

Sabine Pemsel-Maier

Religiöse oder religionssensible Bildung? Zum Umgang mit Religion in kommunalen Kindertagesstätten

Carolin: Ich wohn aus Abschtatt.
Aidan: Der Gott wohnt im Himmel!
Alexander: Ich wohn, ich wohne ganz weit.
Carolin: In Abschtatt.
Marvin: Ich wohn in Happenbach.
(...)
Aidan: Gott wohnt im Himmel, ganz oben.
Tina: Da oben! (zeigt dabei nach oben)
Marvin: Draußen ganz oben! (zeigt engagiert nach oben)
(...)
Raban: Hier wohnt der! (macht dabei die Arme ganz breit)
Paul: Wo isch Gott? (schaut sich dabei um)¹

Religion im Kita-Alltag

Kinder stellen religiöse Fragen

Kinder aus einer kommunalen Kindertagesstätte im Südwesten Deutschlands kommen ins Gespräch über Gott, assoziativ, ich-orientiert, wie Vierjährige denken und sprechen. Wer wo wohnt, ist für sie ein spannendes Thema, dass auch Gott irgendwo eine Wohnung haben muss, eine Selbstverständlichkeit. Aber wer und wo ist Gott? Für manche der Kinder ist dieses Wort mit einer Bedeutung verbunden; sie bringen es von sich aus ins Spiel oder greifen es auf; andere fangen damit nichts an, weil es in ihrem Elternhaus und Umfeld vermutlich nicht vorkommt. Wie die anwesende Erzieherin damit umgeht, ob sie die Gelegenheit ergreift, die Gottesfrage anzusprechen und

¹ Das Beispiel ist entnommen aus: Bederna, K. / König, H. (Hg.): Wohnt Gott in der Kita? Religionssensible Erziehung in Kindertageseinrichtungen, Berlin/Düsseldorf 2009, 13f.

ggf. zu vertiefen, ob sie einfach nur zuhört und die Kinder reden lässt, oder ob sie aus Unsicherheit das Gespräch lieber rasch auf einen anderen Gegenstand lenkt, erfahren wir nicht.

Nach der Intention der Bildungs- und Orientierungspläne für Kindertageseinrichtungen in der Bundesrepublik Deutschland, so unterschiedlich sie auch sein mögen², und des „Gemeinsamen Rahmens der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“³ ist ihr Part klar: Demnach sind solche Anlässe eine große Chance, mit den Kindern über religiöse Fragen ins Gespräch zu kommen. Nach einer Studie zur Bildungsarbeit in Vorschuleinrichtungen⁴ kommen – wenig überraschend – nahezu alle kirchlichen Häuser dem nach, während Kindertageseinrichtungen in kommunaler Trägerschaft deutlich dahinter zurückbleiben: Demnach befassen sich 84% „kaum oder nur wenig“ mit religiösen Themen. Sie können sich davon jedoch nicht dispensieren, und zwar nicht nur wegen der staatlichen Vorgaben, sondern um der Kinder willen.

Kinder stellen religiöse Fragen, ohne sich dafür zu interessieren, ob die Verantwortlichen in der jeweiligen kirchlichen oder anderen privaten oder kommunalen Einrichtung, die sie besuchen, darauf gefasst sind oder nicht. Sie erwarten keine fertigen und endgültigen Antworten, wohl aber, dass Erwachsene sich darauf einlassen und mit ihnen auf die Suche nach Antworten gehen. Kinder stellen religiöse Fragen, auch wenn sie konfessionslos aufwachsen, weil sie in ihrer Lebenswelt auf vielfältige Art und Weise mit Religion und den Religionen in Berührung kommen: auf Reisen mit Kirchen und Moscheen, bei der Einladung zur Taufe, Kommunion, Konfirmation oder Hochzeit, bei der Begegnung mit Festen und Bräuchen im Lauf des Kirchenjahres, in der Konfrontation mit medial inszenierter Religiosität. „Tun dem Mann da oben die Nägel nicht weh, die durch seine Hände durchgehen?“ „Warum zünden manche in der Kirche eine Kerze an, wo doch die

² Im Einzelnen unter www.bildungserver.de Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Schleswig-Holstein und Thüringen weisen einen eigenen Bildungsbereich „Religion“ oder „Sinn, Werte, Religion“ aus, Nordrhein-Westfalen „Religion und Ethik“; die anderen machen Aussagen zu Religion, aber nicht im Sinne eines eigenen Bildungsbereiches.

