



VERBAND
EVANGELISCHER
KINDERTAGESEINRICHTUNGEN
IN SCHLESWIG-HOLSTEIN E.V.

Evangelische **Kindertagesstätten**
Mit Gott groß werden.



Evangelisch-Lutherische
Kirche in Norddeutschland

ERZBISTUM  HAMBURG



Handreichung

zum Lehrplan für das Wahlpflichtfach

Religionspädagogik an den Fachschulen für Sozialpädagogik in
Schleswig-Holstein zur Erlangung der Bescheinigung des Verbandes
Evangelischer Kindertageseinrichtungen in Schleswig-Holstein e.V.
(VEK) und des Erzbistums Hamburg von Mai 2015

Impressum

Herausgeber:

Verband Evangelischer Kindertageseinrichtungen
in Schleswig-Holstein e.V. (VEK)
Lise-Meitner-Straße 6, 24768 Rendsburg
www.vek-sh.de

in Zusammenarbeit mit dem Landeskirchenamt der
Evangelisch-Lutherischen Kirche im Norden und dem
Erzbistum Hamburg.

Redaktion:

Susanne Franzen, Diakonin, Ev. Kita Rickling
Peter Gregersen, Studienleiter und Landesfachberater
für ev. Religion an berufsbildenden Schulen in SH
Thorsten Sommer, Master of Education, Dipl. Soz. Päd.,
Studienrat am Berufsbildungszentrum Dithmarschen,
Heide, Meldorf
Sonja Sterner, Religionswissenschaftlerin MA und Stu-
dienrätin Ev. Religion und Sozialpädagogik am Berufs-
bildungszentrum Dithmarschen Heide, Meldorf

Redaktionsleitung:

Maike Lauther-Pohl, Theologische Referentin für
Religionspädagogik im Verband Evangelischer Kinder-
tageseinrichtungen in Schleswig-Holstein e.V. (VEK)

Lektorat:

Karl-Otto Thordsen

Gestaltung:

Komplex Werbeagentur oHG

Bildnachweise:

Bilder Titel von links nach rechts: Maike Lauther-Pohl,
Franziska Schubert-Suffrian, Jonna Lauther;
Seiten 8–9, 28, 36, 37, 59, 63, 64–65, 87: Franziska
Schubert-Suffrian; Seiten 29, 41, 81, 86, 97, 102, 111:
Maike Lauther-Pohl; Seite 32: Thorsten Sommer; Seite
34: Jonna Lauther; Seite 90: Peter Gregersen; Seite 99:
Viktoria Pisall; Seiten 18–19: www.shutterstock.com

Wir danken herzlich dem Redaktionskreis und allen
Beteiligten für die intensive und kompetente Zusam-
menarbeit!

September 2020



Inhalt

Einführung

Was Sie von dieser Handreichung erwarten können 4

Kapitel 1

10 Gründe, warum Religion in der Ausbildung zur/m Erzieher*in und zur/m Heilerziehungspfleger*in eine Rolle spielen muss 5

Kapitel 2

Zum Verständnis des Wahlpflichtfaches Religionspädagogik an den Fachschulen für Sozialpädagogik 7

Kapitel 3

Die Querschnittsdimensionen durch die Kompetenzfelder 10

Kapitel 4

Lernsituationen, Methoden und Hintergrundinformationen für die neun Kompetenzfelder 13

■ Kompetenzfeld 1 Die eigene religiöse Sozialisation klären 13

■ Kompetenzfeld 2 Religiöse Dimensionen erschließen 17

■ Kompetenzfeld 3 Von Gott reden können 29

■ Kompetenzfeld 4 Biblische Geschichten erschließen 36

■ Kompetenzfeld 5 Religion im Alltag gestalten 45

■ Kompetenzfeld 6 Mit Kirchräumen und Formen des Gemeindelebens vertraut sein 58

■ Kompetenzfeld 7 Mit existenziellen Fragen kompetent umgehen 69

■ Kompetenzfeld 8 Profile konfessioneller Einrichtungen bedenken 86

■ Kompetenzfeld 9 Begegnungen von Religionen und Weltanschauungen gestalten 98

Weitere Materialien und Hinweise 110

Einführung – Was Sie von dieser Handreichung erwarten können

Die Handreichung schließt sich direkt an den **Lehrplan für das Wahlpflichtfach Religionspädagogik an den Fachschulen für Sozialpädagogik in Schleswig-Holstein zur Erlangung der Bescheinigung des Verbandes Evangelischer Kindertageseinrichtungen in Schleswig-Holstein e.V. (VEK) und des Erzbistums Hamburg von Mai 2015** an.

Die beschriebenen neun Kompetenzfelder verstehen sich dabei weder in chronologischer Reihenfolge noch haben sie Anspruch auf Vollständigkeit. Zugleich verschränken sich naturgegebenmaßen die Themen quer zu den Kompetenzfeldern miteinander. Deshalb ist diese Handreichung eine Einladung, kreativ und dynamisch Angebote für die Unterrichtsgestaltung auszuwählen, zu verändern, dem Adressat*innenkreis und dem eigenen Stil anzupassen.

