fragen und entdecken die Welt

(vgl. auch Bindungstheorien z. B. Veröffentlichungen von Bowlby, Ainsworth).

Harz beschreibt, dass Mädchen und Jungen ihren Eltern ein großes Vertrauen entgegenbringen und sie für allmächtig halten, sodass eine Gottesbeziehung Entlastung schaffen kann und eine Beziehung zu den Menschen nicht religiös überhöht wird (vgl. Harz 2006, S. 30). Ferner beschreibt Harz die Verwobenheit von Beziehungen mit zahlreichen anderen Dimensionen. Als Herausforderung für Beziehungen benennt er voneinander abgegrenzte Lebensräume der Mädchen und Jungen, Konflikte, die „Entsolidarisierung“ der Gesellschaft und geschlechtsspezifische Weisen Beziehungen zu gestalten (vgl. ebd. S. 32 f). Auch die Kindheitspädagogin berücksichtigt, dass es für Kinder Grenzen gibt und dass sie lernen müssen, Rücksicht zu nehmen. Sie möchte ihnen verbale Möglichkeiten aufzeigen, Konflikte zu lösen, sodass sie dies nicht körperlich tun müssen (vgl. Interview Kindheitspädagogin 2012: Z. 59). Sie reflektiert ihre Vorbildwirkung und beschreibt, dass Mädchen und Jungen das soziale Verhalten der Fachkräfte widerspiegeln (vgl. ebd. Z. 157 ff). Die Kindheitspädagogin geht jedoch nicht explizit auf eine Gottesbeziehung ein.

6. Fazit und weiterführende Gedanken

Um den Rahmenbedingungen der Ausarbeitung gerecht zu werden, wird der Schwerpunkt des Fazits und der weiterführenden Gedanken auf der Ausgangsfrage „Inwieweit ist Religionspädagogik mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren möglich?“ liegen, auch wenn darüber hinaus noch zahlreiche weitere Schlussfolgerungen, u. a. aus den Interviews, möglich wären.

Insgesamt ist festzustellen, dass es trotz Literaturrecherche wenig Literatur zu Religionspädagogik mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren gibt. Besonders im Bereich der Literatur der Krippenpädagogik beschreiben viele Autoren das Thema nicht (vgl. Neuß 2011; Weegmann, Kammerlander 2010). Der HBEP beschreibt eine Offenheit für Religionen und Sinn-deutungsperspektiven, doch schon in der Handreichung für Mädchen und Jungen unter drei Jahren findet Religion keine explizite Berücksichtigung mehr (vgl. hessisches Sozial- und Kultusministerium 2010; hessisches Kultusministerium 2010). Auch im Bereich der religionspädagogischen Literatur gehen viele Autoren und Autorinnen nicht explizit auf Mädchen und Jungen unter drei Jahren ein (vgl. Harz 2007; EKD 1995; EKD 2004). Es stellen sich die Fragen: Warum ist die Auseinandersetzung noch kein Gegenstand der wissenschaftlichen Diskussion? Warum beschäftigt sich nur die Kirche damit? Ist in Zeiten von Migration und Globalisierung in einer multireligiösen Gesellschaft die Religionspädagogik das „Spezielle“ von christlichen Kindertageseinrichtungen? Sollen und können Einrichtungen in anderen Trägerschaften Fragen nach dem Sinn des Lebens, dem Leid und dem Blick hinter die Dinge, allein den christlichen Einrichtungen überlassen? Gehören Sie nicht zum Leben dazu und treiben Mädchen und Jungen in Einrichtungen aller Träger um?

In den Interviews wird deutlich, dass es, insbesondere bei der Arbeit mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren, nicht um die Vermittlung eines festgelegten Bildungscurriculums, wie beispielsweise explizit festgelegter biblischer Geschichten geht. Das Alter der Mädchen und Jungen macht

zwar für die konkrete Ausgestaltung der religionspädagogischen Arbeit einen Unterschied, viel wichtiger ist jedoch eine gemeinsame Haltung. Diese gemeinsame Haltung sollten pädagogische¹⁴ und theologische¹⁵ Fachkräfte sowie Leitung und Träger der Kindertageseinrichtung vertreten und leben. In der praktischen Arbeit ist die Haltung der pädagogischen Fachkräfte besonders bedeutsam, da diese am meisten Zeit mit den Mädchen und Jungen verbringen und dadurch großen Einfluss auf die Mädchen und Jungen haben. Eine ganzheitliche, gemeinsame religionspädagogische Arbeit ist jedoch nur möglich, wenn auch theologische Fachkräfte diese Haltung vertreten. Nicht zuletzt ist die Haltung von Leitung und Träger der Einrichtung bedeutsam, da diese über Ressourcen (z. B. finanzielle oder Fachkraftstunden) verfügen und somit religionspädagogische Arbeit behindern oder fördern können. Des Weiteren hat ihre Haltung Einfluss auf die Mitarbeiter- und Mitarbeiterinnenmotivation und das gesamte Betriebsklima. Das Betriebsklima kann durch Defizitorientierung oder Ressourcenorientierung ebenfalls hemmend bzw. förderlich sein für religionspädagogische Arbeit. Durch einen ressourcenorientierten Blick bekommen Menschen, wie Fachkräfte und Mädchen und Jungen, Handlungsspielraum und die Möglichkeit zu zeigen „was in ihnen steckt“. Gerade für religionspädagogische Arbeit ist der Rückhalt durch Träger und Leitung für Fachkräfte von elementarer Bedeutung, da diese stark mit Emotionen verflochten ist und nur in einer Atmosphäre der Sicherheit und des „sich angenommen Fühlens“ vollzogen werden kann.

Diese Atmosphäre entsteht durch die bereits benannte gemeinsame Haltung aller Beteiligten. Zu dieser Haltung gehören zum einen säkular begründbare Werte, wie die Wertschätzung des Einzelnen, die Ressourcenorientierung und das Ernstnehmen von Mädchen und Jungen. Zum

¹⁴ Der Begriff pädagogische Fachkräfte umfasst in diesem Fazit alle pädagogisch geschulten Berufsgruppen, die in Kindertageseinrichtungen tätig sind wie Erzieher/innen, Kindheitspädagogen/innen, Sozialassistenten/innen und Sozialpädagogen/innen.

¹⁵ Der Begriff theologische Fachkräfte umfasst ebenfalls alle theologisch geschulten Berufsgruppen, die in der Kindertageseinrichtung mitarbeiten. In der beforschten Einrichtung handelt es sich um eine Pfarrerin, es könnte aber auch ein Pfarrer, eine Gemeindepädagogin, ein Gemeindepädagoge o.ä. sein.

anderen kann dies auch religiös begründet werden, durch den Menschen als Ebenbild Gottes oder die vorherige Liebesgabe Gottes. Diese Haltung der Wertschätzung und des Ernstnehmens von Mädchen und Jungen unabhängig von ihrem Alter durch die Fachkräfte kommt der Haltung der Kindertheologie sehr nahe (vgl. auch Schweitzer 2003; Freudenberger-Lötz 2007; Schneider-Wölfinger 2010). Nur wer Jungen und Mädchen ernst nimmt, ihnen keine vorschnellen Antworten gibt und sie nach ihren Ideen fragt, bekommt die Chance, die Welt mit ihren Augen neu zu entdecken. Erwachsene können durch die genannte Haltung einen Zugang zu der Theologie der Kinder bekommen. Eine Theologie für Kinder kann die Grundlage zum Theologisieren mit Kindern sein und die Theologie der Kinder ans Licht bringen. Nur Erwachsene, die ernsthaftes Interesse zeigen und sich darauf einlassen, bekommen Zugang zu der Gedankenwelt der Jungen und Mädchen, sowohl im religionspädagogischen als auch im philosophischen Bereich. Zu der Haltung der Erwachsenen gehören Authentizität, Offenheit und Ehrlichkeit. Sie müssen bereit sein, wie auch die Pfarrerin in dem Interview beschreibt, die religionspädagogische Dimension der Welt zu sehen, sowohl in ihrem eigenen Leben als auch im Leben der Mädchen und Jungen. Fachkräfte müssen ihre eigenen Grenzen kennen und diese den Jungen und Mädchen authentisch aufzeigen. Sie müssen nicht alle Fragen beantworten können und jederzeit für alle Themen bereit sein. Sie müssen aber bereit sein, auszuhalten, dass es Fragen gibt, die sich nicht eindeutig beantworten lassen und Themen, die an die Wurzeln der menschlichen Existenz gehen, wie die Frage nach dem Tod. Fachkräfte haben das Recht, sogar die Pflicht, für sich selbst zu sorgen und Jungen und Mädchen aufzuzeigen, wo ihre Grenzen liegen, wenn sie beispielsweise wegen starker emotionaler Betroffenheit bei einem Trauerfall in der Familie gerade nicht bereit sind, mit den Mädchen und Jungen über das Thema Tod zu sprechen. Jedoch sollten Jungen und Mädchen gleichzeitig Alternativen aufgezeigt werden und sie nicht mit ihren Fragen allein gelassen werden, wie beispielsweise der Verweis an eine andere Fachkraft, die gerade bereit ist, ein Gespräch mit den Mädchen und Jungen über den Tod zu führen.

Zur Authentizität gehört auch, dass jede Fachkraft der religionspädagogischen Arbeit ihre eigene, individuelle Ausprägung und Bedeutung verleiht. Jeder Mensch hat seinen eigenen Zugang zur Religion und auch Mädchen und Jungen erschließen sich Religion auf ihre individuelle Weise. Auffällig ist, dass alle Interviewpartnerinnen einen Weg über die Emotionen wählen. Während die Pfarrerin von Beheimatung spricht und die Kindheitspädagogin den sozialen Aspekt der Religionspädagogik betont, ist der Zugang der Erzieherin zur Religionspädagogik über die Musik. Wie auch Everding und Schläbitz beschreiben, kann Musik Dinge verdeutlichen, die sprachlich nicht möglich sind. Hier wird deutlich, wie unterschiedliche Zugänge mit ihren unterschiedlichen Möglichkeiten sich ergänzen können. Auf der Basis einer gemeinsamen Haltung den Jungen und Mädchen gegenüber kann die interdisziplinäre Zusammenarbeit mit pädagogischen und theologischen Fachkräften sehr fruchtbar sein, da alle ihre beruflichen und persönlichen Schwerpunkte mitbringen.

Allgemeiner gesprochen lässt sich auch als Grundlage der religionspädagogischen Arbeit beschreiben: „Durch entwicklungsangemessene Erfahrungs-, Handlungs- und Verarbeitungsmöglichkeiten soll über exemplarisches Lernen die Bereitschaft und Befähigung der Kinder aufgegriffen und gefördert werden, Erkenntnisse zu gewinnen, Reflexionsfähigkeit zu entwickeln und Neugierde und Entdecken der Welt weiter zu entfalten.“¹⁶

Insgesamt geht es in der Religionspädagogik mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren also weniger um das Vermitteln von Wissen, sondern vielmehr um das gemeinsame Vollziehen von Religion und das wertschätzende Zusammenleben mit einer religiösen Begründung. Die Grundlage eines gemeinsamen Vollziehens von Religion ist die bereits beschriebene Haltung der Fachkräfte der Wertschätzung, des Ernst- und Annehmens der Jungen und Mädchen. Das konkrete Vollziehen von Religion kann in den Kategorien der Erzieherin „Alltagsreligionspädagogik“ und „Religionspädagogik auf einer offiziellen Ebene“ gedacht werden: Alltagsreligionspädagogik beispielsweise durch Rituale wie Gebete und religiöse Lieder

¹⁶ http://www.bek.efhd.de/bek_praeambel.php [Abruf vom 25.6.2012]

„offizielle Religionspädagogik“ durch Kinderandachten und Familiengottesdienste (vgl. auch Kapitel 4.2.1). Eine Herausforderung bildet der Dialog beider Kategorien der Religionspädagogik. Wenn Andachten im Dialog zwischen „alltäglicher“ und „offizieller“ Religionspädagogik, z. B. unterstützt durch eine Handpuppe wie die Kirchenmaus, stattfinden, können sie zu dem von der Pfarrerin beschriebenen Kristallisationskern der religionspädagogischen Arbeit in der Einrichtung werden. Durch eine Implementierung der „offiziellen“ Andachten in den Alltag z. B. durch Vor- und Nachbereitung der Andachten werden die Andachten zu etwas Selbstverständlichem und Natürlichem und sind nicht mehr künstlich aufgesetzt.

Eine Schlüsselrolle spielt dabei die „Fachkraft speziell dafür“ (vgl. Interview Erzieherin 2012: Z. 64 ff). Sie spielt bei den Andachten in der beforschten Einrichtung die Kirchenmaus und ist mit drei Stunden im Sollstellenplan verortet (vgl. auch Interview Pfarrerin 2012: Z. 123 ff). Als pädagogische Fachkraft ist sie zum einen Teil des Kindertages-einrichtungsteams und kann sich mit den anderen pädagogischen Fachkräften niedrig-schwellig austauschen, zum anderen ist sie im Optimalfall in guter Kooperation mit der theologischen Fachkraft und die Zusammenarbeit basiert auf gegenseitiger Wertschätzung und Vertrauen. Um Rollenkonflikten vorzubeugen, ist eine transparente Arbeitsweise und eine ständige Reflexion aller Beteiligten notwendig. Auch Supervision kann hilfreich sein angesichts der Rollenvielfalt bspw. der Pfarrerin in der beforschten Einrichtung als Trägervertreterin, Mutter eines Kindes, das die Einrichtung besucht und Partnerin für die Gestaltung der Andachten.

Eine spezielle Fachkraft für die Andachten ist keine notwendige Voraussetzung für religionspädagogische Arbeit in einer Kindertageseinrichtung, sie erleichtert jedoch die Abläufe, da die Zuständigkeit klar geregelt ist und die theologische Fachkraft eine feste Ansprechpartnerin hat. Durch die „Fachkraft speziell dafür“ entsteht die Frage nach den Kommunikationswegen mit dem Team, da die Gefahr besteht, dass das Team die religionspädagogische Arbeit allein in die Hände der theologischen Fachkraft und der „pädagogischen Fachkraft für Andachten“ legt und selbst im Alltag nicht

auf Religionspädagogik sensibilisiert ist, um beispielsweise die religiöse Dimension der Fragen der Mädchen und Jungen wahrzunehmen.

Dieses gemeinsame Vollziehen von Religion kann mit Bourdieus These in Verbindung gebracht werden: *„Was der Körper gelernt hat, das besitzt man nicht wie ein wieder betrachtbares Wissen, sondern das ist man.“* (Bourdieu 1987, S. 135). Es geht also um das Verinnerlichen einer wertschätzenden Einstellung gegenüber allen Lebewesen, die in Gottes Zuwendung und Liebe zu den Menschen begründet ist und die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit. Die Entwicklung der eigenen, individuellen Haltung steht im Vordergrund, die Vermittlung von Fakten steht im Hintergrund und orientiert sich an den Interessen der Jungen und Mädchen.

Wenn Religionspädagogik so entscheidend von der Haltung der Fachkräfte abhängt, wirft dies folgende Fragen auf: Wer ist qualifiziert für religionspädagogische Arbeit? Wie kann eine Haltung „gemessen“ werden? Ist eine Qualifizierung hin zu einer solchen Haltung nötig oder möglich? Inwieweit lässt sich eine Haltung lehren und lernen? Welche Möglichkeiten der Qualitätssicherung der religionspädagogischen Arbeit gibt es?

Zusammenfassend ist festzustellen, dass es im Sinne der Kindertheologie auszuhalten gilt, dass es keine eindeutige Antwort für alle Menschen gibt, wie Religionspädagogik optimal durchgeführt und gelebt werden kann. Jedoch ist Schweitzers Forderung nach dem Recht der Kinder auf Religion sehr nachvollziehbar und aus der vorliegenden Arbeit wird deutlich, dass Religionspädagogik einen Blick auf eine weitere, transzendente, Dimension der Welt bieten kann, die ohne sie nicht möglich ist. Nach dem oben beschriebenen Verständnis der Haltung gegenüber Mädchen und Jungen gehört es zu den Aufgaben von Fachkräften sich auch komplexen religiösen Fragen zu stellen und Gott nicht auf den „lieben Gott, der alles Heile macht“ zu reduzieren. Es würde den Jungen und Mädchen einen Zugang zur Welt verschließen, wenn ihre religiösen Fragen nicht aufgenommen würden oder ihr Interesse an der Welt gar „erstickt“ würde durch vorschnelle Antworten oder ein Bagatellisieren der Fragen der Mädchen und Jungen. Durch die christliche Perspektive kann das Leben eine neue Tiefendimension erhal-

ten. Beispielsweise ist religiös gesehen eine Blume nicht nur Teil der Natur, sondern auch Teil der Schöpfung. So bekommt die Betrachtung dieser Blume durch die Religion eine weitere Dimension, den Bezug zu Gott und somit eine transzendente Dimension.

Die vorhandene Literatur kann die religionspädagogische Arbeit insofern bereichern, als sie von dem Anspruch befreit, festgelegtes Wissen zu vermitteln (vgl. z. B. Schweitzer 2003, Freudenberger-Lötz 2007, hessisches Sozialministerium 2010). Beispielsweise durch den dimensionalen Ansatz haben Fachkräfte die Möglichkeit, ihre religionspädagogische Arbeit zu reflektieren und im Alltag die religionspädagogische Dimension der bereits vorhandenen Dimensionen, wie Zeit und Raum zu erkennen (vgl. Harz 2006). Fachkräfte können ihre Arbeit analysieren und viele unbemerkte religionspädagogische Momente wahrnehmen, so können auch neue Impulse für die religionspädagogische Arbeit entstehen. Es geht also nicht um Religionspädagogik als ein „Zusatzprogramm“, sondern um Religionspädagogik als eine Haltung, die die gesamte Arbeit durchzieht.