³ Jugend- und Kultusministerkonferenzen: Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen, zu finden unter http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_03-Fruehe-Bildung-Kindertageseinrichtungen.pdf.

⁴ Schweitzer, F. / Biesinger, A. / Edelbrock, A. (Hg.): Mein Gott - Dein Gott. Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten, Weinheim/Basel 2008.

Lampen brennen?“ „Wie sieht der Gott aus, von dem Oma immer erzählt?“ Kinder stellen religiöse Fragen auch dann, wenn sie das Wort Gott nicht kennen: „Woher kommt eigentlich die Welt?“ „Bekommt mein toter Hamster mal ein neues Leben?“ „Warum ist meine Freundin immer so arg krank und ich nie?“

Religiöse Fragen und Themen sind nicht nur solche, die explizit Gott, religiöse Begriffe, Ereignisse, Feste etc. in den Mittelpunkt stellen, sondern solche, die über die vorfindliche Wirklichkeit und über die Grenzen menschlicher Möglichkeiten und menschlichen Daseins hinausfragen. Sie präsentieren sich als Lebens-, Sinn- und Wertefragen, als Fragen nach der eigenen Herkunft und Zukunft, nach der eigenen Identität, nach Welt und Schöpfung, Sterben und Tod, Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit, Freude und Leid, nach dem Guten und dem Bösen in der Welt. Entsprechend ist „Religion im Alltag des Kindergartens (...) nicht Kirchlichkeit und nicht bloß Sonntagsreligion. Sie ist Ausdruck von Lebensfragen, des Zweifels, der schwierigen, aber auch schönen Erfahrungen, die über die Welt des „Normaltages“ mit seinen Aufgaben hinausweisen.“⁵ Religion so verstanden kann als Bestandteil des „Weltwissens“ der Kinder gelten. Sie bekundet sich offen oder verdeckt, direkt oder indirekt, als Sehnsucht und Hoffnung oder als Ablehnung und Zweifel.

Wie viel Religion darf, wie viel muss in einer kommunalen Kita sein?

Religiöse Bildung in Kindertagesstätten ist primär pädagogisch zu begründen und von den Bedürfnissen der Kinder selbst her zu konzipieren. Eine solche Begründung kommt religionskritischen Erzieher/innen und Eltern entgegen, die von sich selbst sagen, dass sie nicht religiös sind, ihren Kindern diese Dimension der Welterfahrung und Weltdeutung jedoch nicht vorenthalten wollen. Die Begründung von den Kindern her entspricht sowohl dem dezidiert subjektorientierten Ansatz gegenwärtiger Religionspädagogik als auch einer anthropologisch gewendeten Theologie, die ihren Ausgangspunkt beim Menschen nimmt. Religiöse Bildung von den Kindern her zu begründen, macht Ernst mit der pädagogischen Einsicht, dass es keine vorgabenfreie Erziehung und Bildung gibt und dass ein religiöses bzw. christliches und konfessionell geprägtes Angebot nicht zur Unfreiheit führt, son-

⁵ Scheilke, C. / Schweitzer, F. (Hg.): Mit Geheimnissen leben, Gütersloh 1999, 10.

dern überhaupt erst die Freiheit ermöglicht, sich dafür oder dagegen zu entscheiden. Nur wenn sich Kinder unter Religion etwas vorstellen können und sie konkret erlebt haben, wenn sie im Sinne einer performativen Didaktik religiöse Haltungen, Gesten, Feste, Rituale ausprobiert haben, werden sie auf Zukunft hin zu einer verantworteten Position zu Religion befähigt.