Vorangestellt finden Sie **10 Gründe, warum Religion in der Ausbildung zur/m Erzieher*in und zur/m Heilerziehungspfleger*in eine Rolle spielen muss**. Viel wichtiger aber: die Aussagen von Schüler*innen dazu.

Damit Sie einschätzen können, auf welcher Grundlage die Sammlung der Anregungen in dieser Handreichung beruht, haben wir das **Verständnis des Wahlpflichtfaches Religionspädagogik an den Fachschulen für Sozialpädagogik** benannt, das den Redaktionskreis in der Erstellung dieser Arbeitshilfe begleitet hat.

In den **Querschnittsdimensionen** finden Sie anschließend die Dimensionen aufgeführt, die mit den Impulsen der Handreichung im Lerngeschehen berührt werden.

Zu jedem der Kompetenzfelder bietet diese Handreichung eine **Lernsituation** für die selbsttätige Arbeit der Schüler*innen an, anhand der sich die Lernenden die Thematik erschließen können. Dabei können sie von ihren eigenen Kompetenzen ausgehen und sie auf den Praxisbereich hin weiterentwickeln; im Austausch

profitieren sie von dem gemeinsamen Wissen. Vorausgehend finden Sie grundsätzliche Überlegungen zum Arbeiten mit Lernsituationen.

Die Arbeit mit den Lernsituationen kann von weiteren Möglichkeiten der Annäherung an die Kompetenzfelder begleitet werden. Dazu haben wir eine Auswahl an **begleitenden Methoden** zusammengestellt. Sowohl die persönliche Auseinandersetzung als auch der doppelte Theorie-Praxis-Transfer stehen dabei im Vordergrund. Natürlich ist diese Sammlung nur exemplarisch zu sehen.

Zusätzlich bietet die Handreichung eine kleine Auswahl an **Hintergrundinformationen**, die die Arbeit in den Kompetenzfeldern unterstützen können. Die vertiefenden Texte und Methoden bilden hierbei einen Ideenpool. Teilweise ergänzen sie Aspekte zur Lernsituation, teilweise führen sie Themen aus der Lernsituation weiter aus, teilweise bieten sie zusätzliche Anregungen. Sie leuchten weder das Kompetenzfeld gänzlich aus, noch führen sie zwingend zur Lernsituation hin. Sie sind exemplarisch zur Auswahl zu verstehen und ergänzungsbedürftig.

Die Handreichung möchte dazu verlocken, Klärung und Schärfung gegenüber der je eigenen Haltung zu Religion und religiösen Dimensionen anzuregen. Nicht rezepthafte Aneignung, sondern personen- und erfahrungsbezogenes religionspädagogisches Arbeiten steht im Mittelpunkt. Räume für eigene Fragen können eröffnet, Erfahrungen und Kompetenzen der Schüler*innen wertgeschätzt und genutzt werden.

Die Handreichung will Lehrkräften im Wahlpflichtfach Religionspädagogik Unterstützung darin geben, religionspädagogische Kompetenzentwicklung zu fördern und Orientierung und Ideen zur Realisierung des sechsten Bildungsbereichs „Ethik, Religion und Philosophie“ anzubieten.

1. 10 Gründe, warum Religion in der Ausbildung zur*m Erzieher*in und zur*m Heilerziehungspfleger*in eine Rolle spielen muss