Das „Bauchgefühl“, das auch entwicklungspsychologisch begründet werden kann, dass Mädchen und Jungen mit allen Sinnen wahrnehmen und entdecken und ein rein kognitiver Zugang nicht entwicklungsangemessen ist, kann durch die Literatur auch religionspädagogisch fundiert aufgegriffen werden. Der Zugang der Erzieherin, Jungen und Mädchen mit Musik zu begeistern und von Gott zu erzählen, ist somit nicht nur ihre spontane Idee, sondern kann mit Everding und Schläbitz begründet, theoretisch fundierte religionspädagogische Arbeit werden. Dies ist der entscheidende Unterschied zwischen zufälliger, von dem Gemütszustand der Person abhängiger und theoretisch reflektierter, professioneller Religionspädagogik. Wie bereits beschrieben, ist es das Recht, sogar die Pflicht einer professionell arbeitenden Fachkraft, ihre Gefühle reflektiert transparent zu machen. Darüber hinaus kann die reflektierte Fachkraft Situationen gezielt vertiefen oder wenn notwendig beenden oder vertagen, wenn sie merkt, dass diese Situation gerade von pädagogischer oder religiöser Bedeutung ist oder hemmend auf die Mädchen und Jungen wirkt.

Die Literatur kann somit als zusätzliche Reflexionsebene und Ideenstifterin die praktische Arbeit bereichern. Zu untersuchen wäre, inwieweit andere Ansätze und Paradigmen wie die performative Religionspädagogik oder Ansätze aus dem Ausland wie das Godly Play Konzept, einen Beitrag zu der praktischen Arbeit mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren leisten können (vgl. Schroeter-Wittke, 2011; Pranieß 2008).

An ihre Grenzen stößt diese Arbeit bei der Frage des Erlebens der Mädchen und Jungen. Sie analysiert Religionspädagogik aus Sicht von Fachkräften, sagt jedoch wenig Konkretes über das Erleben der Jungen und Mädchen aus. Es wird lediglich deutlich, dass die Mädchen und Jungen eine sehr positive Verbindung zu der Kirchenmaus sowie zu Ritualen, wie beispielsweise dem Segen unter dem Tuch, haben. Ob sie diesen Dingen jedoch nicht aufgeschlossen gegenüberstehen, davon überfordert sind und nicht teilnehmen möchten, wird in den Interviews nicht deutlich. Hier gilt es in einer weiteren Forschung einen Weg zu finden, das Erleben der Jungen und Mädchen zu analysieren. Angemessene Methoden für Forschungen mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren zu finden, ist eine besondere Herausforderung, da sie sprachlich nur sehr begrenzt in der Lage sind, Interviews zu geben. Eine Möglichkeit ist der Zugang über Beobachtungen der Jungen und Mädchen, dies kann jedoch auch nur die Außenwahrnehmung und nicht das Erleben der Mädchen und Jungen selbst widerspiegeln.

Weiterführend ergibt sich neben der explizit christlichen Perspektive die Frage der Auswirkungen eines christlichen Menschenbildes auf die pädagogische Arbeit in der Kindertagesstätte. Ein analysierender Vergleich des humanistischen und des christlichen Menschenbildes scheint hier von großem Interesse, um Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit zu ziehen und Anhaltspunkte für die Beobachtung eines christlichen Menschenbildes zu liefern. So könnte eine Annäherung an das christliche Menschenbild gelingen. Auf der theoretischen Ebene könnte z. B. die von Kuhlmann beschriebene Ergänzungen der Tugenden Klugheit, Tapferkeit, Mäßigung und Gerechtigkeit (nach Platon und Aristoteles) durch die christlichen Tugenden Glaube, Hoffnung und Liebe durch Thomas von Aquin herange-

zogen werden (vgl. Kuhlmann, 2005, S. 295). Von Interesse sind bei dieser Untersuchung die Fragen: Inwieweit verändert die Ergänzung der christlichen Tugenden Glaube, Liebe, Hoffnung von Thomas von Aquin, die Tugendethik nach Aristoteles? Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede gibt es zwischen der Tugendethik und der christlichen Tugendethik? Welche Unterschiede ergeben sich daraus für Kindertageseinrichtungen in christlicher Trägerschaft und Kindertageseinrichtungen in anderer Trägerschaft?

Abbildungsverzeichnis



Abbildung 1 Kirchenmaus

Quelle: Archiv der Kindertageseinrichtung



Abbildung 2 Oster- und Passionskrippe

Quelle: http://www.junge-gemeinde.de/neu/components/com_virtuemart/

shop_image/product/Passions__und_Os_4d402151a2f8e.jpg

[Abruf

3.7.2012]

Literaturverzeichnis

- Bachmann, Jutta u.a. (2009):** Was brauchen Erzieherinnen. In: Bederna, Katrin; König, Hildegard (Hrsg.): Wohnt Gott in der Kita? Religionssensible Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Berlin: Cornelsen Scriptor. S. 216-218.
- Bederna, Katrin (2009):** Religionssensible Erziehung – Bedeutung für die Frühpädagogik. In: Bederna, Katrin; König, Hildegard (Hrsg.): Wohnt Gott in der Kita? Religionssensible Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Berlin: Cornelsen Scriptor. S.13-28.
- Bederna, Katrin; König, Hildegard (Hrsg.) (2009):** Wohnt Gott in der Kita? Religionsensible Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Bitter, Gottfried u. a. (2002):** Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. München: Kösel.
- Böhm, Andreas (2000):** Theoretisches Codieren: Textanalyse in der Grounded Theory. In: Flick, Uwe u. a. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.
- Bohnsack, Ralf (2010):** Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. Opladen und Farming Hills: Barbara Budrich (8. Aufl.).
- Bourdieu, Pierre (1987):** Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bucher, Anton (1999):** Entwicklung zur religiösen Mündigkeit. In: Lebendige Katechese. Beiheft zur lebendigen Seelsorge. 21. Jg., S.7-14.
- Bucher, Anton (2003):** Da hat der liebe Gott einen Wutanfall gehabt. Gewalttexte in der Bibel: Zwischen Faszination und Trauma. In: Bucher, Anton u. a. (Hrsg.): Im Himmelreich ist keiner Sauer. Kinder als Exegeten. Stuttgart: Calwer. S. 64-74.
- Bucher, Anton (2007):** Spirituelle Intensiverfahrungen von Kindern. In: Bucher, Anton u. a. (Hrsg.) Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse. Kinder erfahren und gestalten Spiritualität. Stuttgart: Calwer. S. 18–36.
- Bucher, Anton u. a. (2003) (Hrsg.):** Im Himmelreich ist keiner Sauer. Kinder als Exegeten. Stuttgart: Calwer.
- Bucher, Anton u. a. (2005) (Hrsg.):** Kirchen sind ziemlich christlich. Stuttgart: Calwer.
- Bucher, Anton u. a. (2007) (Hrsg.):** Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse. Kinder erfahren und gestalten Spiritualität. Stuttgart: Calwer.
- Bucher, Anton; Oser, Fritz (2008):** Entwicklung von Religiosität und Spiritualität. In: Oerter, Rolf; Montada, Leo: Entwicklungspsychologie Weinheim, Basel: Beltz (6.Aufl.).S. 607-624
- Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V. (BETA) (2009) (Hrsg.)** in Kooperation mit dem Diakonischen Institut für Qualitätsentwicklung im Diakonischen Werk der EKD e.V.: Bundesrahmenhandbuch Diakonie-Siegel Tageseinrichtungen für Kinder/Evangelisches Gütesiegel – Leitfaden für den Aufbau eines Qualitätsmanagementsystems in Tageseinrichtungen für Kinder
- Dudenreaktion (2007) (Hrsg.):** Duden Band 5. Das Fremdwörterbuch Mannheim u. a.: Dudenverlag (9. Aufl.).
- Eicher, Peter; Schlenkrich, Angela (Hrsg.) (2005):** Neues Handbuch theologischer Grundbegriffe. München: Kösel. (Neuausgabe).

- EKD (1995):** Aufwachsen in schwieriger Zeit. Kinder in Gemeinde und Gesellschaft / Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland. [Im Auftrag des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, hrsg. vom Kirchenamt der EKD] Gütersloh: Gütersloher.
- EKD (2004):** Wo Glaube wächst und Leben sich entfaltet. Der Auftrag evangelischer Kindertageseinrichtungen; eine Erklärung des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland. Gütersloh: Gütersloher.
- EKHN (2000):** Leitlinien für die Arbeit in den Evangelischen Kindertagesstätten im Bereich der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau. Verfügbar über: <http://www.ekhn.de/recht/bd1/270.pdf> [Abruf am 11.4.12].
- Evangelische Hochschule Darmstadt (2010):** Präambel des Studienganges Bildung und Erziehung in der Kindheit. Verfügbar über: http://www.bek.efhd.de/bek_praeambel.php [Abruf vom 25.6.2012]
- Everding, Matthias; Schläbitz, Norbert (2008):** Fächerübergreifender Ansatz im Musik- & Religionsunterricht. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 7 (2008), H. 1, S. 172-183. Verfügbar über: <http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2008-01/13.pdf> [Abruf am 3.6.2012].
- Flick, Uwe (1995):** Handbuch qualitative Sozialforschung Weinheim: Beltz (2. Aufl.)
- Flick, Uwe (2000):** Qualitative Forschung. Theorien, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH (5. Aufl.).
- Flick, Uwe u. a. (2000) (Hrsg.):** Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.
- Freudenberger-Lötz, Petra (2007):** Theologische Gespräche mit Kindern. In: Spann, Matthias u. a. (Hrsg.): Handbuch Arbeit mit Kindern. – evangelische Perspektiven. Gütersloh: Gütersloher. S. 294–299.
- Freudenreich, Delia (2011):** Spiritualität von Kindern. Was sie ausmacht und wie sie pädagogisch gefördert werden kann. Forschungsbericht über die psychologische und pädagogische Diskussion im angloamerikanischen Raum. Abrufbar unter: <http://www.uni-kassel.de/upress/online/frei/978-3-86219-126-0.volltext.frei.pdf> [Abruf am 27.6.2012]
- Friebertshäuser, Barbara (1997):** Interviewtechniken – ein Überblick in: Friebertshäuser, Barbara; Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitativer Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft Weinheim, München: Juventa. S.371-395.
- Friebertshäuser, Barbara; Prengel, Annedore (Hrsg.) (1997):** Handbuch Qualitativer Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft Weinheim, München: Juventa
- Goethe, Johann Wolfgang von (1977):** Faust. Stuttgart: Reclam.
- Harz, Frieder (2006):** Beziehungen. In: Christoph Th Scheilke und Friedrich Schweitzer (Hrsg.): Kinder brauchen Hoffnung. Mit Geheimnissen leben. Münster: Comenius-Institut. (2. Aufl.). S. 28-33
- Harz, Frieder (2007):** Tageseinrichtungen für Kinder in evangelischer Trägerschaft. In: Spann, Matthias u. a. (Hrsg.): Handbuch Arbeit mit Kindern - evangelische Perspektiven. 1. Aufl. Gütersloh: Gütersloher Verl.-Haus S. 230–237.
- Hessisches Sozial- und Kultusministerium (2010) (Hrsg.):** Bildung von Anfang. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0-10 Jahren in Hessen. Wiesbaden (2. Aufl.).

- Hessisches Sozialministerium (2010) (Hrsg.):** Kinder in den ersten drei Lebensjahren: Was können sie, was brauchen sie? Eine Handreichung zum hessischen Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0-10 Jahren. Wiesbaden.
- Honig, Michael-Sebastian (1999):** Entwurf einer Theorie der Kindheit. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Kuhlmann, Helga (2005):** B. Aus evangelischer Sicht. In: Eicher, Peter; Schlenkrich, Angelika (Hrsg.): Neues Handbuch theologischer Grundbegriffe. München: Kösel, S. 294–305. (Neuausg.).
- Labuhn, Ulrike (2010):** Der Neugier der Kleinsten Raum geben. Kinder fragen nach Gott und der Welt. Troisdorf: Bildungsverlag Eins.
- Largo, Remo H. (2010):** Babyjahre. Entwicklung und Erziehung in den ersten vier Jahren. München: Piper. (4. Aufl.).
- Martens, Ekkehard (2005):** Kinderphilosophie und Kindertheologie – Familienähnlichkeit. In: Bucher, Anton u. a. (Hrsg.) Kirchen sind ziemlich christlich. Stuttgart: Calwer S. 12-28.
- Mey, Günther (2005) (Hrsg.):** Handbuch qualitative Entwicklungspsychologie. Köln: Kölner Studienverlag.
- Mey, Günther (2005):** Forschung mit Kindern – Zur Relativität von kindangemessenen Methoden. In: Mey, Günther (Hrsg.): Handbuch qualitative Entwicklungspsychologie. Köln: Kölner Studienverlag. S. 151-183.
- Möller, Rainer; Tschirch, Reinmar (Hrsg.) (2006):** Arbeitsbuch Religionspädagogik für ErzieherInnen. Stuttgart: Kohlhammer. (3. Aufl.).
- Möller, Rainer; Tschirch, Reinmar (Hrsg.) (2009):** Arbeitsbuch Religionspädagogik für ErzieherInnen. Stuttgart: Kohlhammer. (4. Aufl.).
- Müller-Langsdorf, Sabine (2009):** Religionspädagogik für Kinder von 0-3. In: Rainer Möller (Hrsg.): Arbeitsbuch Religionspädagogik für ErzieherInnen. Stuttgart: Kohlhammer. (4. Aufl.) S. 218-231.
- Neuß, Norbert (Hrsg.) (2011):** Grundwissen Krippenpädagogik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Berlin: Scriptor.
- Oerter, Rolf; Montada, Leo (2008):** Entwicklungspsychologie Weinheim, Basel: Beltz (6.Aufl.).
- Pranieß, Martin (2008):** Das Godly Play-Konzept: Die Rezeption der Montessori-Pädagogik durch Jerome W. Berryman. Arbeiten zur Religionspädagogik 35. Göttingen: V&R Unipress.
- Scheilke, Christoph Th.; Schweitzer, Friedrich (Hrsg.) (2006):** Kinder brauchen Hoffnung. [Mit Geheimnissen leben]. Evangelischer Landesverband - Tageseinrichtungen für Kinder in Württemberg. Münster: Comenius-Institut (2. Aufl.).
- Schmidt, Christine (1997):** „Am Material“: Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews. In: Friebertshäuser, Barbara; Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, München: Juventa S. 544-568.
- Schneider-Wölfiger, Isabel (2010):** Höre beim Reden! Zum Perspektivwechsel und kompetenzorientiertem Lehrerhandeln in der Kindertheologie. Kassel: University Press
- Schroeter-Wittke, Harald (2011):** Simsalabimbambasaladusaladim. Zwischenbilanz einer Performativen Religionspädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, 63.Jg. Heft 4, S. 371-385

- Schweitzer, Friedrich (2000):** Das Recht des Kindes auf Religion. Ermutigungen für Eltern und Erzieher. Gütersloh: Gütersloher.
- Schweitzer, Friedrich (2002):** Religionspädagogik - Begriff und wissenschaftliche Grundlagen. In: Bitter, Gottfried u. a. (Hrsg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. München: Kösel. S. 46–49.
- Schweitzer, Friedrich (2003):** Was ist und wozu Kindertheologie? In: Bucher, Anton u. a. (Hrsg.): Im Himmelreich ist keiner Sauer. Kinder als Exegeten. Stuttgart: Calwer.
- Schweitzer, Friedrich (2006):** Religionspädagogik. Lehrbuch Praktische Theologie. Band 1. Gütersloh: Gütersloher
- Spenn, Matthias u. a. (2007) (Hrsg.):** Handbuch Arbeit mit Kindern - evangelische Perspektiven. Gütersloh: Gütersloher.
- Vollmer, Knut (2008):** Fachwörterbuch für Erzieherinnen und pädagogische Fachkräfte. Freiburg i. Br.: Herder (8. Gesamtaufl.).
- Weegmann, Waltraud; Kammerlander, Carola (Hrsg.) (2010):** Die Jüngsten in der Kita. Ein Handbuch zur Krippenpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer.
- Zentrum Bildung der EKHN, Fachbereich Kindertagesstätten Erbacher Straße 17, 64287 Darmstadt (Hrsg) (2010a):** Qualitätsfacetten evangelischer Kindertagesstätten. Handbuch Qualitätsentwicklung.
- Zentrum Bildung der EKHN (Hrsg.) (2010b):** Die Kleinsten im Blick. Kinder in evangelischen Kindertagesstätten. Darmstadt.
- Zentrum Bildung der EKHN (2010c):** Standards in der Erprobung "Religionspädagogik". Verfügbar über: http://kita.zentrumbildung-ekhn.de/fileadmin/kita/QE/Aktuelles/Standard_in_der_Erprobung_Religionspaedagogigk_8_2010.pdf [Abruf am 30.04.2012].
- Zentrum Bildung der EKHN (2010d):** Standards in der Erprobung "Zusammenarbeit mit Eltern". Verfügbar über: http://kita.zentrumbildung-ekhn.de/fileadmin/kita/QE/Projektergebnisse/Aufgabenb_Zusammenarbeit_Eltern.pdf, [Abruf am 30.04.2012].
- Zentrum Bildung der EKHN (2010e):** Stellungnahme der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau (EKHN) zum Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0-10 Jahren in Hessen. Verfügbar über: http://kita.zentrumbildung-ekhn.de/fileadmin/kita/pdf/Info_Positionspapiere/Position_Bildung-Erziehungsplan_27_09_10.pdf [Abruf am 26.06.2012].
- Zentrum Bildung der EKHN (Hrsg) (2011a):** Handbuch für evangelische Kindertagesstätten. Band 1
- Zentrum Bildung der EKHN (Hrsg.) (2011b):** Handbuch für evangelische Kindertagesstätten. Band 2
- Zentrum Bildung der EKHN (2011c):** Standards in der Erprobung "Die Kindertagesstätte als Teil der Kirchengemeinde". Verfügbar über: http://kita.zentrumbildung-ekhn.de/fileadmin/kita/QE/Aktuelles/Standard_in_der_Erprobung_Kita_als_Teil_der_KG [Abruf am 30.04.2012].