Die aktuelle Religionspädagogik in beiden christlichen Konfessionen macht angesichts dessen geradezu ein „Recht des Kindes auf Religion“⁶ geltend und fordert: „Kinder nicht um Gott betrügen“⁷, weil ihnen ansonsten Entscheidendes vorenthalten bleibe. Dass Einrichtungen in kirchlicher Trägerschaft, die bundesweit über 50%, in einigen Ländern bis zu 75% ausmachen, eine Verpflichtung haben, dieses „Recht“ einzulösen, ist unbestritten. In Bezug auf die Aufgabe der anderen Kindertageseinrichtungen in privater und kommunaler Trägerschaft wirft dies allerdings eine Reihe von Fragen auf: Wie viel an Religion muss um der Kinder willen sein? Wie viel darf sein angesichts der staatlichen Neutralität, des jeweiligen Leitbildes und den Erwartungen der Eltern? Und wie viel an Religion kann überhaupt sein im Blick auf die realen Möglichkeiten von Erzieher/innen und Leitungsverantwortlichen, deren Spektrum von einer bejahenden religiösen Haltung über Indifferenz bis hin zur dezidierten Ablehnung reicht?

Religiöse oder religionssensible Bildung?

Notwendige Differenzierungen

In diesem Zusammenhang erscheint die Differenzierung unerlässlich zwischen religiöser und religionssensibler Bildung und Erziehung.⁸ Letztgenannter Begriff wurde geprägt von Martin Lechner im Rahmen eines Forschungsprojektes zu Religion in Einrichtungen der Jugend-

⁶ Schweitzer, F.: Das Recht des Kindes auf Religion. Ermutigungen für Eltern und Erzieher, Gütersloh 2005.

⁷ Biesinger, A.: Kinder nicht um Gott betrügen. Anstiftungen für Mütter und Väter, Freiburg ²2010.

⁸ Diese Unterscheidung findet in der einschlägigen Literatur bislang zu wenig Beachtung und wird nicht konsequent durchgehalten. So findet sich in Anmerkung eins des genannten Sammelbands von Bedema und König die Rede von der Religionssensibilität zwar im Titel, in den einzelnen Beiträgen ist aber immer wieder auch von religiöser Erziehung die Rede.

hilfe⁹ und „will Erzieher(innen) zu einer Offenheit und Interessiertheit für die (oft sublime) Präsenz des Religiösen im eigenen Leben, im Leben ihrer Klientel sowie in der Gesellschaft herausfordern. Und religionsensible Erziehung wäre dann als eine Erziehungspraxis zu begreifen, die sensibel und respektvoll die religiösen Biografien, Bedürfnisse und Artikulationen von Kindern und Jugendlichen wahrnimmt und ihnen in pädagogischer Absicht gerecht zu werden versucht.“¹⁰ Explizite religiöse Bildung und Erziehung¹¹ haben eine konkrete Bezugsreligion, in Deutschland nach wie vor mehrheitlich die christliche. Sie zielen ab auf die Einführung in eine bestimmte Glaubensgemeinschaft und ihr Bekenntnis und machen mit ihren Glaubensinhalten vertraut. Damit sind sie die ausdrückliche Aufgabe kirchlicher respektive katholischer und evangelischer Kindertagesstätten, sowie entsprechender jüdischer und islamischer Einrichtungen, die in zunehmendem Maße geschaffen werden.

Religionssensible Bildung erwächst dagegen aus der Einsicht, dass „religiöse Erziehung und Bildung nicht mehr ausschließlich auf eine Weitergabe des christlich-konfessionellen Glaubens“ abzielen kann, sondern „vielmehr als eine pädagogisch initiierte und begleitete Auseinandersetzung mit dem Gegenstand Religion – d.h. mit der Welt des Religiösen – konzipiert werden“ muss.¹² Religionssensibler Bildung geht es darum, Kinder für religiöse Fragen, Themen und Handlungsformen zu öffnen, ihnen ein Gespür für die Dimension des Religiösen im Alltag und in ihrer Lebenswelt, in ihrem Staunen, Suchen und Fragen zu erschließen.

In diesem Sinne legt religionssensible Bildung einen Grundstein für mögliche daran anknüpfende religiöse Bildung. Je nach individueller Situation der Kinder geht sie dieser voraus oder begleitet sie parallel zur familiären expliziten religiösen Erziehung, wird zu anderer Zeit und an anderen Orten, im schulischen Religionsunterricht, in der kirchlichen Kinder- und Jugendarbeit, in der gemeindlichen Erstkommunion- oder Firmkatechese oder im Konfirmandenunterricht, erweitert und ergänzt – oder bleibt die einzige Form der Begegnung mit dem Phäno-

⁹ Lechner, M. / Gabriel, A. (Hg.): Religionssensible Erziehung: Impulse aus dem Forschungsprojekt Religion in der Jugendhilfe (2005-2008), München 2009; dies.: Brennpunkte. Religionssensible Erziehung in der Praxis, München 2011.

¹⁰ Lechner, M.: Jugendlichen mit Religion gerecht werden, in: neue caritas 15/2011. <http://www.caritas.de/neue-aritas/heftarchiv/jahrgang2011/ausgabe152011>.

¹¹ Exemplarisch dargestellt werden Anliegen und Ansatz von Hugoth, M.: Handbuch religiöse Bildung in Kita und Kindergarten, Freiburg 2012.

¹² Ebd. 11.

men Religion. Andererseits ist religionssensible Bildung ein Feld, dem auch kirchliche Kindertageseinrichtungen hinreichend Aufmerksamkeit widmen müssen.¹³ Denn auch sie sehen sich vor die Herausforderung gestellt, mit Multireligiosität umzugehen und Kindern einen religiösen Weltzugang zu ermöglichen, der sie nicht vereinnahmt, sondern ihre Mündigkeit fördert.

Zum zugrunde liegenden Religionsbegriff

Das Konzept einer religionssensiblen Bildung und Erziehung korrespondiert mit einem anthropologischen Religionsbegriff, der Religion als Wesensmerkmal des Menschen und als eine mögliche Weise der Weltdeutung versteht. Er begegnet in allen Bildungs- und Orientierungsplänen und bringt die existentiellen Fragen von Kindern nach dem „Warum“ und „Wozu“, nach Sinn, Endlichkeit und Grenzen mit Religion in Verbindung. Der Religion als anthropologischer Größe entspricht eine bestimmte Weise der Welterschließung und Weltdeutung: „Jedes Erlebnis muss interpretiert werden und wird so zur Erfahrung. Viele alltägliche Erlebnisse können interpretiert werden als Spuren Gottes. Der Satz: „Es ist gut, dass du mein Freund bist“ wird dann zu „Ich bin dankbar, dass du mein Freund bist“, „Wie spannend ist es, der Erde und den Regenwürmern in meiner Hand zuzusehen“ wird zu „Ich halte Gottes gute Schöpfung in der Hand“. Aus „Jedes Tierlein hat sein Essen“ kann werden: „Wie wunderbar ist es eingerichtet, dass jeder etwas Eigens mag und bekommt.“¹⁴

Neben der anthropologischen werden innerhalb der gängigen Differenzierung eine funktionale, phänomenologische und substantielle Definition bzw. Dimension von Religion unterschieden¹⁵, wobei das, was Religion ausmacht, zunehmend enger gefasst wird. Religionssensible Bildung und Erziehung macht weiter Anleihen bei einem funktionalen Religionsverständnis, für das Religion als Lebenshilfe und förderlicher Faktor der Entwicklung im Mittelpunkt steht, insofern sie einer positiven Lebenseinstellung, dem Aufbau von Selbstwertgefühl, der Bewältigung von Krisen und Belastungen und sozialem Empfinden und Handeln dient. Die meisten Bildungspläne haben ein sol-

¹³ Nach Schweitzer / Biesinger / Edelbrock, Mein Gott - Dein Gott, sind drei Viertel von ihnen um die Förderung religiöser Bildung in einem unthematischen Sinn bemüht.

¹⁴ Bederna, K.: Was brauchen Kinder?, in: Wohnt Gott in der Kita?, 21.

¹⁵ Nach Porzelt, B., Grundlegung religiösen Lernens, Bad Heilbrunn 2009.

ches Religionsverständnis implizit in ihr pädagogisches Konzept integriert.