Anhang

Konzeptionsbaustein Religionspädagogik

Name der Kindertagesstätte: [REDACTED]

Schwerpunkt: Religionspädagogik

Leitung: Frau [REDACTED], Frau [REDACTED]

Beteiligte: [REDACTED] [REDACTED], Zusammenarbeit mit Mitarbeiter/innen der Kindertagesstätte insbesondere Schwerpunkt Musik

Vorbemerkung

In diesem Konzeptionsbaustein Religionspädagogik möchten wir die religionspädagogische Arbeit im [REDACTED] darstellen. Wir verstehen uns als Schwerpunktteam Religionspädagogik als ein interdisziplinäres theologisch- pädagogisches Team, das Impulse für die religionspädagogische Arbeit im [REDACTED] gibt und im engen Austausch mit der Leitung und dem gesamten Team steht.

Die konzeptionelle Arbeit zu allen Schwerpunkten verstehen wir als einen stetigen Prozess. Aus diesem Grund ist unser Ziel nicht eine festgeschriebene Konzeption, sondern eine schriftlich festgehaltene Momentaufnahme unserer religionspädagogischen Arbeit. Sie dient der Transparenz der Arbeit und der Qualitätskontrolle. Verweisen möchten wir auch auf das Material zum Qualitätsmanagement der EKHN, insbesondere auf die „Standards in der Erprobung“ der EKHN zu den Themen „Religionspädagogik“, „Die Kindertagesstätte als Teil der Kirchengemeinde“ und „Zusammenarbeit mit Eltern“.

Religionspädagogik

Religiöse Elemente, wie das Beten vor dem Essen oder das Singen von religiösen Liedern gehören bei uns in der Kindertagesstätte [REDACTED] zum Alltag. Wir lesen mit den Kindern in der Kinderbibel und gehen auf Fragen, auch Sinn-Fragen, der Mädchen und Jungen wertschätzend ein. Wir verstehen uns als Bildungsbegleiter und –begleiterinnen, die mit den Jun-

gen und Mädchen gemeinsam Antworten auf Fragen suchen und sich so gemeinsam Sinn erschließen.

Unser christliches Menschenbild lernen die Kinder direkt und indirekt kennen. Wir leben ihnen eine Achtung vor der Schöpfung vor und staunen mit ihnen gemeinsam über die Schöpfung. Wir sehen alle Menschen, Jungen, Mädchen und Erwachsene, als einzigartige, einmalige Persönlichkeiten und möchten sie mit ihren Stärken und Schwächen annehmen. Neben dem Kennenlernen des christlichen Glaubens und dem Vermitteln christlich begründeter menschlicher Werte, wie Nächstenliebe, ist uns die Neugierde und das Interesse an anderen Religionen und Kulturen wichtig. Wir leben in einer vielfältigen Welt, diese Tatsache wollen wir auch den uns anvertrauten Mädchen und Jungen nicht vorenthalten. Zunächst möchten wir aber, dass die Jungen und Mädchen in einer evangelischen Kindertagesstätte mit der evangelischen Tradition vertraut werden. Anschließend werden auch interreligiöse Projekte folgen.

Andachten [REDACTED]

Ergänzend zu den alltäglichen Ritualen bieten wir deshalb einmal im Monat eine Andacht unter Leitung von Pfarrerin [REDACTED] an. Diese steht jeweils unter einem Thema. Das Thema ergibt sich aus dem Kirchenjahr (z. B. Erntedank, Weihnachten) oder aus den Interessen der Jungen und Mädchen, beispielsweise „Außenseiter“ (Zachäus) und „Ich bin wunderbar gemacht“. Die Andachten sind eingebettet in den Alltag der Mädchen und Jungen. So werden die Andachten in den Gruppen vorbereitet indem etwa Materialien für die Geschichte gebastelt werden oder thematische Lieder vorab in der Gruppe gesungen werden. Auch eine Nachbereitung der Andachten gehört zum festen Bestandteil des Kitaalltages. In den Gruppen werden Lieder von den Andachten aufgegriffen, Geschichten noch einmal in der Kinderbibel angeschaut und Fragen der Jungen und Mädchen wertschätzend aufgenommen und die pädagogischen Fachkräfte machen sich mit den Mädchen und Jungen gemeinsam auf die Suche nach Antworten.

Aufbau der Andachten

Damit die Jungen und Mädchen sich bei den Andachten schnell orientieren können und Sicherheit bekommen, haben wir uns für wiederkehrende Rituale entschieden. Dazu gehört beispielsweise ein festgelegter Ablauf mit einem Begrüßungslied, das die Mädchen und Jungen sich aus dem Repertoire der Gruppen wünschen dürfen. Außerdem wird jede Andacht von der Handpuppe „Kirchenmaus“ begleitet. Sie begrüßt die Mädchen und Jungen und führt durch Fragen zu dem Thema der Andacht hin. Außerdem dient sie durch ihre fragende Art als Identifikationsfigur für die Jungen und Mädchen. Auch ein festgelegtes Abschlussritual mit einem Segenslied unter dem Tuch ist uns wichtig. So beginnen und beenden wir die Andachten bewusst. Zu den festen Ritualen gehört auch das Fürbittengebet mit einer Gebetstille, die durch einen Klangschalenton signalisiert wird, und ein Psalm, bei dem die Mädchen und Jungen durch das Sprechen eines Kehrverses (oft mit Bewegung) beteiligt sind.

Bisherige Themen der Andachten

2010

- Herbst: Erntedank traditionell in der Kirche
- Weihnachten „Licht ins Dunkle bringen“

2011

- Januar „Die heiligen drei Könige“
- Februar: „Jesus stillt den Sturm“
- März „Das verlorene Schaf“
- April „Die Emmausjünger“
- Mai „Schöpfungsgeschichte“
- Sommer Andacht zum Ende des Kitajahres mit Eltern „Du stellst meine Füße auf weiten Raum“
- September „Arche Noah“
- Oktober „Ernte Dank – Danke für das Brot“
- November St. Martin nach dem Kinderbuch „Martin“ von Doris Dörrie
- Anfang Dezember „Advent – Warten auf Weihnachten – Adventskranz“

- Ende Dezember Andacht mit Eltern „Weihnachten- die Weihnachtsgeschichte als Klanggeschichte“

2012

- Januar: „Zachäus – Gott liebt alle, nicht nur die Stärksten und Größten“
- Februar: „Einzug nach Jerusalem“
- März: „Das letzte Abendmahl“
- April: „Ostern – das leere Grab“

Beispiel einer Andacht aus dem Februar 2012

Situationsanalyse:

Im Alltag beobachten wir immer wieder Fragen von Mädchen und Jungen zu religiösen Themen. Auch das Thema: Armut und Reichtum - haben oder nicht haben - spielt im Alltag der Jungen und Mädchen eine Rolle. Das ist mein Auto ... Du darfst es mal ausleihen ...

Da die religiösen Fragen der Mädchen und Jungen im Alltag immer wieder auftreten und wir uns als evangelische Kindertagesstätte bewusst ein christliches Profil geben dürfen und wollen, möchten wir neben alltäglichen Ritualen, wie beispielsweise die Tischgebete, einmal im Monat Andachten anbieten und uns ganz bewusst christlichen Themen widmen. Da unsere Einrichtung mit einer Kindergartengruppe und zwei Krippengruppen recht groß ist, haben wir uns entschlossen Andachten in vier Kleingruppen mit den Mädchen und Jungen zu feiern. Die Krippengruppen feiern die Andacht jeweils in ihren Stammgruppen, die Mädchen und Jungen der Kindergartengruppe werden dem Alter entsprechend in zwei etwa gleichgroße Gruppen eingeteilt.

Ziele:

In unseren Andachten möchten wir die religiösen Fragen der Jungen und Mädchen aufnehmen. Wir möchten den Mädchen und Jungen unseren christlichen Glauben als Entdeckungsfeld anbieten und ihnen Werte, die auch im Alltag der Kindertagesstätte eine Rolle spielen, wie beispielsweise

Nächstenliebe, als für uns wichtige Werte erlebbar machen. Uns ist wichtig, dass die Jungen und Mädchen unseren christlichen Glauben kennenlernen. Ebenso wichtig ist uns aber auch ein friedliches Miteinander der Religionen. So sollen beispielsweise muslimische Jungen und Mädchen bei uns die Möglichkeit bekommen den christlichen Glauben kennenzulernen, gleichzeitig aber auch die Möglichkeit haben uns vom Islam zu berichten. Die Themen der Andachten ergeben sich anhand des Kirchenjahres und aus den Fragen / aktuellen Themen der Mädchen und Jungen.

Konkret möchten wir in dieser Andacht den Mädchen und Jungen verdeutlichen, wie sich die Menschen in Jerusalem gefreut haben als Jesus kam. Wir werden mit den Mädchen und Jungen die Geschichte nach spielen. Auf diese Weise können die Jungen und Mädchen die Situation erleben. Sie bekommen eine Vorstellung davon, wie es damals gewesen sein könnte. Gleichzeitig möchten wir den Jungen und Mädchen die Zeit und den Raum geben, um einen eigenen, individuellen Bezug zu der Geschichte und ihrer Bedeutung für die Gegenwart zu bekommen.

Weiter betrachtet sehen wir die Geschichte des Einzuges nach Jerusalem letztlich als Illustration der Freude, die sich angesichts der Gegenwart Gottes in der Welt einstellt. Gott wohnt nicht weit weg, sondern er wird Mensch und kommt in unsere Häuser und Städte. Dies ist der Grund für die Freude der Menschen, nicht nur am Palmsonntag, damals wie heute. Indem wir mit den Kindern die Geschichte nachspielen, möchten wir sie in diese, letztlich zeitlose, Freude mit hineinnehmen. Wichtig ist uns, dass die gemeinsame Freude Gemeinschaft stiftet, eine Gemeinschaft aber, in der jeder und jede mit seiner Identität bestehen bleibt. Auch Zweifel und Anfragen haben in dieser Gemeinschaft ihren Raum. Darum soll die Freude ansteckend aber ohne Zwang Ausdruck finden: jeder und jede kann so entscheiden, in welcher Form er oder sie seine Freude äußert, ob er oder sie sich verwickeln lässt oder stille/r Beobachter/in bleibt. Das trägt dem Rechnung, dass Gottes Gegenwart in der Welt zwar Gemeinschaft eröffnet und stärkt, eine Gemeinschaft aber, in der jede und jeder in seiner/ihrer Individualität und mit seinem Willen respektiert und angenommen ist. Eine Gemeinschaft, in

der jeder Mensch Verantwortung übernimmt für die Gestaltung seiner Beziehungen zu den Menschen und der Welt und auch zu Gott.

Entscheidungen:

Konkret umsetzen möchten wir dies im Multifunktionsraum der Kindertagesstätte [REDACTED]. Dort werden wir zunächst in einem Kreis aus Matten. Für den Anfang und den Abschluss der Andachten haben wir festgelegte Rituale: Die Andacht beginnt damit, dass die Pfarrerin ihren Talar anzieht. Während dessen unterhält sie sich mit der Kirchenmaus über den Talar. So lernen die Jungen und Mädchen den Talar spielerisch kennen und erkennen, dass sie keine Angst vor dem Talar haben müssen, auch wenn er schwarz und sehr groß ist. Anschließend folgt ein Begrüßungslied, dass sich die Mädchen und Jungen wünschen dürfen, in dem alle Anwesenden namentlich begrüßt werden. Als liturgisches Element spricht die Pfarrerin oder eine pädagogische Fachkraft: „Wir sind alle da. Gott ist auch da. Darauf antworten wir alle zusammen: Amen.“ und zündet die Kerze an „damit wir wissen: Gott ist auch da, auch wenn wir ihn nicht sehen können“. Anschließend folgt ein Dialog mit der Kirchenmaus, der zum Thema der jeweiligen Andacht hinführt. Dieser setzt bei der Lebenswirklichkeit und dem Erfahrungshorizont der Jungen und Mädchen an. Für den Dialog und den inhaltlichen Teil der Andacht bereiten wir verschiedene Niveaustufen vor, um dem Entwicklungsstand der Jungen und Mädchen der verschiedenen Altersgruppen gerecht zu werden. Beispielsweise ergänzen wir für die Kindergartenkinder die Andacht durch einen Psalm und ein Klangschalengebet. Als Schlussritual wird der Segen unter dem Tuch mit dem Lied „Gottes Hand hält uns fest wie ein Vogel im Nest ...“ für die Krippengruppen und „Sei behütet auf deinen Wegen ...“ für die Kindergartenkinder gesprochen.

Vorbereitung:

Als Orientierungsrahmen für den Dialog mit der Kirchenmaus, werden wir einen Dialog zuvor schriftlich festhalten. Diesen werden wir nicht wörtlich umsetzen, sondern als gemeinsame inhaltliche Zielsetzung verstehen.

Außerdem werden wir den Raum und die Materialien vorbereiten und den Ablauf schriftlich festlegen und absprechen.

Im Raum werden wir einen Kreis aus Matten legen. In der Mitte liegt das Segentuch mit der Kerze darauf. Alle anderen Materialien wie die Klangschale, den Kerzenanzünder, die Kirchenmaus, die Bilder und die Teelichter in Gläsern werden wir bereitlegen.

Ablauf U3-Gruppen:

- Guten-Morgen-Lied (dürfen die Jungen und Mädchen wünschen)
- Liturgisches Element und Anzünden der Kerze
- Dialog Kirchenmaus und Pfarrerin
- Geschichte: Die Pfarrerin erzählt die Geschichte vom Einzug nach Jerusalem. Während des Erzählens, bezieht sie die Jungen und Mädchen mit ein. Sie bekommen grüne Stoffservietten zum Wedeln (Palmzweige) und Samttücher, um sich zu verkleiden und zu feiern, dass Jesus kommt. Die Samttücher legen sie später auf den Boden zu einem Weg, sodass die Jesusfigur mit dem Esel herüber reiten kann. Die Figur wird dabei von einem zum anderen weiter gegeben, sodass sie eine Runde durch unseren Kreis „reitet“.
- Lied: „Lasst und miteinander“ mit Instrumenten
- Segen unter dem Tuch: „Gottes Hand hält und fest wie ein Vogel im Nest ...“

Ablauf Andacht Kindergartengruppen:

- Guten-Morgen-Lied (dürfen die Jungen und Mädchen wünschen)
- Liturgisches Element und anzünden der Kerze
- Psalm 27 in kindgerechter Sprache

- Lied: „Lasst uns miteinander“ mit Instrumenten
- Dialog zwischen Kirchenmaus und Pfarrerin „Ronja kommt“
- Geschichte: Die Pfarrerin erzählt die Geschichte vom Einzug nach Jerusalem. Während des Erzählens, bezieht sie die Jungen und Mädchen mit ein. Sie bekommen grüne Stoffservieten zum Wedeln (Palmzweige) und Samttücher, um sich zu verkleiden und zu feiern, dass Jesus kommt. Die Samttücher legen sie später auf den Boden zu einem Weg, sodass die Jesusfigur mit dem Esel herüber reiten kann. Die Figur wird dabei von Einem zum Anderen weiter gegeben, sodass sie eine Runde durch unseren Kreis „reitet“.
- Lied: „Hallelu, Hallelu, Hallelu, Hallelulja, preiset den Herrn“
- Klangschalengebet
- Segen unter dem Tuch: „Sei behütet auf deinen Wegen ...“

Material: Talar mit Beffchen; Handpuppe Kirchenmaus; Kerze; Kerzenanzünder; Esel; Samttücher; Grüne Stoffservieten als Palmenzweige; Klangschale; Vorbereitete Unterlagen (Ablauf etc.)

Reflexion:

Insgesamt sind wir zufrieden mit der Andacht. Uns ist bewusst, dass die Vorbereitung eine wichtige Rolle spielt. Die Kommunikation über den Ablauf und wer was übernimmt, sorgte für einen reibungslosen Ablauf. Als sehr positiv empfanden wir auch, dass Erzieherinnen aus den Gruppen mit zu den Andachten kamen und mit nach den Jungen und Mädchen schauten. So haben sie auch die Möglichkeit Themen der Andacht im Alltag der Mädchen und Jungen wie beispielsweise dem Morgenkreis wieder aufzunehmen.

Die meisten Mädchen und Jungen haben ähnlich reagiert, wie wir es erwartet hatten. Sie wollten sich gerne verkleiden, mit den „Palmzweigen“

winken und Jesus durch den Kreis reiten lassen. Einige Jungen und Mädchen wollten sich lieber nicht verkleiden, diese ließen wir einfach zuschauen und so an dem Geschehen teilhaben. Was wir nicht bedacht hatten war, dass einige Mädchen und Jungen ihre Samttücher lieber angezogen lassen wollten, als sie auf dem Boden zu legen. In der Reflexion fällt uns auf, dass dies evtl. auch der Realität der biblischen Geschichte entsprechen könnte. Vielleicht waren auch damals Menschen hin und her gerissen, ob sie ihre Kleidung vor Jesus auf den Weg legen sollten oder anlassen sollten?

Von den pädagogischen Fachkräften bekamen wir die Rückmeldung, dass die Andacht für die Jungen und Mädchen sehr eindrücklich gewesen ist. Die Mädchen und Jungen, insbesondere unter drei Jahren, haben die Geschichte in ihrer Gruppe erneut nachgespielt und sich mit Samttüchern verkleidet. Einige Kindergartenkinder erzählten einige Wochen später noch davon, dass Jesus gekommen ist und die Leute sich gefreut haben.

Religionspädagogik und Eltern

Eine transparente Arbeitsweise und eine Erziehungspartnerschaft mit den Eltern sind uns in der Kindertagesstätte [REDACTED] wichtig. Aus diesem Grund haben wir eine Andachtsecke im Eingangsbereich der Kindertagesstätte eingerichtet, wo Eltern, Jungen und Mädchen gemeinsam Impulse aus den Andachten und dem Kirchenjahr betrachten können. Außerdem gibt es regelmäßig Andachten mit Eltern z. B. zu Weihnachten oder vor den Sommerferien mit Verabschiedung der zukünftigen Schulkinder. Auch zu den Gottesdiensten der Kirchengemeinde, insbesondere den Familiengottesdiensten [REDACTED], sind alle Familien herzlich willkommen und dieses Angebot wird von den Familien auch wahrgenommen. Elternabende zu religionspädagogischen Themen z. B. mit Pfarrerin [REDACTED] sind für die Zukunft in Planung.

Ziele der religionspädagogischen Arbeit

- Vermittlung eines christlichen Menschenbildes, dies beinhaltet für uns:
 - Wertschätzung jedes Einzelnen mit seinen Stärken und Schwächen im Sinne der christlichen Nächstenliebe
 - Die Erfahrung, dass jeder einzelne Mensch ein wertvolles Geschenk Gottes ist.
- Achtung und Bewahrung der Schöpfung
- Wertschätzung aller Religionen und Kulturen
- Kennenlernen der christlichen Religion als Einladung zur christlichen Religion
- Kennenlernen anderen Religionen
- Alle Mitarbeiter/innen der Einrichtung leben den Mädchen und Jungen unser christliches Leitbild im Alltag vor.
- Die Kindertagesstätte versteht sich als Teil der Kirchengemeinde.

Konkrete Ziele

Bereits erreicht

- Regelmäßige Andachten seit Herbst 2010
- Kinderbibel für jede Gruppe angeschafft
- Anschaffung von diversen Materialien und Fachliteratur (November 2011)
- Regelmäßige christliche Rituale wie christliche Lieder und Gebete
- Transparenz der Andachten durch unregelmäßige Visualisierung (z. B. mit Plakat/en im Flur) seit Herbst 2010
- Aktuelle Informationen und Planungen von vergangenen Andachten abheften in den Andachtsordner im Personalraum
- Planungsgespräch/e für ein interreligiöses Projekt in Zusammenarbeit mit der Kita [REDACTED]
- Unregelmäßiger Austausch zwischen dem Schwerpunktteam Religionspädagogik und den pädagogischen Fachkräften der Kindertagesstätte in Dienstbesprechungen und Einzelgesprächen Religionspädagogik
- Teilnahme einiger der pädagogischen Fachkräfte an religionspädagogischen Fortbildungen

Noch umzusetzen (neben der Beibehaltung bereits erreichter Ziele):

- Transparenz der Andachten durch regelmäßige Visualisierung (z. B. mit Plakat/en im Flur)
- Durchführung und Reflexion eines interreligiösen Projektes in Zusammenarbeit mit der Kita [REDACTED] (bis September 2012)
- Verstärkter, regelmäßiger Austausch zwischen dem Schwerpunktteam Religionspädagogik und den pädagogischen Fachkräften der Kindertagesstätte in Dienstbesprechungen und Kleinteambesprechungen über Religionspädagogik (Fragen der Jungen und Mädchen, Andachten ...) (ab Februar 2012)
- [REDACTED] mit den Abläufen der religionspädagogischen Arbeit vertraut machen (Planung der Andachten, Andachtsordner ...)
- Einbeziehung der Elternvertretung in die konzeptionelle religionspädagogische Arbeit

Qualitätskriterien:

- Mädchen, Jungen und Erwachsene begegnen ihren Mitmenschen in Achtung und haben eine wertschätzende Sprachkultur (z. B. Kultur des Dankens).
- Unterschiedlichkeit wird als Chance zur Vielfalt und nicht als negativ erlebt (jeder kann das, was kein anderer kann).
- Religiöse Elemente wie christliche Lieder und biblische Geschichten gehören selbstverständlich zum Alltag der Kita.
- Jungen und Mädchen fühlen sich in der Kita wohl und wertgeschätzt. Sie kommen gerne in die Kita und erleben sich als willkommenes Geschenk Gottes.
- Christliche Rituale wie Gebete und religiöse Lieder gehören zum Alltag der Kita. Dies zeigt sich durch angemessenen Umgang mit christlichen Ritualen (von Jungen, Mädchen und Erwachsenen) wie Stille beim Gebet – auch in Situationen außerhalb des Kita-Alltags (z. B. Gemeindegottesdienste).
- Alle Mitarbeiter/innen der Kita zeigen in ihrem Handeln, die für die Mädchen und Jungen definierten Ziele (z. B. Kultur des Dankens; Wertschätzung aller Menschen unabhängig von Kultur, Religion, Geschlecht; Wertschätzung aller Religionen und Kulturen).

Transkription des Interviews mit der Erzieherin am 25.5.2012

- 1 **Interviewerin:** Also, wie du ja schon weißt, mache ich für meine Bachelorarbeit
2 gerade Interviews. Ich habe so sieben Leitfragen und es wäre schön, wenn du so ein
3 bisschen ins Erzählen kommst...
- 4 **Erzieherin:** Mhm.
- 5 **Interviewerin:** ...über deine Erfahrungen und deine Haltung. Die erste Frage ist
6 erstmal: Wie sieht religionspädagogische Arbeit in dieser Einrichtung so ganz konkret
7 aus?
- 8 **Erzieherin:** Also für mich, ich hab so die Aufgabe, so ein bisschen den musischen
9 Teil zu übernehmen. Ähm. Wir haben dann ganz viele verschiedene Lieder, die wir
10 einfach mit einbringen über Gott natürlich ja und äh auch einfach so über die
11 Gemeinschaft, ja, also wie leben wir zusammen, was brauchen wir sozusagen, ja
12 auch einfach im Kreis zusammen morgens sitzen und überlegen, wem geht es gut
13 oder wem geht es schlecht, ja, das sind ja auch so Sachen, so wertschätzen der
14 eigenen Persönlichkeiten, so würde ich jetzt mal sagen. *(lacht)*
- 15 **Interviewerin:** Mhh. Und das macht ihr auch mit Kindern unter drei Jahren?
- 16 **Erzieherin:** Ja. Ja. Also das ist ja gerade das, was sie auch einfach verstehen, wo wir
17 denen auch Freude vermitteln können. Also gerade auch über die Musik, äm ja, es ist
18 halt zum Teil auch so äm, dass wir durch die Andachten auch einfach ein paar
19 Anreize bekommen. Ja?!
- 20 **Interviewerin:** Mhh.
- 21 **Erzieherin:** Und das äh auch probieren, einfach in den täglichen Umgang in den
22 Kreisen einfach mit rein zu nehmen. Ne?
- 23 **Interviewerin:** Ja. Kannst du zu den Andachten vielleicht ein bisschen was aus deiner
24 Sicht sagen, für jemanden, der sie jetzt nicht kennt?
- 25 **Erzieherin:** Äm. Also du meinst, wenn jemand von außen kommt und wissen will wie
26 die Andachten sind. So das?
- 27 **Interviewerin:** Genau.
- 28 **Erzieherin:** Äm. (1)¹⁷ Ja. Also wir treffen uns in kleinen Gruppen, wo äh (1), wo ja die
29 Kirchenmaus uns besuchen kommt. *(lacht)* Die Kirchenmaus, das kann ich jetzt
30 vielleicht auch erklären.

¹⁷ Pause in Sekunden

31 **Interviewerin:** Mhmm.

32 **Erzieherin:** Die Kirchenmaus, das ist die Handpuppe, die die Kinder immer abholen
 33 zur Andachten. Äm. Die Kinder freuen sich schon immer darauf. Die kriegen morgens
 34 von uns erzählt, heute ist wieder Andacht. Die Julia Schulz ¹⁸ kommt äh und die Frau
 35 Müller ist da und holt uns wieder ab und dann freuen sich die Kinder. Wir gehen dann
 36 in die Turnhalle gemeinsam, äm das passiert dann immer gruppenweise, äh das heißt
 37 wir sind zehn Kinder und zwei bis drei Erwachsene, je nachdem wie wir dann einfach
 38 da sind. Mhh. Ja und dann wird passend zum Thema was erzählt. Ja. Wir feiern
 39 zusammen. Ja, wir äh wir überlegen uns zu speziellen Themen, zur Andacht halt
 40 einfach, zum Thema der Andacht, äm ja äm wir stellen uns Fragen, wir überlegen,
 41 was können wir da einfach selber mit rein bringen. Wir singen natürlich zusammen.
 42 Wir beginnen zusammen, wir begrüßen uns zusammen und zum Schluss kommt dann
 43 der Segen und dann gehen wir wieder in die Gruppen.

44 **Interviewerin:** Mhh.

45 **Erzieherin:** So würde ich das beschreiben. (*lacht*)

46 **Interviewerin:** Ok. Hast du irgendwelche Ziele, die dir besonders wichtig sind in der
 47 religionspädagogischen Arbeit?

48 **Erzieherin:** Mhh. Also ich hab ja selber äm viel mit der Matthäusgemeinde¹⁹ zu tun

49 **Interviewerin:** Mhmm.

50 **Erzieherin:** und äm das gemeinschaftliche Erleben, das ist so mein Ziel von der
 51 Religionspädagogik. Das ist ja so also zumindest halt in dem U3-Bereich was ich
 52 vermitteln möchte, ja. Einfach die Wertschätzung jedes einzelnen Kindes und äm also
 53 das sie wissen, also da ist jemand und der passt auf uns auf ja oder der ist noch
 54 irgendwie da. Ich glaube das ist so ganz kurz gesagt mein Ziel. Klar kann man das
 55 immer noch so ein bisschen ausschmücken. Ja, äm (1) ja ne, das ist mein Ziel.

56 **Interviewerin:** Magst du es ausschmücken? (*beide lachen*)

57 **Erzieherin:** Äm eh. Ja natürlich die **Freude**²⁰, die Freude an diesen Sachen, die wir
 58 denen vermitteln wollen, die Feste, ja äm (2) ja was ist mein Ziel (3) mhh ja, nee, ich
 59 würde das jetzt so Mal stehen lassen. (*beide lachen*)

60 **Interviewerin:** Und welche Voraussetzungen und Kompetenzen sind wichtig für
 61 religionspädagogische Arbeit? Vielleicht zuerst mal im Bezug auf die Fachkräfte?

¹⁸ Alle Namen sind aus Datenschutzgründen anonymisiert.

¹⁹ Es handelt sich um die ev. Kirchengemeinde, die die Trägerschaft für diese Einrichtung hat. Die Namen aller Kirchengemeinden wurden ebenfalls anonymisiert.

²⁰ Dieses Wort/ diese Worte wird /werden besonders betont.

62 **Erzieherin:** Also natürlich ist es erstmal wichtig, dass man dass man selbst ein paar
 63 Hintergrundsachen hat. Ja, also paar äm ja, was feiern wir überhaupt, ja, also das
 64 man nicht ganz unvorbereitet in die Themen rein geht. Kinderbibeln haben wir ja da,
 65 wo wir selber auch einfach mal rein lesen können, weil bei bestimmten Feiertagen,
 66 muss man sich ja auch selber immer noch ein bisschen erinnern, was war da
 67 gewesen, wie setze ich das um und äm dann ist es eigentlich ganz gut, wenn da auch
 68 noch mal eine Fachkraft speziell **dafür** da ist. Dadurch das wir ja jeder hier so ja ein
 69 bisschen schwerpunktmäßig arbeiten äm ist es für 'ne Fachkraft, die sich auch ein
 70 bisschen damit auseinandersetzt, einfacher als für mich, die vielleicht eher den
 71 musikalischen Bereich übernimmt.

72 **Interviewerin:** Mhm.

73 **Erzieherin:** Ja.

74 **Interviewerin:** Findest du auch das die Kinder Voraussetzungen brauchen oder
 75 Kompetenzen mitbringen müssen dafür?

76 **Erzieherin:** (3) Mh. Nicht wirklich. Also ich glaube, wir müssen das einfach vorleben.
 77 Ja?!

78 **Interviewerin:** Mhm.

79 **Erzieherin:** Also das wir im Kreis auch einfach leise sind, uns zuhören und die Kinder
 80 einfach begeistern und dann wachsen sie Schritt für Schritt einfach da rein, wie man
 81 sich auch einfach benimmt ja, bei 'ner Andacht. Dass man nicht unbedingt 'rumrennt,
 82 sondern dass man einfach ruhig sitzen bleibt. Genauso wie in der Kirche auch, so ist
 83 das auch hier.

84 **Interviewerin:** Mhmm. (2) Und braucht die Einrichtung Voraussetzungen,
 85 Kompetenzen, Ressourcen?

86 **Erzieherin:** Klar, die Fachkraft. (*lacht*)

87 **Interviewerin:** Ah, okay.

88 **Erzieherin:** Die Fachkraft und ansonsten äm also, dass mit der Handpuppe ist schon
 89 unheimlich hilfreich, ja. Die Kinder äh mögen die Kirchenmaus. Ja die finden die ganz
 90 toll. Ja, die ist lieb und nett und äm ja, verbinden das immer mit 'was, ja Positiven, ja.
 91 Die äm. Na. Sag mir noch mal die Frage.

92 **Interviewerin:** Äm, ob die Einrichtung irgendwelche Voraussetzungen braucht.

93 **Erzieherin:** Mhh. Räumlichkeiten. Wo es auch mal, wo es leise sein kann oder wo
 94 man halt auch mal laut sein kann. Je nachdem, was auch gerade in der Andacht
 95 behandelt wird und ich glaube mehr braucht man nicht. Uns Selber.

96 (*beide lachen*)

97 **Interviewerin:** Und dann: Wie ist deine persönliche Haltung zur Religions-

98 pädagogik?

99 **Erzieherin:** (3) Ja. Also es ist schon noch etwas, wo ich mich so ein bisschen mhh
 100 fernhalte, es zu vermitteln. Ja also, wenn ich in einer Sache sicher bin, dann äh kann
 101 ich das auch den Kindern rüber bringen, ja. Aber Religionspädagogik ist für mich
 102 selber so ein Thema, wo ich einfach nicht so das Fachwissen habe. Ja. Klar ich kann
 103 die Kinder begeistern, ich kann ihnen 'was über Tod erzählen, ich kann ihnen 'was
 104 über Freude erzählen. Ähm. Aber ich glaube, das es gerade in, also für drei bis
 105 Sechsjährige, glaube ich, wäre es für mich schwieriger denen äh ja, weil da vielleicht
 106 auch ganz viele Fragen oft kommen, die ich vielleicht auch gar nicht unbedingt
 107 beantworten kann. Also ich müsste sie dann einfach nachlesen.

108 **Interviewerin:** Mhh. Also hätte Religionspädagogik was mit Inhalten zu tun für
 109 dich?

110 **Erzieherin:** (3) Au. (1) Ja. Ja klar. Ja und wie ich aber auch am Anfang schon gesagt
 111 habe äm den Kindern geht es gar nicht wirklich um doch Inhalte schon aber vielleicht
 112 nicht unbedingt so riesengroße Inhalte, so das einfache, wie gehen wir miteinander
 113 um, wer ist da, ist jemand traurig, will jemand unbedingt 'was erzählen. Ja, das sind
 114 so Inhalte, wo ich dann denke ja, das interessiert die Kinder und da muss man dann
 115 halt auch einfach anknüpfen äm ja und da was draus machen. Spontan sein, das ist
 116 vor allem ganz wichtig!

117 **Interviewerin:** Ja. Arbeitest du bewusst in einer evangelischen Einrichtung oder war
 118 das eher Zufall?

119 **Erzieherin:** Ja, also ich bin ja auch äm in der Matthäusgemeinde schon immer tätig.
 120 Ich bin hier getauft worden, ich bin hier konfirmiert worden, äh meine Kinder sind hier
 121 getauft worden. Äh dann bin ich hier selber getraut worden, also ich bin ich habe
 122 unheimlich viel mit der Gemeinde zu tun und äm ja, das ist so ein Teil doch schon von
 123 meinem Leben, wo ich auch unheimlich, ja dankbar bin, dass es das gibt. Ich bin
 124 selber im Kirchenchor hier in der Kirchengemeinde. War früher im Mädchentreff
 125 gewesen. Ja, also es hat mich schon unheimlich geprägt. Ja äm ja und ich habe mich
 126 hier beworben, weil es halt wirklich meine Gemeinde ist und weil ich für sie gerne was
 127 machen will.

128 **Interviewerin:** Mhm.

129 **Erzieherin:** Ja.

130 **Interviewerin:** Hast du vorher auch in einer evangelischen Einrichtung gearbeitet?

131 **Erzieherin:** Auch ja. Ich habe zwei Jahre lang in der Markusgemeinde gearbeitet, die
 132 waren auch evangelisch äh und dann ein Jahr in 'ner katholischen bei der Caritas.

133 **Interviewerin:** Mhh.