Phänomenologische Religionsdefinitionen, die allein auf die äußerlichen Erscheinungsformen von Religion abzielen, spielen dagegen für die Bildungspläne verständlicherweise so gut wie keine Rolle. Auch mit einem substantiellen Religionsbegriff, der Religion an konkreten Inhalten festmacht, halten sich die meisten Bildungspläne mit gutem Grund zurück, weil die Vermittlung konkreter religiöser bzw. christlicher Inhalte ein Spezifikum kirchlicher Einrichtungen ist.

Die Formulierungen des baden-württembergischen Orientierungsplanes zum Bildungs- und Entwicklungsfeld „Sinn, Werte und Religion“ spiegeln die Verteilung der verschiedenen Dimensionen des Religionsbegriffes deutlich wider: Im überwiegenden anthropologischen Sinne ist die Rede vom „Erleben religiöser Traditionen“, vom „Philosophieren bzw. Theologisieren über Gott, Grund und Ursprung der Welt, das Warum von Leben und Leid“, vom Vertrauen in das Leben auf der Basis lebensbejahender religiöser bzw. weltanschaulicher Grundüberzeugungen“, von „religiösen bzw. weltanschaulichen Wurzeln“, von „religiös-weltanschaulichen Zugängen zum Leben“, von „religiösen bzw. weltanschaulichen Prägungen, Haltungen und Meinungen“ und „vielfältigen religiösen und weltanschaulichen Orientierungen“. Mehrfach wird auf die „Vielfalt von Wert- und Sinnsystemen“, „Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede“ hingewiesen. In funktionaler Hinsicht wird die Entwicklung und Stärkung durch Religion geltend gemacht, „die Erfahrung von Geborgenheit, Gemeinschaft, Stille, Konzentration“, von Angenommen- und Geborgen-Sein und von „gelingendem Zusammenleben“.

Nur ein einziges Mal begegnet substantiell der Hinweis auf das „Kennen und Verstehen der christliche Prägung unserer Kultur“, der bezeichnenderweise nicht auf das eigene Bekenntnis, sondern kultur-anthropologisch ausgerichtet ist.

**Was religionssensible Bildung und Erziehung leisten und bieten kann:
Konkretionen**

Sensibilität für Religion ist nicht nur als Kompetenz für die Kinder, sondern gleichermaßen für Erzieherinnen und Leitungsverantwortliche anzustreben. Dass dies im Rahmen von Studium, Aus-, Fort- und

Weiterbildung eine entsprechende Qualifizierung erfordert, liegt auf der Hand.

Religionssensible Bildung identifiziert Fragen und Themen der Kinder als religiös bzw. spürt religiöse Fragen und Themen auf: in den expliziten Äußerungen und Fragen von Kindern, in ihrem Suchen und Staunen. Sie nimmt sie als religiöse wahr, auch und gerade dann, wenn sie banal erscheinen oder in scheinbar „weltlicher“ Artikulation daherkommen.

Religionssensible Bildung macht Kinder für die religiöse Dimension der Wirklichkeit empfänglich und erschließt ihnen die Dimension des Heiligen. Sie macht darauf aufmerksam, dass Dinge, Menschen, schöne Erlebnisse nicht selbstverständlich sind, sondern ein Geschenk, das Danken lässt, dass das eigene Wohlergehen ein Anlass ist, sich auch um andere zu sorgen und mit ihnen zu teilen, dass es Unverfügbares gibt, das Menschen nicht einfach „machen“ und in der Hand haben, dass Umkehr, Neuanfang und Versöhnung die Antwort auf die eigenen Verfehlungen sind, dass die Erfahrung von Leid zum menschlichen Dasein gehört.