- 134 **Erzieherin:** Ja und danach dann hier. (4)
- 135 **Interviewerin:** Und denkst du das deine Haltung Einfluss hat auf die Kinder hat?
- 136 **Erzieherin:** Ja, klar! Ich leb' das ja vor, also ich äm bringe ja meine Erfahrungen, ja
 137 meine Erfahrungen einfach mit und gebe das an die Kinder. Ja, das ist ja meine
 138 Aufgabe ja, denen äm ja was zu erzählen, äm sag noch mal. Ob ich was mache?
- 139 **Interviewerin:** Ob deine Haltung Einfluss hat auf die Kinder?
- 140 **Erzieherin:** Ja definitiv! (*lacht*) Ja, weil wenn ich, wie gesagt, wenn ich das selber
 141 nicht vorlebe, dann begeistere ich die auch nicht dafür.
- 142 **Interviewerin:** Mhm. Hast du ein Beispiel wofür du die Kinder begeistern würdest?
- 143 **Erzieherin:** Ja, da muss ich immer wieder an die Musik äh ja das ist unheimlich toll
 144 Kinder mit Musik zu begeistern und auch inhaltlich einfach auch von Gott zu erzählen.
 145 Wir haben hier das Lied, das nenne ich jetzt mal, dieses „Immer und Überall“, das ist
 146 hier der Renner. Ja, die Kinder singen das rauf und runter und wissen, da ist jemand
 147 der passt auf dich und mich auf und äm ja, das ist dann ganz toll.
- 148 **Interviewerin:** Mhm. Hast du noch irgendwelche Wünsche für die Zukunft der
 149 Religionspädagogik hier in der Einrichtung? Vielleicht auch speziell für die unter
 150 Dreijährigen?
- 151 **Erzieherin:** Also für mich ist es immer schade, dass ich nicht immer alle Andachten
 152 mitbekomme.²¹ Äm ja das ist dann einfach zeitlich bei mir, da ich freitags dann immer
 153 im Wechsel nachmittags arbeite und das ist für mich ein bisschen schade. Aber für die
 154 Kinder, was da immer rüber kommt. Äh aus den Gesprächen in der Andacht mhhm.
 155 Das ist gut so wie's ist. Ja.
- 156 **Interviewerin:** Mhm.
- 157 **Erzieherin:** Äm ich weiß jetzt nicht, wie das mit der Ronja noch weiter geht. Ob die
 158 Ronja das jetzt übernimmt oder ob das trotzdem die Kirchenmaus noch ist oder ja das
 159 weiß ich nicht äm ja, was ihr euch da dann auch einfach überlegt. Mhm. Ansonsten
 160 der Segen ist für die Kinder unheimlich wichtig. Also das sind so die immer
 161 wiederkehrenden Rituale, die da einfach auch sein sollen und auch müssen. Gerade
 162 auch für die unter Dreijährigen, dass die wissen wir fangen an, wir singen und
 163 begrüßen uns und danach kommt der na religiöse Teil, der dann von 'nem anderen
 164 Part übernommen wird und äm und danach der Segen und danach ist, ist es im
 165 Prinzip wieder zu Ende. Also sie wissen, es dauert nicht den ganzen Vormittag. Das
 166 ist ja für die Kinder auch immer unheimlich schwer sitzen zu bleiben.
- 167 **Interviewerin:** Mhhm.

²¹ Die Erzieherin arbeitet in Teilzeit.

- 168 **Erzieherin:** Und äm ja das immer was erzählt wird mit Puppen, mit Tüchern, mit
169 Bauen ja das ist was, was die interessiert und so wird es ja auch gemacht.
- 170 **Interviewerin:** Mhm. Gibt es noch irgendetwas, was es noch geben sollte außer den
171 Andachten an Religionspädagogik?
- 172 **Erzieherin:** (3) Ja, das ist unheimlich schade, dass wir das zeitlich nicht hinkriegen
173 vielleicht auch mal in die Kirche zu gehen. Ich denke das ist auch noch mal eine
174 andere Atmosphäre.
- 175 **Interviewerin:** Mhmm.
- 176 **Erzieherin:** Aber mit den unter Dreijährigen einfach momentan zeitlich noch nicht
177 machbar. Also ich denke, wenn wir dann später unseren großen Wagen haben, dann
178 können wir die Kinder da auch mal einpacken und sagen so jetzt fahren wir mal in die
179 Kirche und gucken uns die mal an. Oder nicht nur die evangelische auch andere äh ja
180 kulturelle Stätten, Orte ja wo man sagt, oh das könnte man sich auch einfach man
181 angucken.
- 182 **Interviewerin:** Mhm.
- 183 **Erzieherin:** Da sieht es vielleicht anders aus. Gerade in der Moschee. Was gibt es
184 denn hier noch. Ich weiß nicht ob das für die U3, für die U3-Kinder, was ist. Aber das
185 kann man ja mal probieren. Weiß ich nicht. (*lacht*)
- 186 **Interviewerin:** (*Lacht mit*) Ok. Also du hättest auch Lust interreligiös zu arbeiten, so
187 mit verschiedenen Religionen?
- 188 **Erzieherin:** Ja, dadurch, dass wir hier ja viele verschiedene kulturelle Hintergründe
189 haben. Natürlich, durchaus es sind ja nicht alle Kinder evangelische, die hier in der
190 Einrichtung sind. Und es ist ja auch immer wieder toll, was Neues zu lernen. Ich weiß
191 auch nicht alles und äh und ich bilde mich ja im Prinzip mit den Andachten ja auch
192 immer weiter. Ja das ist ja, da ich einen anderen Schwerpunkt habe, äh tritt einfach
193 manch anderes einfach in den Hintergrund.
- 194 **Interviewerin:** Mhm.
- 195 **Erzieherin:** Jo.
- 196 **Interviewerin:** Gibt es noch etwas, das noch nicht zur Sprache kam und du noch
197 sagen magst?
- 198 **Erzieherin:** Okay. (3) Wir hatten Andachten. Ja es ist alles unheimlich also gerade
199 eine Andacht vielleicht mhh zum Thema Tod, die war äh, die hat mich unheimlich
200 begeistert, dass Kinder sich doch damit auseinandersetzen und wir denken das
201 manchmal gar nicht so. Äh Frau Müller hatte einen Holzberg oder Höhle mit einem
202 Kreuz mit, wo ein Stein davor lag und dann haben, dann hat ein Kind gesagt, äm ja da
203 ist jemand gestorben und ich sehe das immer auf dem Friedhof und das fand' ich

204 doch, fand ich für mich, schon beeindruckend schon irgendwie äm ja, dadurch ja das
205 ist was ganz Natürliches, damit muss man umgehen mit Sterben mit Tod und ähm die
206 Andacht fand ich fand ich toll.

207 **Interviewerin:** Mhm.

208 **Erzieherin:** Die war, die war, gut gelungen. Ja, es ist ja wie gesagt nicht immer leicht
209 mit so was umzugehen mit den Kindern. Sie sollen ja auch **keine Angst** kriegen. So.
210 Ja. Das ist so eine Andacht, die ich schön finde. Sonst wüsste ich nicht.

211 **Interviewerin:** Kannst du sagen, was so der Auslöser war, dass bei den Kinder was
212 ankommt bei der Andacht, oder?

213 **Erzieherin:** Bei der jetzt speziell, wo ich jetzt gerade gesagt habe?

214 **Interviewerin:** Ja.

215 **Erzieherin:** Ja, das Interesse war einfach da. Die Kinder waren ruhig und äm so wie
216 das einfach rüber gebracht wurde, ja. Da ist jemand gestorben, ne? Die waren dann
217 ganz schön traurig gewesen und dann wurde erzählt, ja meine Oma ist auch
218 gestorben. Und es wurde halt einfach nicht äh nicht geschwiegen, sondern es wurde
219 darüber gesprochen.

220 **Interviewerin:** Mhm.

221 **Erzieherin:** Gerade, für die, die gerade, wenn die dann so zwischen zwei und drei
222 sind, doch ein Thema, wo halt ja manche Omas und Opas dann einfach nicht mehr da
223 sind. Klar, die ganz Kleinen kriegen das noch nicht so mit, aber so die Stimmung
224 merken sie dann schon. Ja?

225 **Interviewerin:** Mhm. (3) Ja, okay.

226 **Interviewerin:** (3) Ich überlege mir gerade, ob du was sagen könntest, was man tun
227 muss, damit eine Andacht gelingt. Also du hast ja gerade gesagt, der Funke ist
228 übergesprungen.

229 **Erzieherin:** Mhm.

230 **Interviewerin:** Aber was muss das Vorbereitungsteam berücksichtigen oder kann
231 man das irgendwie beeinflussen, dass der Funke überspringt bei der Andacht, wenn
232 man plant?

233 **Erzieherin:** Mh. (2) Also klar, die Planung ist unheimlich wichtig. Ja. Habe ich den
234 Raum zur Verfügung, was brauche ich an Material. Gibt es irgendein bestimmtes
235 Thema gerade in der Gruppe, was ich vielleicht mit einbringen muss, dass die Kinder
236 das Interesse dann gerade haben in dem Moment. Äm, ja wie groß ist die Gruppe,
237 nehme ich zu jedem Thema immer alle Kinder mit, das also wie gesagt also wie ge-
238 sagt die Planung, die Uhrzeit ist ganz wichtig, ja. Wobei das so wie es jetzt ist, uhr-
239 zeitmäßig, einfach gut ist. Wir wissen immer, wann sind wir dran. Äm, wir vom Team

240 wissen, wann sind die Andachten. Ja, dass wir uns auch einfach drauf einstellen
 241 können in unserem Tagesablauf und den Kindern auch einfach schon morgens
 242 erzählen können, heute ist es wieder so weit, wir werden abgeholt, wir haben
 243 Andacht. Äm wobei wir gar nicht äh, das Thema so unbedingt vorher behandeln.

244 **Interviewerin:** Mhm. Ja.

245 **Erzieherin:** Vielmehr dann hinterher das wir aufarbeiten, ja. Und da ist es dann
 246 natürlich auch schön äm, Materialien aus der Andacht dann auch mit in die Gruppe zu
 247 kriegen und das wir die dann eventuell auch noch mal nachspielen können. Gerade
 248 das mit den Tüchern, mit dem Esel der rumwandert, ja und äm, ja einfach das wir es
 249 noch mal mit den Kindern zusammen reflektieren können. Weil dann bleibt es ja in
 250 den Köpfen der Kinder, wenn man immer wieder das gleiche tut und erzählt (3) ja und
 251 das man als Vorbildfunktion als Erwachsener dabei sitzt.

252 **Interviewerin:** Kommt das dann auch von den Kindern wieder oder kommt das dann
 253 eher von euch, dass ihr sagt, ach wir gucken uns das dann noch mal an.

254 **Erzieherin:** Nee, das kommt schon wieder, weil wir ja in der Andacht auch Fotos
 255 machen und äm die Kinder haben ja eigene Bücher und in den Büchern sind Bilder
 256 drin von Aktivitäten, die hier in der Kita einfach stattfinden und dann wird da auch
 257 immer wieder erzählt über die Andachten, wenn da ein Foto dabei ist.

258 **Interviewerin:** Mhm.

259 **Erzieherin:** Und äm ja erzählt und natürlich auch nachgespielt. Ach weißt du noch
 260 und äh. Ja gerade auch mit Weihnachten, mit dem Christkind, mit den Geschenken.
 261 *(beide lachen)* Was die Kinder natürlich begeistert, ja. Das ist ja dann, da liegt ja dann
 262 so ein Zauber hier in der Luft ja. Äm. Mhm. Nee, ansonsten wüsste ich jetzt nichts.
 263 Nichts mehr was ich jetzt nicht schon gesagt hätte, was jetzt noch zum guten
 264 Gelingen einfach. Klar eine Person, die das übernimmt, die das einfach koordiniert.
 265 Ja. (3) Nee, das war's. *(lacht)*

266 **Interviewerin:** *(lacht ebenfalls)* Wenn du nichts mehr zu sagen hast, dann müssen wir
 267 es auch nicht künstlich in die Länge ziehen.

268 **Erzieherin:** Nee, nee. (2) Das war's.

269 **Interviewerin:** Vielen Dank, dass du dir die Zeit genommen hast für das Gespräch.

270 **Erzieherin:** Kein Problem. *(lacht)*

Transkription des Interviews mit der Pfarrerin am 25.5.2012

1 **Interviewerin:** Also, ich mache ein Interview für meine Bachelorarbeit heute und
2 wollte Sie mal so ein bisschen befragen. Dazu habe ich sieben Leitfragen und es wäre
3 schön, wenn Sie so ein bisschen ins Erzählen kommen zu den Fragen.

4 **Pfarrerin:** Äh. Oh Gott. *(Beide lachen)*

5 **Interviewerin:** Und die erste Frage ist äm: Wie sehen Sie religionspädagogische
6 Arbeit in dieser Einrichtung ganz konkret? Also wie sieht das konkret aus? Was wird
7 getan?

8 **Pfarrerin:** Ja, das ist also ich glaube im Zentrum stehen hier schon die Andachten,
9 das ist der Kristallisationskern glaube ich. Mit dem es auch angefangen hab' äm, die
10 wir ja zusammen einmal im Monat ungefähr machen. Das Besondere dabei ist glaube
11 ich, dass wir uns auch schon von Anfang an schon drauf konzentriert haben, dass wir
12 das in verschiedenen Altersgruppen auch machen und in sehr kleinen Gruppen mit
13 den Kindern zu arbeiten. Äm und davon ausgehend, nehme ich jedenfalls also nicht
14 nur als Trägerin, sondern auch als Mutter wahr, dass, glaube ich, sehr regelmäßig vor
15 den Mahlzeiten gebetet wird. Äm jedenfalls hat unser Kind das dann zuhause auch
16 eingeführt. *(Lacht)*

17 **Interviewerin:** Mhm.

18 **Pfarrerin:** Und ich glaube das von hier aus auch verschiedene Tischgebete ge-
19 sprochen werden, also es gibt da eine ganze Bandbreite *(räuspern)* und ich glaube
20 das hier ganz viel mit Religionspädagogik passiert. Auch hier die Anzahl der ver-
21 schiedenen Lieder, die die Kinder so können. Äm und das fällt mir jetzt auch wieder
22 ein, als Mama kriegt man das ja noch mal dichter mit, dass die das mit verschiedenen
23 Situationen auch verbinden können.

24 **Interviewerin:** Mhm.

25 **Pfarrerin:** Bei uns passieren solche Sachen dann am Tisch auch schon mal über ein
26 religiöses Thema geht und das sie z. B. dann ein Lied singen kann, das passt.

27 **Interviewerin:** Mhm.

28 **Pfarrerin:** So. Also ich glaube deshalb, das sind so die konkreten Sachen und dann
29 glaube ich, dass auf der Ebene von Team und Leitung äm ganz klar die Orientierung
30 am christlichen Menschenbild äm nicht nur im Konzept drinne' steht, sondern gelebt
31 wird. Ja, also es gibt einen ganz wertschätzenden Umgang mit den Kindern, mit den

32 Eltern, so verschieden sie sind. Äm und es ist ganz äm der Umgang ist immer ganz
 33 orientiert an der naja an den Ressourcen, es ist nie so defizitorientiert wie man hier so
 34 auf die Leute guckt, habe ich den Eindruck.

35 **Interviewerin:** Haben Sie dazu ein Beispiel?

36 **Pfarrerin:** Ich habe hier nie gehört, ja wir haben eine schwierige Familie. Zum
 37 Beispiel. Ja, oder ich weiß, dass es hier viele Familien sind, wo es Probleme gibt, wo
 38 es besonderen Förderbedarf gibt, aber das wird nie so gesagt. Wir haben hier ein
 39 schwieriges Klientel, nee. Jaa.

40 **Interviewerin:** Und religionspädagogische Arbeit gibt es die auch mit Mädchen und
 41 Jungen unter drei Jahren?

42 **Pfarrerin:** Ja, ja natürlich! (*Lacht*) Ja, das ist, das war für mich auch neu. Und
 43 dadurch das der Kindergarten ja jetzt mit zwei Krabbelgruppen arbeitet äm zu
 44 überlegen, wie kann man so ein Konzept zum Beispiel monatliche Andachten äm
 45 auch mit den ganz Kleinen machen und wir haben's äm also am Anfang haben wir
 46 über ein altersgemischtes Konzept auch nachgedacht. Die Kleinen, die lernen ja von
 47 den Großen, das ist das, was ich ja in der Gemeinde mache. Da spreche ich mit
 48 Kindern von null bis fünf in einer Gruppe. Und haben uns dann aber relativ bald
 49 entschieden, einfach in den vertrauten Gruppen das mit den Kindern zu machen und
 50 äm ich finde, dass die Erfahrungen jetzt sehr gut sind. Also auch die Kleinen sehr
 51 ritualisiert, können diese Rituale schon zuordnen, glaube ich. Die nachvollziehen. Ich
 52 glaube, dass geht da ganz genauso zuhause auch mit beten und singen. Da kriege
 53 ich das nicht so dicht mit, aber äm ich erlebe manchmal, wenn Kinder, die hier in der
 54 Einrichtung sind, in Gemeindeveranstaltungen auftauchen, auch die ganz Kleinen,
 55 dass die eben total vertraut, sind mit dem, was wir tun. An Gebetshaltung oder so
 56 können, das ist einfach unglaublich. (*Lacht*)

57 **Interviewerin:** Was sind das für Rituale?

58 **Pfarrerin:** (*Räuspert sich*) Also irgendwie, was ganz geprägt ist, ist das das
 59 Fürbittengebet, das wir in den Andachten machen. Das funktioniert mit einer
 60 Klangschale und 'ner Geste, dass die Kinder selbst 'ne Schale mit ihren Händen
 61 machen, um zu beten äm und das habe ich jetzt in in Familiengottesdiensten schon
 62 oft erlebt. Dass, wenn ich nur Klangschale auspacke und sage wir wollen zusammen
 63 beten, dass die Kinder dann anfangen die Hände zu einer Schale zusammenzutun.

64 **Interviewerin:** Mhm. (2)²² Und welche Ziele sind Ihnen besonders wichtig in der
 65 religionspädagogischen Arbeit?

²² Pause in Sekunden.

66 **Pfarrer:in:** Ja, ich würde sagen, es geht um Beheimatung. Das das eh zieht sich durch
 67 von den ganz Kleinen bis bestimmt ins Konfirmandenalter, eine Heimat zu geben in
 68 'ner Tradition und in 'ner Gemeinschaft also in einer Gemeinde, in der Kirche. Äm und
 69 das funktioniert, glaube ich, hoffe ich, einfach darüber, dass man es zusammen macht
 70 und zusammen erlebt und einfach vertraut sein entwickeln mit 'nem Ritual, mit 'nem
 71 Kirchenjahresablauf, mit äm mit den Liedern, mit den Texten, die dazugehören, dass
 72 das irgendwann anfängt, in einem selber äm, ja ein Teil von einem selber zu werden.
 73 Ja. Wenn man in eine Kirche rein geht und einer betet das Vater Unser, dass man
 74 dann nicht denkt, das ist aber merkwürdig sondern, dann oh stimmt, das hatten wir
 75 doch schon mal da und da, das haben wir doch schon mal aus der Kinderbibel
 76 vorgelesen oder was, dass das so einen Wiedererkennungseffekt hat.

77 **Interviewer:in:** Mhm.

78 **Pfarrer:in:** Und deshalb versuchen wir ja auch bei den Andachten äm so manches
 79 Element, was sich dann tatsächlich auch durchzieht. So später im
 80 Erwachsenengottesdienst auch vorkommt und so, auch wenn man da hingehet, immer
 81 auch schon wieder einzubeziehen. Ja es ist nicht so einfach, aber punktuell
 82 funktioniert es hoffentlich.

83 **Interviewer:in:** Mhm. (3) Und welche Voraussetzungen und Kompetenzen sind für
 84 religionspädagogische Arbeit wichtig? Vielleicht erstmal im Bezug auf die Fach-
 85 kräfte?

86 **Pfarrer:in:** (2) Mhh Ich glaube, erstmal die Bereitschaft überhaupt sich darauf
 87 einzulassen, dass man diesen Blick hat: Wo kommt eigentlich Religiosität, wo kommt
 88 Glaube in meinem Alltag vor? Ja und im Alltag der Kinder. Das ist ja das Erste. Uns
 89 vielleicht auch wahrzunehmen dann. Manches, was ich auch anders interpretieren
 90 kann, hat eine religionspädagogische oder hat 'ne religiöse Dimension. Das ist die
 91 erste Voraussetzung, die Zweite ist natürlich, der Blick auf die Welt durch die Augen
 92 der Kinder und äm ich finde immer den theologischen Input, also auch äm miteinander
 93 zu erarbeiten, wie, was ist jetzt der theologische Kern von der Geschichte ist, dass äm
 94 das müssen die Erzieherinnen im Kindergarten nicht ganz alleine leisten. Also dafür
 95 denke ich ist immer, dafür sollte es, glaube ich, dann einen Theologen geben, der das
 96 mit leisten kann, ja.

97 **Interviewer:in:** Mhm.

98 **Pfarrer:in:** Also und deswegen glaube ich, dass religionspädagogisch arbeiten im
 99 Kindergarten immer im Team passiert. Also äm mh der Pfarrer, die Pfarrerin oder wer
 100 auch immer, Gemeindepädagoge, der der bringt die Kompetenz mit, aus dem Text
 101 'raus zu filtern, was ist denn nu' der theologische Gehalt, äm vielleicht stärker als

102 Andere, die in dem Team mitarbeiten. Die Erzieherinnen bringen natürlich viel stärker
 103 mit ihrer Erfahrung mit den Kindern und auch die Frage, wie man so'was, was man da
 104 an Gehalt hat, auch runterbrechen kann und ich glaube, diese Teamarbeit ist **genau**
 105 **da**²³ total wichtig. Normalerweise würde **immer** Gottesdienst auch so funktionieren,
 106 aber in 'ner, in 'ner Kita geht es glaube ich nicht anders.

107 **Interviewerin:** Mhm. Brauchen die Mädchen und Jungen auch irgendwelche
 108 Voraussetzungen oder Kompetenzen?

109 **Pfarrerin:** (2) Ne, also ich gla-²⁴ die Kinder kriegen ja, glaube ich, den Blick mit auf die
 110 Welt, der immer schon sagt, dass die Welt geht nicht in dem auf, was ich sehen
 111 kann. Also Kinder können über die Dinge hinaus gucken, viel mehr als wir
 112 Erwachsenen.

113 **Interviewerin:** Mhm.

114 **Pfarrerin:** Und vermuten auch immer hintern den Dingen noch irgendwas. Und äm
 115 das ist ja das Wichtigste für Religionspädagogik also äm wahrzunehmen und zu
 116 entdecken, wo die Welt noch ein bisschen mehr ist, als das, was man einfach **sehen**
 117 kann. Und das bringen Kinder von sich aus mit, das kann man ihnen, glaube ich, nur
 118 abgewöhnen.

119 **Interviewerin:** Mhm.

120 **Pfarrerin:** (*Lacht*) Aber das tun wir hoffentlich nicht. (*Beide lachen*)

121 **Interviewerin:** Und braucht die Einrichtung auch irgendwelche Voraussetzungen,
 122 Kompetenzen, Ressourcen für religionspädagogische Arbeit?

123 **Pfarrerin:** Naja, hier jetzt in der Einrichtung passiert das natürlich idealtypisch, dass
 124 äm das hier die Stunden dafür frei sind. Also das man sagt, ja wir leisten uns im Soll-
 125 stellenplan drei Stunden, die sind für die Religionspädagogik reserviert. Ja und dann
 126 geht es einerseits darum das Gesamt irgendwie auch theoretisch zu reflektieren und
 127 zu implementieren und dann eben auch im Konkreten die Andachten zu machen. Das
 128 ist total idealtypisch, das äm das fände ich klasse, wenn das in jeder evangelischen
 129 Einrichtung so wäre, weil es sich religiös findet, von dem, was man machen kann, äm,
 130 sonst braucht 'ne Einrichtung im Prinzip nur die Bereitschaft das zuzulassen. Ja, also
 131 ich mache das ja auch noch äm in 'ner anderen Einrichtung, wo jetzt das System, die
 132 Struktur nicht so ausgefeilt ist und äm da ist eigentlich nur die Voraussetzung, es
 133 muss zugelassen sein, also ich muss da kommen dürfen, äm es muss einen Raum
 134 geben, in dem das möglich ist, aber auch da finde ich kann man auch mit seinen

²³ Dieses Wort/ diese Worte wird /werden besonders betont.

²⁴ Wortabbruch

135 Ansprüchen runter fahren. Dass es nicht immer der gleiche Raum ist, dass die Kinder
136 'was Vertrautes haben, ja. Aber ansonsten, es kostet nicht viel Geld. *(Beide lachen)*

137 **Pfarrerin:** Ich finde es immer ein guter Punkt auch mit der Gemeinde zu kooperieren,
138 also, auch wenn 'ne Kita nicht diese Ressource hat, auch nicht die finanzielle hat, also
139 Andachtsmaterial zu kaufen. Das ist ja immer auch ein Punkt auch mit der Gemeinde
140 zusammenzuarbeiten, da vielleicht auch Ressourcen anzuzapfen und äm. Ich kann
141 mir sogar, ich weiß es auch von Kollegen, die eben keinen evangelischen
142 Kindergarten haben, die dass dann in städtischen Einrichtungen machen. Finde ich
143 wichtig und darüber sollte man immer nachdenken, ob auch solche Kooperationen
144 möglich sind.

145 **Interviewerin:** (2) Und wie definieren Sie Religionspädagogik oder kennen Sie
146 irgendwelche theoretischen Ansätze?

147 **Pfarrerin:** *(Lacht)* Ja, hähä ist lange her, ne. Ach du lieber Schreck Frau Fiedler. (3)
148 Äh, ja sagen wir mal so, also ich ähm, ich weiß oder ich habe in meinem Studium
149 haben wir uns befasst mit den unterschiedlichen Phasen in der Religionspädagogik.
150 Und ich glaube erschreckender Weise, obwohl ich immer dachte naja gut du kannst
151 so ganz glücklich also auch Religionsunterricht, du kannst viele Geschichte erzählen
152 und was dazu machen, also das ist ja eigentlich eine Form aus den siebziger Jahren,
153 das macht man heute so nicht mehr. Ich ertappe mich aber dabei, dass ich zu diesem
154 absolut konservativen Modell tatsächlich zurück kehre. Also auch bei den Andachten
155 und auch, auch in meinem Religionsunterricht den ich halte. Äm. Klar, niemals in
156 dieser reinen Form, das man echt Kindern eine Geschichte überstülpt ohne zu fragen,
157 was das eigentlich mit den Kindern zu tun hat, und wo die wo sozusagens der, die
158 Situation ist, die das Kind und die Geschichte in Verbindung bringt. Äm, aber ich bin
159 überhaupt kein Mensch der so einen absolut problemorientierten äm ja also so ganz
160 absolut problemorientierte Religionspädagogik. Erstmal so ganz genau gucken, wo ist
161 denn die Situation und dann die Geschichte suchen, so huh. Äm. Weil ich glaube
162 aber auch, das hängt für mich vielleicht auch mit meinem Bild von Religionspädagogik
163 zusammen. Das da diese Tradition äm, die ist ja extrem wichtig, also wir können
164 unseren Glauben nicht leben ohne zu wissen was in der Bibel steht. Und ich merke,
165 dass die Unsicherheit *(es klopft)* bei Eltern da am Größten ist.

166 **Interviewerin:** Ja. *(Erzieherin B. kommt zur Tür herein)*

167 **Erzieherin B.:** Guten Morgen. Entschuldigung, ich dachte: Ist Frau Köhler²⁵ da?

²⁵ Alle Namen sind aus Datenschutzgründen anonymisiert.

168 **Pfarrerin und Interviewerin:** Guten Morgen

169 **Pfarrerin:** Nein.

170 **Interviewerin:** Die ist nebenan.

171 **Erzieherin B.:** Oh, Entschuldigung.

172 **Pfarrerin:** Nicht schlimm. *(Erzieherin B. geht wieder und schließt die Tür.)*

173 **Pfarrerin:** Äm, also das ist auch was, äm ich weiß nicht, also nett miteinander sein,
 174 Dinge teilen, also diese ganzen Sachen, die sozial auch mit Religion zu tun haben.
 175 Das können Familien auch vermitteln, vielleicht ohne religiöse Überhöhung. Aber äm
 176 irgendwie die Kerninhalte der Tradition, die kommen da nicht mehr vor ja. Also da bin
 177 ich gerade ziemlich konservativ **geworden** mit den Jahren. Bibelgeschichten lesen ja,
 178 wissen was da drinne' steht. Auch bei unseren Andachten. Wir erzählen jedes Mal
 179 eine biblische Geschichte. Wir haben jetzt nicht so den äm, wir machen das jetzt nicht
 180 problemorientiert. Klar gucken wir, wo die Situation ist, wo ist der Anlass ja im
 181 Kirchenjahr oder bei den Kindern, aber im Prinzip ist jedes Mal eine Bibelgeschichte
 182 im Zentrum und das ist ja nicht selbstverständlich. Ich glaube mein Religionsunterricht
 183 bestand zu neunzig Prozent aus Drogen. *(beide lachen)* Das Thema Drogen im
 184 siebten, achten, neunten und zehnten Schuljahr und dann. So. *(beide lachen)*

185 **Interviewerin:** Mhm.

186 **Pfarrerin:** Mhm.

187 **Interviewerin:** (3) Ja der nächste Punkt geht in eine ähnliche Richtung, nach ihrer
 188 persönlichen Haltung zur Religionspädagogik?

189 **Pfarrerin:** Ja. Äh. Ja ämm das ist ja was ganz Heikles, weil äm (1) sagen wir mal so:
 190 Man kann im Prinzip, man kann im Prinzip von jeder Situation in unserem Beruf
 191 sagen, die wir machen, dass es religionspädagogisch ist. Also ich habe am Sonntag
 192 Gottesdienst gehalten, der war mehr eine Unterrichtsstunde als äm ein Gottesdienst,
 193 weil, weil lauter Menschen da waren, die *(atmet tief durch)* die eben nicht mehr
 194 beheimatet waren in kirchlicher Tradition und ich tatsächlich eine Weise finden
 195 musste, die mit zu nehmen. Und dann hat das ganz viel mit Religionspädagogik zu
 196 tun, also wenn man nicht Liturgie zusammen feiert, die vertraut ist, sondern denen
 197 versucht eine Liturgie zu vermitteln, die andere vielleicht kennen und sie gleichzeitig
 198 zu feiern und äm.

199 **Interviewerin:** Mhm

200 **Pfarrerin:** Ich glaub- ich glaube deshalb, dass die Religionspädagogik im Pfarrberuf
 201 inzwischen einen ganz hohen Stellenwert hat. Auch wenn wir oft diese
 202 religionspädagogischen Anlässe also Religionsunterricht halten als ziemlich marginal
 203 wahrnehmen und oft eben auch als so ganz kleine Aufgabe neben dem ganz großen

204 Anderen, was alles viel wichtiger ist. Und äm im Moment ist es in der Tendenz, die
 205 finde ich ganz schwierig, dass habe ich jetzt öfters mal gehört, dass Leute sagen:
 206 „Naja also die Kirche kommt doch so vom Bildungsideal her und das kommt da halt
 207 alles nicht mehr vor, also Bildung spielt in der Kirche keine Rolle mehr“ und äm das
 208 finde ich **total** problematisch, weil ich glaube, dass das ein ganz eingeschränkter Blick
 209 auf Bildung ist. Also was in meinem Pfarramt tatsächlich kaum noch vor kommt, ist
 210 klassische Erwachsenenbildung. Also Bibelabende oder Abende zu religiösen
 211 Themen, wo eben sich Bildungsbürger treffen und darüber unterhalten, ja. Äm aber
 212 Bildung ist ein Riesenthema, weil ich einfach durch diese Kita tagtäglich nicht mit
 213 Erwachsenenbildung, aber mit frühkindlicher Bildung äm zu tun hab' und ich glaube
 214 das äm auch in unserer Kirche sich der Bildungsbegriff noch mal ändern muss. Also
 215 es geht bei Bildung nicht nur um Arbeit mit Akademikern, sondern es geht auch viel
 216 um das, was an der Basis passiert und das fängt bei den Allerkleinsten an und äm da
 217 glaube ich, haben wir einen total wichtigen Auftrag. Also religiöse Bildung, also es
 218 würde den Kindern ein Teil fehlen, wenn man sie an diesem Punkt nicht bilden
 219 würde.

220 **Interviewerin:** Die pädagogischen Fachkräfte habe ich jetzt gefragt, ob sie bewusst in
 221 einer evangelischen Einrichtung arbeiten.

222 **Pfarrerin:** Ah ja (*lacht*) äh naja so zufällig bin ich in eine evangelische Gemeinde
 223 gekommen nein äm also sagen wir mal so, ich bin ich bin nicht bewusst in 'ne
 224 Gemeinde gegangen, die einen Kindergarten hat, weil ich ja hier in xxx²⁶ eingesetzt
 225 wurde, in meiner ersten Stelle. Ja, äm und habe aber im Laufe der Jahre, die ich das
 226 jetzt mache, dass sind jetzt knapp acht, habe ich diese Arbeit mit einem Kindergarten,
 227 in einem Kindergarten total schätzen gelernt. Und ich glaube, wenn ich jetzt noch mal
 228 die Wahl **hätte** und mich anders orientieren müsste, ich würde wieder danach gucken,
 229 dass 'ne Gemeinde 'nen Kindergarten hat, weil ich es total wichtig finde. Und weil es
 230 sich (*räuspert sich*) ich glaube, dass der Auftrag von Gemeinde also etwas für das
 231 Gemeinwesen zu tun, was für Integration zu tun und eben auch die Möglichkeit von
 232 Anfang an für religiöse Bildung zu sorgen, total wichtig ist und das mit der Kita einfach
 233 exemplarisch gut funktioniert.

234 **Interviewerin:** Mhm.

235 **Pfarrerin:** Da hat man irgendwie eine Position in der man das auch gut machen
 236 kann.

237 **Interviewerin:** (2) Denke Sie, dass Ihre Haltung Einfluss auf die Mädchen und
 238 Jungen hat?

²⁶ Ortsname anonymisiert.

239 **PfarrerIn:** Ich glaube, die fühlen sich schon willkommen und ich glaube, dass ist für
 240 Kinder ist das schon äm. Die nehmen das wahr. Ich weiß auch, wenn ich die Kinder
 241 unterwegs treffe beim Einkaufen oder in der Stadt, dass die mit mir äm die Kirche
 242 verbinden oder jedenfalls die Kirchenmaus, schon die Kleinen irgendwie. Ich habe
 243 neulich so eine zwei ein halb Jährige beim Kinderarzt getroffen. Die hat mich erst
 244 angeguckt und dann wusste sie gar nicht so ganz genau, wer das ist und sagte dann:
 245 Ah Maus! (*beide lachen*) Dachte ich, oh ja genau, das Kind weiß Bescheid. Die Mutter
 246 hat sie total irritiert angeguckt, weil sie wusste nicht Bescheid (*lacht*). Weil es ist alles
 247 mögliche so, ja das ist gut, also klar die nehmen wahr, dass es mir wichtig ist und äm
 248 ich glaube, dass es dann schon auch eine Überzeugungskraft hat, dass die was
 249 mitnehmen aus dieser Begegnung einfach. Ja.

250 **Interviewerin:** (5) Haben Sie noch Wünsche für die Zukunft der Religions-
 251 pädagogik in dieser Einrichtung? Vielleicht auch speziell für die Kinder unter drei
 252 Jahren?

253 **PfarrerIn:** Ja, also sagen wir mal so auf dem Feld Kinder unter drei Jahren bin ich ja
 254 selbst Lernende. Äm, das finde ich das machen wir äm, wir geben uns große Mühe
 255 seit anderthalb Jahren, aber das ist äm, ja das ist immer weiter entwicklungsbedürftig,
 256 ja. Also wir werden da immer weiter lernen und ich wünsche mir eigentlich, dass wir
 257 das gut hinkriegen, also das wir auch noch mal unsere Ideen, die wir haben, weiter
 258 entwickeln. Dass es vielleicht auch noch mal Impulse von außen gibt, das ja, das wir
 259 auch auf diesem Feld, das wir da irgendwann so das Gefühl haben, auch da haben
 260 wir jetzt einen sicheren Boden und äm wir merken, dass das, was wir machen sich
 261 auch auszahlt. Äm wir haben Formen gefunden, den Kindern auch das zu vermitteln,
 262 was sie brauchen, dass das fände ich schön und ich glaube da sind wir jetzt nicht
 263 mehr so ganz am Anfang, aber irgendwo so auf dem Weg. (*räuspert sich*) Und äm
 264 dann bin ich auch gespannt, ja, was da noch passiert ja das wir vielleicht noch mal
 265 sagen, einen anderen Raum oder ganz andere Rituale, ich weiß es nicht. Mal sehen.
 266 Das ist sehr offen noch.