Religionssensible Bildung erfordert entsprechende Kommunikationsprozesse, macht es nötig, mit Kindern theologische Gespräche zu führen oder mit Hilfe anderer kreativer Methoden und Medien zu theologisieren.¹⁶ Sie fragt nach eigenen Vorstellungen (im Sinne des eingangs zitierten Beispiels: „Paul, was meinst Du denn, wo Gott sein könnte?“), fordert Präzisierungen ein („Raban, was meinst Du damit, wenn Du die Arme so ausbreitest?“), versucht möglichst viele Kinder zu integrieren, bietet Impulse zum Weiterdenken („Ein kluger Mensch hat einmal gesagt: Gott wohnt überall und nirgends.“ Versteht Ihr diesen Satz? Was haltet ihr davon?“) und Anregungen für die eigene Weiterarbeit („Versucht selbst zu malen, wo und wie Gott wohnt!“)

Religionssensible Bildung nimmt erlebte und erfahrene Religion, auch in ihrer konfessionellen Ausprägung, wahr, nimmt sie Ernst und bringt sie zur Sprache: Muslimische Kinder erzählen vom Fasten im Ramadan und dem Zuckerfest, evangelische von der Kinderkirche, die

¹⁶ Ausführlich zu Ansatz und Möglichkeit des Theologisierens: Pemsel-Maier, S.: Theologisieren mit Kindern im Elementarbereich, in: Hugoth, M. / Kaupp, A. (Hg.), Katholische Religion. Schulbuch für Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik, im Druck; dies.: Was ist und was will Kindertheologie und Kinderphilosophie in der Kita?, in: Helmchen-Menke, H. (Hg.), Mit Kindern über Gott reden. Theologisieren im Elementarbereich, Freiburg 2011, 14-17. Eine Dokumentation kindertheologischer Gespräche bieten Bucher, A. u.a. (Hg.): Mit Kindergartenkindern Gespräche führen. Beiträge der Kindertheologie zur Elementarpädagogik, Stuttgart 2008.

sie begeistert hat, katholische von der Wallfahrt, auf der sie erstmals dabei waren.

Religionssensible Bildung lässt nicht nur von Religion erzählen, sondern bezieht gelebte Religion in den Alltag ein: durch Rituale und Bräuche, durch Bilder und Symbole, durch Feiern und Feste. Dabei weiß sie um die Notwendigkeit interkulturellen und interreligiösen Lernens, um Gemeinsamkeiten zwischen den Religionen und um die Beachtung ihrer Unterschiede.

Religionssensible Bildung und Erziehung bleibt nicht auf besondere Bereiche oder Zeiten beschränkt, sondern durchdringt sämtliche Dimensionen, die im elementarpädagogischen Arbeiten eine Rolle spielen¹⁷: Raum und Zeit, Alltag und Feste, Symbole und Rituale, Körper und Sinne, Bewegung und Spiel, Erzählungen und Bilder, Beziehungen und den Umgang miteinander. Religionssensible Bildung wird sichtbar und spürbar in der Art, wie die Erzieherinnen den Kindern begegnen, wie sie den Tag gemeinsam beginnen und die Kinder verabschieden, wie Geburtstage und andere wichtige Anlässe gefeiert, wie kirchliche Festtage begangen werden, wie Räume geschmückt werden, welche Geschichten erzählt, welche Lieder gesungen werden. „Religiöse Erziehung versteht sich nicht – im Sinne einer „Kinderbibelstunde“ – als zusätzliches Angebot zu sonstigen sozialpädagogischen Aufgaben, sondern ist mit der übrigen Arbeit vielfältig verflochten und in den Gesamterziehungsauftrag des Kindergartens integriert.“¹⁸

Es spricht vieles dafür, dass bestimmte Haltungen von Kindern eher oder mindestens genauso durch implizite Erfahrungen als durch intentionale Erziehung beeinflusst werden.¹⁹ Religionssensible Bildung bedarf darum einer entsprechenden religionssensiblen Praxis. Sie lebt nicht nur vom gemeinsamen Fragen und Reflektieren, von Gesprächen und Theologisieren, von intellektueller Klärung und kognitiver Förderung, sondern vom konkreten Tun und vom Umgang miteinander. „Soziale Beziehung und religiöse Erziehung stehen in engem Bezug zueinander, denn menschliche Erfahrungen wie Angenommensein und Bejahtwerden sind in der Tiefe religiös qualifiziert.“²⁰ Ne-

¹⁷ Vgl. Scheilke / Schweitzer, *Mit Geheimnissen leben*, 13f.

¹⁸ Möller, R.: *Die religionspädagogische Ausbildung von Erzieherinnen. Bestandsaufnahme – Geschichte – Perspektiven*, Stuttgart/Berlin/Köln 2000, 250.

¹⁹ Katz, L. G. / Chard, S. S.: *Der Projekt-Ansatz*, in: Fthenakis, W. E. / Textor, M. R. (Hg.): *Pädagogische Ansätze im Kindergarten*, Weinheim 2000, 209-223.

²⁰ Möller, *Die religionspädagogische Ausbildung von Erzieherinnen*, 251.

ben die Vermittlung der Erfahrung unbedingten Erwünscht- und Anerkanntseins treten die Erfahrungen von Verlässlichkeit und Vertrauen, die Verwirklichung von ethischen Grundwerten, wie Aufrichtigkeit, Wahrhaftigkeit, Gerechtigkeit, Hilfsbereitschaft, die Förderung von Empathie und Gemeinschaftsfähigkeit, das Bemühen um konstruktive Lösung von Konflikten und anderes mehr.²¹

Ausblick und Desiderate

Eine mögliche „Schlagseite“ religionssensibler Bildung besteht darin, dass sie, in der Absicht, keine Religion zu bevorzugen, zu einer „Kaufladenpädagogik“²² mutiert, die Kindern die unterschiedlichsten religiösen Möglichkeiten ohne Differenzierung anbietet. Diese Gefahr ist gerade in interreligiösen Kontexten nicht von der Hand zu weisen. Doch sie wird insofern relativiert, als die begründete Hoffnung besteht, dass die Kita nicht der einzige Ort für die Begegnung mit Religion bleibt. Und sie ist in Kauf zu nehmen, weil Religion nicht als Abstraktum, sondern nur in Gestalt von konkreten Religionen existiert. Die Alternative wäre, Religion gar nicht zu thematisieren – und damit ist weder dem Anspruch der Religionen noch den Bedürfnissen von Kindern Genüge getan.

Auf jeden Fall besteht reichlich wissenschaftlicher Reflexionsbedarf, um die Aufgaben, Chancen und Grenzen religionssensibler Bildung und Erziehung in nichtkirchlichen Kindertagesstätten auf angemessene Weise auszuloten und sie zugleich vom Auftrag kirchlicher Einrichtungen abzugrenzen. Kommunale Kitas können und müssen in Sachen religiöser Erziehung eben gerade nicht das Gleiche leisten wie konfessionelle. Wenn mit dieser Erkenntnis Ernst gemacht wird, entlastet dies beide: kirchliche Einrichtungen vor einem befürchteten Profilverlust, kommunale vor der Überforderung. In diesem Zusammenhang ist zu überlegen, inwieweit die Unterscheidung zwischen Katechese und schulischem Religionsunterricht, die in den siebziger Jahren von entscheidender Bedeutung für die weitere Entwicklung der Religionspädagogik war, für die Differenzierung zwischen expliziter religiöser und impliziter religionssensibler Erziehung und Bildung frucht-

²¹ Nach wie vor aktuell: Mette, N.: Voraussetzungen christlicher Elementarerziehung. Vorbereitende Studien zu einer Religionspädagogik des Kleinkindalters, Düsseldorf 1983.

²² Explizit bei Hugoth, Handbuch religiöse Bildung, 194.

bar gemacht werden kann. Der Diskurs darüber hat jedenfalls erst begonnen.²³

²³ Vgl. dazu auch: Gatzweiler, W.: Zum christlichen Glauben erziehen, spirituell begleiten oder multireligiös sprachfähig machen? Religionspädagogische Ansätze heute im Konflikt, in: ders. (Hg.), „Und er stellte ein Kind in die Mitte“. Bausteine eines integrativen Bildungs- und Erziehungsverständnisses, Dokumentation der Religionspädagogischen Jahrestagung 2008, KTK 2009, 17-26; ders.: Religiöse Erziehung und Bildung in Kindertageseinrichtungen. Religionspädagogische Anfragen in: Stimmen der Zeit, 11/2011, 732-742.