267 **Interviewerin:** (2) Gibt es noch etwas, was noch nicht zur Sprache kam und sie gerne
 268 noch sagen möchten?

269 **PfarrerIn:** Du lieber Schreck. (4) Eigentlich. Nee ich hab alles. (*lacht*)

270 **Interviewerin:** Vielleicht noch welche Bedeutung die Kirchenmaus für die Kinder hat
 271 und welche Verknüpfung Sie haben?

272 **PfarrerIn:** Mh. Ich glaube die Kinder wissen, wenn die Maus kommt, dann geht es um
 273 Gott. So das schon. Äm. Ich finde interessant, dass die Maus ja auf den ersten Blick

274 nicht so ein sympathisches Tier ist, dass die Kinder sie aber total ins Herz
275 geschlossen haben (*lacht*). Äm und klar identifizieren sie sich mit ihr, ich
276 glaube das die Maus, das es der Maus gut gelingt äm gerade die Haltung der Kinder
277 oder die Fragen der Kinder also auch auszusprechen und dass sie deshalb auch so
278 eine große Identifikationskraft gibt, ja. Dass die sagen, es ist ihr bester Freund und sie
279 muss noch in der Gruppe bleiben. Dass finde ich schon schön und ich glaube auch,
280 dass dadurch, dass ich die Maus ja auch in den Krabbelgottesdiensten in der
281 Gemeinde einsetze, es so eine Verbindung gibt, ja auch so zwischen der Kita und der
282 Gemeinde. Es gibt ja doch ein paar Kinder auch die von der Kita in den
283 Krabbelgottesdienst in der Gemeinde kommen und die da so was Vertrautes wieder
284 finden und äm ja es ist die Frage, ob wie man sie noch stärker in
285 Familiengottesdiensten einsetzen sollte, damit man die Brücke noch stärker schafft,
286 aber auch da bin ich immer noch, immer mal wieder am überlegen auch ja. (3)

287 **Interviewerin:** Ist alles gesagt?

288 **Pfarrerin:** Ja das war's. (*beide lachen*)

289 **Interviewerin:** Super, dann bedanke ich mich, dass Sie sich die Zeit für das
290 Gespräch genommen haben.

291 **Pfarrerin:** Ja, gerne.

Transkription des Interviews mit der Kindheitspädagogin am 16.5.2012

- 1 **Interviewerin:** Wie ich ja schon gesagt habe, möchte ich heute ein Interview mit dir
2 für meine Bachelorthesis machen. Ich habe sieben Fragen vorbereitet. Die Fragen
3 sind ein bisschen so angelehnt, dass du ins Erzählen kommst. Es wäre also schön,
4 wenn du zu den Fragen so ein bisschen erzählst und nicht nur mit ja und nein
5 antwortest.
- 6 **Kindheitspädagogin:** Okay.
- 7 **Interviewerin:** Also die erste Frage ist: Wie sieht religionspädagogische Arbeit hier in
8 der Einrichtung so ganz konkret aus?
- 9 **Kindheitspädagogin:** Ganz konkret. Also ganz konkret haben wir einmal im Monat
10 die Andachten. Und ähm in den Morgenkreisen oder in den Singkreisen singen wir
11 auch Lieder die Religions-²⁷ also die einen religiösen Bezug haben.
- 12 **Interviewerin:** Mhh.
- 13 **Kindheitspädagogin:** Und ähm ansonsten richten wir uns ja nach dem religiösen
14 Jahreskreis und wir feiern ja die Feste wie Weihnachten, Ostern und ähm ja St. Martin
15 und so, so die Feiertage und ähm wir wollen uns oder wir bemühen uns ja auch, dass
16 wir eben sozusagen Nächstenliebe leben, ja. Oder ein Miteinander eben vorleben und
17 den Kindern beibringen. Was ja religiös gesehen so aus der Bibel so sein soll, ne?
- 18 **Interviewerin:** Mhh.
- 19 **Kindheitspädagogin:** Wie man halt miteinander umgeht, dass wir einfach die
20 Grundlagen des Miteinanders den Kindern vermitteln.
- 21 **Interviewerin:** Hast du dafür ein Beispiel?
- 22 **Kindheitspädagogin:** Ja, das erste Beispiel ist eigentlich die Gruppenregeln, dass
23 man zum Beispiel nicht haut oder dass man versucht miteinander zu sprechen oder
24 zu kommunizieren und ähm das ist ja, dass ich den Anderen respektiere und versuche
25 zu verstehen, wie er ist und warum er so ist und warum er das macht, und dass ich
26 mich eben entsprechend verhalte, dass ich ihm kein Schaden zufüge. Also das hat für
27 mich persönlich jetzt auch was Religiöses.
- 28 **Interviewerin:** Mhh.
- 29 **Kindheitspädagogin:** Ja. (5²⁸)

²⁷ Abbruch des Wortes.

²⁸ Pause in Sekunden.

30 **Interviewerin:** Könntest du zu den Andachten noch etwas Genaueres sagen, wie das
31 aussieht?

32 **Kindheitspädagogin:** Also die Andachten werden ja gestaltet von der Pfarrerin, Frau
33 Müller²⁹, und äm für die Kinder ist halt für der, für die Kinder ist das ja inzwischen
34 auch ein fester Bestandteil mit der Kirchenmaus, die freuen sich da immer schon sehr,
35 die wissen, wenn die Kirchenmaus kommt, dann feiern wir hier Andacht und äh klar
36 die Themen sind nicht immer so greifbar für die Kinder, das ist ja auch schwierig für
37 unter drei, denen begreifbar zu machen, was ist denn Gott und warum und wer ist
38 denn Jesus und warum feiern wir Ostern oder Weihnachten. Das ist halt schwierig,
39 aber das Zusammensein in der kleinen Gruppe und äm die Stille und Ruhe, was zu
40 besprechen, oder was zu tun oder was zusammen zu erleben das ist ja eine Art
41 spirituelle Erfahrung auch.

42 **Interviewerin:** Mhh. Und das gibt es dann auch mit unter Dreijährigen?

43 **Kindheitspädagogin:** Das gibt es auch mit unter Dreijährigen und das ist jetzt äm
44 nicht nur in der Andacht möglich, das machen wir, auch wenn wir den Morgenkreis
45 machen morgens, das ist ja auch eine kleine Runde, in der wir was zusammen
46 erleben, in der wir schauen wer ist da, wer fehlt, dass wir uns aufmerksam machen
47 darauf, dass wir ´ne Gruppe sind, dass wir zusammengehören und äm das wir eben
48 sensibel dafür sind wer bin ich und wer bist du.

49 **Interviewerin:** Mhh. Und welche Ziele sind dir da besonders wichtig in der
50 religionspädagogischen Arbeit?

51 **Kindheitspädagogin:** (4) Also mir ist besonders wichtig, dass man wertschätzend
52 den Kindern gegenübertritt, dass die Kinder wissen, dass ich als Erzieherin jemand
53 bin, dem sie auch vertrauen können und (3) ja, dass man eben äm sich bewusst wird,
54 dass man nicht alleine hier ist, also das ist auch, da bin ich dann wieder bei den
55 Gruppenregeln, ich bin nicht nur ich hier, sondern noch andere Kinder und andere
56 Menschen und auf die muss ich auch ein Stück weit Rücksicht nehmen.

57 **Interviewerin:** Mhh. Und wie würde die Wertschätzung konkret aussehen im
58 Alltag?

59 **Kindheitspädagogin:** Ja das ist von mir aus gesehen, dass ich mit den Kindern
60 spreche, dass ich ihnen erkläre, was wir machen, was wir möchten, was wir nicht
61 möchten, dass äm die Kinder sich so verhalten, dass sie miteinander zurechtkommen,
62 dass sie das lernen, wie man eben Konflikte löst und äm eben auch Konflikte austrägt
63 auf eine Art und Weise ohne den Anderen zu schaden. Ja.

²⁹ Alle Namen sind aus Datenschutzgründen anonymisiert.

64 **Interviewerin:** Mhh.

65 **Kindheitspädagogin:** Also so im Großen und Ganzen steht so das Miteinander
66 einfach im Mittelpunkt. Dass ich das gestalte auf eine freundliche Art und Weise.
67 Dass jeder gerne hierherkommt und auch nachher, wenn er nach Hause geht, sagt ja
68 das war hier schön.

69 **Interviewerin:** Mhh (2) und was würdest du sagen, welche Voraussetzungen und
70 Kompetenzen für die religionspädagogische Arbeit wichtig sind? Also zuerst mal für
71 die Fachkräfte?

72 **Kindheitspädagogin:** Man sollte schon wissen, worum es in der Religion geht. Aber
73 meiner Meinung nach muss man nicht selber unbedingt religiös sein, weil diese
74 Werte, die wir hier vermitteln, eben, wie das Miteinander, das Zuhören und das
75 respektvolle Umgehen, das sind Werte die kann man auch ohne Religion erlernen.

76 **Interviewerin:** Mhh.

77 **Kindheitspädagogin:** Das sind einfach so zwischenmensch- zwischenmenschliche
78 Werte und das sollte man schon mitbringen, wenn man gezielt religionspädagogisch
79 arbeiten möchte. Toleranz, Akzeptanz, Offenheit für andere Sichtweisen, für
80 bestimmte Gelegenheiten, ob man da jetzt christlich ist oder islamisch ist oder äh
81 irgendeine andere Religion hat, spielt da nicht so die große Rolle.

82 **Interviewerin:** Mhh.

83 Also wir haben ja auch Kinder verschiedenen Religionen hier, verschiedener
84 kultureller und ethischer Hintergründe. Religion ist dann eigentlich das, alle
85 zusammen zu führen.

86 **Interviewerin:** Mhh.

87 **Kindheitspädagogin:** Ich meine da muss man einfach offen sein, wenn man denn so
88 arbeiten möchte.

89 **Interviewerin:** Also ist Religion für dich quasi weniger die Inhalte, als mehr so wie
90 man den Alltag lebt miteinander.

91 **Kindheitspädagogin:** Jo.

92 **Interviewerin:** Mhh.

93 **Kindheitspädagogin:** Jo.

94 **Interviewerin:** Würdest du auch sagen, dass Mädchen und Jungen irgendwelche
95 Voraussetzungen oder Kompetenzen mitbringen müssen? (3)

96 **Kindheitspädagogin:** Nö, also ein Kind, was noch völlig unbedarft ist, was noch nie
97 was von Religion gehört hat, es gibt ja auch Eltern, die keiner Religion angehören,
98 die erfahren es dann hier. Die haben dann vielleicht keine Definition im Kopf. Ja per
99 Lexikon, was ist Religion, aber die haben dann das Gefühl.

- 100 **Interviewerin:** Mhh.
- 101 **Kindheitspädagogin:** Also für mich geht da dann auch ganz viel über Gefühl.
- 102 **Interviewerin:** Mhh.
- 103 **Kindheitspädagogin:** Ja!
- 104 **Interviewerin:** Braucht die Einrichtung auch irgendwelche Voraussetzungen oder
- 105 Kompetenzen, um religionspädagogisch arbeiten zu können?
- 106 **Kindheitspädagogin:** Ja, man braucht auf jeden Fall Anschauungsmaterial. Also
- 107 wenn ich den Kindern etwas erzähle, dann geht ja viel über das Be-greifen, ja. Also
- 108 gerade im U3-Bereich und dann was haben, was sie anfassen können oder
- 109 anschauen können. Dann lässt sich das, was ich erzähle viel schneller verstehen. Die
- 110 Biegepüppchen zum Beispiel, das finde ich ganz gut.
- 111 **Interviewerin:** Mhh.
- 112 **Kindheitspädagogin:** Damit kann man die Geschichte einfach visualisieren. Ich finde
- 113 das wird dann viel besser aufgenommen. Dann kann man das auch auf
- 114 Alltagssituationen übertragen. Also ich kann dann verschiedene Situationen auf die
- 115 Welt der Kinder übertragen. Kann man Fragen: Habt ihr vielleicht schon mal so 'was
- 116 erlebt? Oder habt ihr Ideen: Wie könnte man denn das und das so machen, ne? Zum
- 117 Beispiel Thema Streit oder wie mit dem Zachäus zum Beispiel. Oder Zacharias? Wie
- 118 heißt der?
- 119 **Interviewerin:** Zachäus.
- 120 **Kindheitspädagogin:** (*Lacht*) Genau. Ne? Also die Anderen mochten den ja nicht
- 121 und das hatte ja einen bestimmten Grund und dann kann man eben darüber, dass
- 122 man sich dann auch noch visualisiert und die Kinder dann eine emotionale
- 123 Verbindung schaffen auch, und dann muss man dann auch anders drüber sprechen
- 124 und nicht länger mit dem Kopf arbeiten irgendwie.
- 125 **Interviewerin:** Mhh.
- 126 **Interviewerin:** Also kommt das bei den Kindern im Alltag dann wieder, was in der
- 127 Andacht gesagt wurde.
- 128 **Kindheitspädagogin:** Genau, das kommt dann schneller wieder oder mehr wieder.
- 129 **Interviewerin:** Mhh.
- 130 **Kindheitspädagogin:** Mhh.
- 131 **Interviewerin:** Und dann hast du eine Definition von Religionspädagogik oder kennst
- 132 du Ansätze oder Theorien aus der Religionspädagogik?
- 133 **Kindheitspädagogin:** Nein, ich hab mich damit noch nicht beschäftigt ehrlich gesagt.
- 134 Bei mir kommt das einfach aus dem Bauch heraus. (*Lacht*)

135 **Interviewerin:** Mhh. Dann sind wir schon bei dem nächsten Punkt. Das ist nämlich
136 deine persönliche Haltung zur Religionspädagogik.

137 **Kindheitspädagogin:** Ja. Äm, also ich selber bin ja auch religiös erzogen worden
138 und auch von mir selber heraus kommend würde ich mich als religiös bezeichnen.
139 Aber äm ich hab' mich da auf der theoretischen Linie noch nie so sehr damit
140 auseinandergesetzt.

141 **Interviewerin:** Mhh

142 **Kindheitspädagogin:** Und von daher kann ich da keine Definition per se davon
143 runterratern. Also für mich ist das das kommt so aus dem Herzen und so aus dem
144 Bauch. Also ich habe ja schon gesagt, dass die Religion an sich viel mit dem
145 Miteinander zu tun hat. Und ämm, wenn man darüber nachdenkt, äm, was Gott
146 wollte oder was Jesus wollte dann äm ist das ja eigentlich das die Menschen
147 miteinander zurechtkommen. Und ob ich jetzt ein guter Christ bin oder ein guter
148 Hindu oder sonst irgendwer. Ich kann ja trotzdem aus meiner persönlichen
149 Anschauung her oder Haltung heraus mit den Menschen zurechtkommen. Das ist
150 dann für mich schon gelebte Religion.

151 **Interviewerin:** Mhh (4) arbeitest du bewusst in einer evangelischen Einrichtung oder
152 war das jetzt eher Zufall?

153 **Kindheitspädagogin:** Das war Zufall. Aber ich würde jetzt auch äm, wenn ich die
154 Stelle wechseln würde, würde ich schon gerne wieder in eine reli- äh evangelische
155 Einrichtung gehen.

156 **Interviewerin:** Mhh. Meinst du, dass deine Haltung Einfluss auf die Kinder hat?

157 **Kindheitspädagogin:** Ja, auf jeden Fall. Also ich bin ja Vorbild, in allem, was ich tue.
158 Das bin ich auch als Elternteil oder als Lehrer. Das ist man ja immer als Erwachsener.
159 Und gerade hier, wo man so viele Stunden mit den Kindern verbringt, bin ich auf jeden
160 Fall Vorbild. Dann hat das wie ich mich den Kindern gegenüber verhalte auf jeden Fall
161 Auswirkungen auf das Verhalten der Kinder hinterher. Wenn ich denen vorlebe, dass
162 man nur mit Schreien oder mit Schimpfen was erreicht, dann machen die das im
163 Endeffekt auch. Wenn ich denen aber vorlebe, dass man sich aber um den Anderen
164 bemüht und sorgt und kümmer, dann machen die das jetzt auch. Das kann man ganz
165 schön erleben.

166 **Interviewerin:** Mhh.

167 **Kindheitspädagogin:** Wenn die so zwei, drei werden, dann spiegeln die eigentlich so
168 das Soziale wider, was in der Gruppe eigentlich gelebt wird.

169 **Interviewerin:** Mhh.

170 **Interviewerin:** Hast du noch Wünsche für die Zukunft der Religionspädagogik hier in
171 der Einrichtung? Vielleicht auch speziell für die unter Dreijährigen?

172 **Kindheitspädagogin:** Mhh Mhh Wünsche. Also ich wünsche mir, dass das weiter
173 geht mit den Andachten. Die finde ich sehr schön und ja ich wünsche mir, dass das
174 die Themen, die dann ausgewählt werden, irgendwie auch kleinkindgerecht
175 besprochen werden können mit den Kindern. Das ist natürlich immer ein bisschen
176 schwierig. Aber ich wünsche mir, dass wir da einfach auch im Austausch bleiben
177 können mit allen Kolleginnen, dass wir einfach da'drüber austauschen, wie das gehen
178 kann und auch die verschiedenen Meinungen da mit einbeziehen kann. Ja äm ich bin
179 momentan eigentlich ganz zufrieden. So mit dem Angebot.

180 **Interviewerin:** Mhh. Und woran machst du das fest, dass das kleinkindgerecht
181 aufgearbeitet ist, das Thema?

182 **Kindheitspädagogin:** Ähm ja, wenn die Kinder, die können ja schon gespannt
183 zuhören, wenn sie was interessiert oder wenn ihre Aufmerksamkeit geweckt wird,
184 und dann erzählen die hinterher ja auch schon davon, die sich schon sprachlich
185 äußern können oder erkennen bestimmte Dinge wieder. Also wenn ich die
186 Biegepüppchen dann noch mal in die Gruppe holen würde und noch mal anschauen
187 würde und vielleicht fühlen würde, dann ist dann relativ schnell ein
188 Wiedererkennungswert auch da. Und daran würde ich erkennen, dass da was
189 angekommen ist.

190 **Interviewerin:** Mhh.

191 **Interviewerin:** Also würdest du sagen, bei einer gelungenen Andacht, erinnern sich
192 die Kinder noch dran?

193 **Kindheitspädagogin:** Ja (1) ja.

194 **Interviewerin:** Mhh.

195 **Kindheitspädagogin:** Genau. Und also ein ganz tolles Medium ist natürlich die
196 Kirchenmaus. Das ist immer so ein super Aufhänger. Also die Kirchenmaus, die war ja
197 jetzt schon länger nicht da und dann fing die Delina letztens am Tisch an zu erzählen:
198 Die Kirchenmaus. Und dann habe ich gesagt, ja die Kirchenmaus, die kommt bald
199 wieder. Und dann hat sie das auch immer wiederholt und dann hat sie haben wir uns
200 bestimmt zwanzig Minuten darüber unterhalten und es ging immer nur darum: Die
201 Kirchenmaus? Ja, die kommt in zwei Wochen wieder und dann singen wir was. Wir
202 haben ein neues Lied gesungen „Wer lässt die Sterne strahlen?“ und dann habe ich
203 den Kindern auch gesagt, ja das singen wir dann auch wieder mit der Kirchenmaus.
204 Und das ist dann einfach so: Die Kirchenmaus ist dann halt diese Verbindung dazu,
205 dass die Frau Müller kommt und dass wir dann in einer kleinen Runde zusammen

206 sind und äm 'ne Geschichte hören oder irgendetwas sehen oder so und das ist dann
 207 ein besonderes Ereignis ja und äm da sehe ich halt, dass das angekommen ist das
 208 das, was Besonderes ist, das da eine Aktion stattfindet. Klar, die Kinder können das
 209 nicht benennen, dass das jetzt die Andacht ist und das das jetzt gezielt ein
 210 religionspädagogisches Angebot ist, aber die spüren ja, dass das was ist, was nicht
 211 alltäglich ist.

212 **Interviewerin:** Mhhmmh.

213 **Kindheitspädagogin:** Ist die Frage damit beantwortet oder was war die Frage?

214 **Interviewerin:** Ja, also die Ausgangsfrage war nach deinen Wünschen.

215 **Kindheitspädagogin:** Ja, also auf jeden Fall die Kirchenmaus ist super. Die soll auf
 216 jeden Fall dabei bleiben. Ach so, die Ronja, die könnte noch ein bisschen mehr in den
 217 Vordergrund kommen. Also die wolltet ihr ja einführen und die war jetzt ein bisschen,
 218 die ist jetzt noch nicht so ganz so bekannt, die könnte sich ruhig noch ein bisschen
 219 vordrängeln (*beide lachen*), falls das so der Plan war.

220 **Interviewerin:** Mhh.

221 **Kindheitspädagogin:** Ja.

222 **Interviewerin:** Was würdest du sagen ist das Besondere an den Andachten oder
 223 vielleicht kannst du noch mal den Ablauf erzählen für jemanden, der das jetzt noch
 224 nicht erlebt hat?

225 **Kindheitspädagogin:** Also die Kirchenmaus kommt zu uns in die Gruppe
 226 zusammen mit der Pfarrerin und holt die Kinder sozusagen ab und dann gehen wir
 227 alle zusammen mit der Kirchenmaus und der Pfarrerin und mit den Erziehern in den
 228 Bewegungsraum und da ist dann schon der Sitzkreis aufgebaut und dann setzen wir
 229 uns hin und in der Mitte liegt halt das Tuch mit der Kerze drauf und einer
 230 Klangschale steht dann meistens noch da und dann singen wir ein Begrüßungslied.
 231 Dass was die Kinder auch immer schon können von überhaupt unserem Alltag und
 232 Ablauf hier und äm genau dann meistens entsteht halt ein Dialog zwischen der
 233 Pfarrerin und der Kirchenmaus und die Kirchenmaus führt sozusagens in das Thema
 234 rein, vielleicht anhand von etwas Aktuelles oder anhand von einem Feiertag oder
 235 Jahreszeit oder im Kirchenjahr vom Kirchenkalender her und dann wird eben immer
 236 noch wieder was erzählt und dann kommen die Püppchen oder irgendetwas anderes
 237 dazu, was das noch mal verdeutlicht, was man erzählt oder Bilder, wo die Kinder
 238 dann noch mal eingebunden sind und irgendetwas machen können, etwas tun
 239 können. Irgendwas hinlegen oder beantworten oder ja genau. Dann wird meistens
 240 noch ein passendes Lied gesungen und dann zum Abschluss gibt es den Segen unter
 241 dem Tuch. Das ist auch immer sehr schön, das machen die Kinder eigentlich meiner

- 242 Ansicht nach sehr gerne, sich unter das Tuch begeben. Genau und dann geht es
 243 auch schon wieder zurück. Also das Ganze dauert dann auch nicht so lange, viertel
 244 Stunde vielleicht.
- 245 **Interviewerin:** Mhh.
- 246 **Kindheitspädagogin:** Mhh.
- 247 **Interviewerin:** Und den Segen machen die Kinder gerne, hast du gesagt? Kennen die
 248 das schon?
- 249 **Kindheitspädagogin:** Die kennen das schon. Also nicht von uns, wir machen den
 250 sonst nicht in unserem Tagesablauf, aber durch die Andachten kennen die das schon.
 251 Das ist jetzt, die Andachten laufen ja jetzt schon eine ganze Weile.
- 252 **Interviewerin:** Mhh.
- 253 **Kindheitspädagogin:** Und äm die neuen Kinder die wachsen da einfach rein. (5)
- 254 **Interviewerin:** Also würdest du sagen, dass religionspädagogische Arbeit mit Kindern
 255 unter drei Jahren auf jeden Fall schon möglich ist?
- 256 **Kindheitspädagogin:** Auf jeden Fall. Ja. Auf jeden Fall. Ich hab ja schon
 257 verschiedene Aspekte angesprochen und was hängen bleibt immer. Ja. Also in 'ner
 258 Familie, die religiös ist, ist das ja auch mehr oder weniger religionspädagogische³⁰
 259 Arbeit.
- 260 **Interviewerin:** Mhh.
- 261 **Kindheitspädagogin:** Die Kinder unter drei erleben einfach Religion dadurch, dass
 262 sie das mit-erleben, dass sie einfach mit-gehen, dass sie das im Alltag einfach mit-
 263 kriegen, das man denen das einfach mit-gibt und ob die Eltern jetzt in die Kirche
 264 gehen mit denen, oder ob wir hier einmal im Monat 'ne Andacht haben, irgendwas
 265 gehört immer schon davon und das sind Erlebnisse über die die Kinder dann später,
 266 wenn sie dann sprachlich weiter entwickelt sind, berichten können, sich mitteilen
 267 können und sich auch erinnern äm da haben wir das und das gemacht ach das hat so
 268 und so den Hintergrund oder so war das gemeint. Also das sind Erfahrungen, die
 269 gemacht werden und aus den Erfahrungen entwickelt sich ja (2) Verständnis.
- 270 **Interviewerin:** Mhh.
- 271 **Kindheitspädagogin:** Und ich finde, da kann man nicht früh genug damit anfangen,
 272 einfach viele Erfahrungen zu ermöglichen, ja.
- 273 **Interviewerin:** Ward ihr auch schon mal mit den Kindern in der Kirche oder gibt es
 274 Kinder, die erzählt haben, dass sie mit den Eltern in der Kirche waren?
- 275 **Kindheitspädagogin:** Ja also gut mit unserer derzeitigen Gruppenzusammenstellung
 276 waren wir noch nicht in der Kirche, aber als wir angefangen haben, hier zu arbeiten,

³⁰ An dieser Stelle betont die Kindheitspädagogin den Wortteil „pädagogische“ besonders.

277 waren wir oft in der Kirche. Weil wir einfach auch noch unten im Gemeindehaus
278 gearbeitet haben, bevor das Haus hier fertig geworden ist und da war das ganz oft,
279 dass die Kinder auch von der Kirche erzählt haben. Ein Kind habe ich jetzt, das hat
280 aber einen anderen Zusammenhang, die fürchtet sich immer ein bisschen, wenn die
281 Glocken läuten, das ist ihr einfach zu laut, aber da ist auch das Wort Kirche da. Und
282 sie weiß, da unten steht die Kirche und die hat 'ne Glocke und dann sprechen wir halt
283 darüber. Und dann halt eben auch die Worte Kirche und Gott und Gottesdienst und
284 Kirchenmaus und das schafft dann alles so Verbindungen ja Verknüpfungen.

285 **Interviewerin:** Und was habt ihr mit den Kindern gemacht in der Kirche am
286 Anfang?

287 **Kindheitspädagogin:** Och, wir haben sie uns einfach angekuckt. Wir waren da drin.
288 Dann hatten wir auch mal eine Andacht mit der Frau Müller da drin, dann hat uns der
289 äm Chorleiter und Kantor an der Orgel die Orgel gezeigt. Der hat uns da Musik
290 gemacht. Ja genau. Dann äh sind ja auch die Familiengottesdienste da unten und da
291 sind dann auch immer mal die ein oder anderen Kinder da anwesend. Genau.

292 **Interviewerin:** Mhmm.

293 **Kindheitspädagogin:** Ja.

294 **Interviewerin:** Gibt es noch irgendwas, was noch nicht zur Sprache kam, was du
295 noch sagen möchtest dazu?

296 **Kindheitspädagogin:** Mhh. Nö, fällt mir jetzt gerade nicht ein.

297 **Interviewerin:** Dann sage ich dir vielen Dank, dass du dir die Zeit genommen hast für
298 das Interview.

299 **Kindheitspädagogin:** Ja, bitte.

Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie

Herausgegeben von

Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz, Universität Kassel

- Band 1** Die Religionsstunde aus der Sicht einzelner Schüler/innen. Empirische Untersuchungen aus der Sek. II, Kassel 2008, 195 S., ISBN 978-3-89958-403-5
Annikе Reiß
- Band 2** Möglichkeiten und Grenzen der Übertragbarkeit mathematikdidaktischer Prinzipien auf den Religionsunterricht der Klassen 3-6, Kassel 2008, 66 S., ISBN 978-3-89958-434-9
Nicole Wilms
- Band 3** "Sylvia van Ommen: Lakritzbonbons". Jenseitsvorstellungen von Kindern ins Gespräch bringen. Perspektiven für den Religionsunterricht in der Grundschule, Kassel 2009, 122 S., ISBN 978-3-89958-678-8
Michaela Wicke
- Band 4** Persönliche Gottesvorstellungen junger Erwachsener, Kassel 2010, 156 S., ISBN 978-3-89958-826-2
Karina Möller
- Band 5** Urknall oder Schöpfung? Eine empirische Untersuchung im Religionsunterricht der Sekundarstufe II, Kassel 2010, 595 S., ISBN 978-3-89958-842-2
Meike Rodegro
- Band 6** Männlich – Weiblich – Göttlich. Geschlechtsspezifische Betrachtungen von Gottesbeziehungen und Gottesverständnis Heranwachsender aus mehrheitlich konfessionslosem Kontext, Kassel 2010, 241 S., ISBN 978-3-89958-844-6
Ina Bösefeldt
- Band 7** AchtklässlerInnen entdecken einen Zugang zu Wundererzählungen, Kassel 2010, 142 S., ISBN 978-3-89958-878-1
Katharina Burhardt
- Band 8** Philosophisch und theologisch denken. Ein Beitrag zur Entwicklung eines Curriculums für die Ausbildung, Kassel 2010, 122 S., ISBN 978-3-89958-990-0
Philipp Klutz
- Band 9** „Ernst und das Licht“. Theologische Gespräche zur Christologie in der Oberstufe, Kassel 2011, 138 S., ISBN 978-3-86219-118-5
Katharina Ochs
- Band 10** Spiritualität von Kindern - Was sie ausmacht und wie sie pädagogisch gefördert werden kann. Forschungsbericht über die psychologische und pädagogische Diskussion im anglophonen Raum, Kassel 2011, 392 S., ISBN 978-3-86219-126-0
Delia Freudenreich
- Band 11** Kompetenzorientierter Religionsunterricht. Planung, Durchführung und Auswertung eines Unterrichtsprojekts zum Thema „Sterben, Tod und Auferstehung“ (Jahrgangsstufe 9), Kassel 2012, 127 S., ISBN 978-3-86219-262-5
Johanna Syrnik, Tino Wiesinger, Mario Ziegler

- Band 12** Die Bedeutung der Theodizeefrage im theologischen Gespräch mit Kindern und Jugendlichen. Überraschende Erkenntnisse eines Forschungsprojektes, Kassel 2012, 116 S., ISBN 978-3-86219-274-8
Sebastian Hamel
- Band 13** Facetten des Gotteskonzepts: Kinder einer 4. Klasse schreiben in Briefen über ihre Gottesvorstellungen, Kassel 2012, 238 S., ISBN 978-3-86219-284-7
Carolin Pfeil
- Band 14** Vom Umgang Jugendlicher mit der Leidfrage. Planung, Durchführung und Reflexion einer Unterrichtsreihe für die 10. Klasse, Kassel 2012, 181 S., ISBN 978-3-86219-300-4
Magdalena Rode
- Band 15** „Geschichten sind doch dazu da, weitererzählt zu werden“. Eine empirische Untersuchung zu Sinn, Relevanz und Realisierbarkeit einer Kinderbibel von Kindern, Kassel 2012, 264 S., ISBN 978-3-86219-256-4
Nicole Metzger
- Band 16** Studentische Gottesvorstellungen. Empirische Untersuchungen zur Professionalisierung der Wahrnehmung, Kassel 2013, 368 S., ISBN 978-3-86219-310-3
Nina Rothenbusch
- Band 17** Die Professionalisierung Studierender durch Reflexionsgespräche. Aufgezeigt am Beispiel der Forschungswerkstatt „Theologische Gespräche mit Jugendlichen“, Kassel 2012, 170 S., ISBN 978-3-86219-328-8
Sarah-Maria Schmidl
- Band 18** Welche Vorstellungen haben Kinder der vierten Klasse vom Tod? Kassel 2012, 85 S., ISBN 978-3-86219-344-8
Katharina Druschel, Franziska Schmeier, Anna-Lena Surrey
- Band 19** „Auf der Grenze“ - Religionsdidaktik in religionsphilosophischer Perspektive. Unterrichtspraktische Überlegungen zur Anthropologie in der gymnasialen Oberstufe mit Paul Tillich, Kassel 2012, 395 S., ISBN 978-3-86219-348-6
Anke Kaloudis
- Band 20** Gestaltung und Einsatzmöglichkeiten einer Lernkiste zur Josefserzählung für ein 4. Schuljahr, Kassel 2012, 212 S., ISBN 978-3-86219-354-7
Rebekka Illner
- Band 21** Theodizee – Einbruchsstelle des Glaubens bei Jugendlichen?, Kassel 2012, 168 S., ISBN 978-3-86219-356-1
Stefanie Neruda
- Band 22** Wie entsteht der Glaube im Menschen? Eine Untersuchung der persönlichen Vorstellungen von SchülerInnen der neunten Jahrgangsstufe, Kassel 2013, 112 S., ISBN 978-3-86219-462-9
Annika Stahl

- Band 23** Dialogische Bibeldidaktik. Biblische Ganzschriften des Alten und Neuen Testaments in den Sekundarstufen des Gymnasiums – ein unterrichtspraktischer Entwurf, Kassel 2013, 112 S., ISBN 978-3-86219-462-9
Christian Dern
- Band 24** Powerful Learning Environments and Theologizing and Philosophizing with Children, Kassel 2013, 170 S., ISBN 978-3-86219492-6
Henk Kuindersma (Ed.)
- Band 25** Religionspädagogik mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren in ausgewählten neueren Entwürfen. Eine Untersuchung der theoretischen Bezüge und der religionspädagogischen Praxis, Kassel 2013, 137 S., ISBN 978-3-86219-644-9
Frauke Fiedler

Vor dem Hintergrund des Diskurses um Quantität von Betreuungsplätzen für Kinder wird die Priorität der Qualität der frühpädagogischen Arbeit hervorgehoben und es wird der Frage nachgegangen, ob religionspädagogische Arbeit mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren möglich ist. Literatur aus dem Bereich der Religionspädagogik und der Krippenliteratur und Modelle der Glaubensentwicklung finden Berücksichtigung.

Anhand einer exemplarisch betrachteten evangelischen Einrichtung werden die rechtlichen Rahmenbedingungen und die Vorgaben des Trägers bezüglich religionspädagogischer Arbeit analysiert.

Eine Erzieherin, eine Pfarrerin und eine Kindheitspädagogin werden anhand von fokussierten Interviews, die durch den Aspekt der Narration ergänzt wurden, interviewt. Diese werden dargestellt und verglichen. Alle Interviews werden mit dem Ansatz der Kindertheologie und darüber hinaus jedes Interview individuell exemplarisch mit einem religionspädagogischen Ansatz in Verbindung gebracht (Beheimatungsmodell, fächerübergreifender Ansatz für Musik- und Religionsunterricht, dimensionaler Ansatz). Abschließend werden Impulse für die konkrete religionspädagogische Praxis herausgearbeitet.