1. Artikel 14 der UN-Kinderrechtskonventionen von 1989 sichert Kindern Religionsfreiheit zu.¹ Auch Artikel 27 fordert das Recht jedes Kindes auf einen seiner spirituellen Entwicklung angemessenen Lebensstandard ein – zumindest im Englischen Originaltext, in dem „spiritual“ zu lesen ist, was im Deutschen verkürzt mit „seelisch“ übersetzt wurde.² Die UN-Kinderrechtskonventionen machen somit zur Pflicht, Kindern und Jugendlichen die Begegnung mit Religionen zu ermöglichen. Damit gehört der Zugang zu Religion und Religionen in jedes pädagogische Konzept hinein.
2. „Zur Bildungsarbeit von Kindertageseinrichtungen gehört es, alle Lebensbezüge, Erfahrungen und Interessen, denen Kinder begegnen, aufzugreifen und einzubeziehen. Hierunter fallen auch Erfahrungen, die Kinder mit Religion machen“.³ Auf den Punkt gebracht bedeutet diese Aussage aus der Handreichung zu den Bildungsleitlinien des Landes Schleswig-Holstein: Religion muss vorkommen, weil es Religion gibt. Weil Kinder mit religiösen Bezügen da sind, muss Religion auch in der Bildungsarbeit vorkommen.
3. Die Bildungsempfehlungen des Landes SH beschreiben Ethik, Religion und Philosophie als sechsten Bildungsbereich und somit als grundlegenden Teil des Bildungsauftrags.⁴ Erzieher*innen und Heilerziehungspfleger*innen müssen ihn so umsetzen können, dass sich Kinder aller Religionen angesprochen fühlen können.
4. Kinder haben religiöse Bedürfnisse. Sie fragen nach Sinn und Handlungsgrundlagen und suchen nach Orientierung, an die sie sich „festmachen“ können (lateinisch: religare). Erzieher*innen und Heilerziehungspfleger*innen müssen mit den ethischen, religiösen und philosophischen Fragen von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen vertraut sein. Sie müssen um die unterschiedlichen soziokulturellen und religiösen Hintergründe der Kinder und Jugendlichen und ihrer Familien wissen.
5. Religion und Religionen gehören zum kulturellen Umfeld, in das Kinder und Jugendliche hineinwachsen. Sie erleben religiöse Symbole, Festtage, sakrale Räume und christlich geprägte Wertvorstellungen in der Gesellschaft. Sie sind Bestandteile unserer jüdisch-christlich – und immer mehr auch multireligiös – geprägten gesellschaftlichen Wirklichkeit. Kinder brauchen Unterstützung darin, sie zu verstehen und eine eigene Haltung dazu zu entwickeln.
6. Pädagogische Fachkräfte mit religiöser Kompetenz fördern bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen Allgemeinbildung und individuelle Persönlichkeitsentwicklung. Religiöse Bildung kann in erheblichem Maß das Selbstwertgefühl stärken und zur Entwicklung des eigenen Menschenbildes beitragen. Das Nachdenken über die eigenen Fragen nach dem Sinn des Lebens braucht Anregungen von außen, Offenheit und einfühlsame Gesprächspartner*innen, so dass eigene Antwortversuche gelingen können.
7. Viele Eltern wünschen sich Unterstützung bei der religiösen Erziehung ihrer Kinder. Pädagogische Fachkräfte können religiöse Bildungspartner*innen der Eltern werden und brauchen zugleich das Bewusstsein, Eltern die Verantwortung für die religiöse Begleitung ihrer Kinder nicht gänzlich abzunehmen.
8. Religiöse Bildung und interreligiöse Arbeit – und damit die Ermöglichung für alle, ihren Glauben als

¹ Vgl. www.unicef.de/informieren/ueber-uns/fuer-kinderrechte/un-kinderrechtskonvention [Zugriff 2.10.2019].

² Vgl. www.unicef.org.uk/what-we-do/un-convention-child-rights [Zugriff 2.10.2019].

³ Vgl. Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein: Erfolgreich starten. Handreichung für Ethik, Religion und Philosophie in Kindertageseinrichtungen, S. 19.

⁴ Vgl. Ministerium für Bildung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hg.): Erfolgreich starten. Leitlinien zum Bildungsauftrag in Kindertagesstätten. Kiel 3. Aufl. 2009

Element der eigenen Identität zu leben – sind als Teilbereich von Inklusion zu verstehen. Der Umgang mit Religiosität und unterschiedlichen Religionen in Gruppen von Kindern, Jugendlichen und Familien ist untrennbar mit der Umsetzung des Inklusionsgedankens verbunden.

9. Das Besondere am Bildungsbereich Ethik, Religion und Philosophie ist die hohe Anforderung an die persönliche Kompetenz der pädagogischen Fachkraft. Die Themen betreffen auch immer die eigene Person und fordern ein hohes Maß an Selbstreflexion, Sensibilität und Rollenklärung. Von der Haltung der Fachkraft und ihrer Beziehung zur Gruppe wie zum einzelnen Kind hängt es wesentlich ab, ob die religiöse Dimension des Lebens Raum bekommt und erfahrbar wird. In einer multikulturellen und multi-religiösen Gesellschaft kann Dialog und Akzeptanz dann gelingen, wenn der eigene Standpunkt und die eigene Identität reflektiert werden.

10. Religionen haben Anteil an Entwicklung und Weitergabe von Werten in einer Gesellschaft. Verantwortliche Beschäftigung mit Religion und Religionen in der Ausbildung kann durch ihre Tendenz zum Innehalten und zu kritischer Selbstreflexion einen Beitrag dazu leisten, die Dauerbeanspruchung des Menschen in der Leistungs- und Erlebnisgesellschaft in Frage zu stellen. Insofern können Erzieher*innen und Heilerziehungspfleger*innen mit religiösen Kompetenzen gemeinwesenorientiert einen Beitrag für die Gesellschaft leisten.

Antworten von Schüler*innen einer Fachschule für Sozialpädagogik:

Warum sollte in der Ausbildung von Erzieher*innen „religiöse Kompetenz“ vermittelt werden?

Weil ich Antwort geben können muss auf Fragen wie „Wo wohnt Gott?“

Weil es darum geht, den Jugendlichen das Thema Religion näher zu bringen, in „einfacher Sprache“, ohne „Bewertung“.

Weil man die Selbstsicherheit braucht, praktische Einheiten durchzuführen und Selbstkompetenz, religiöse Inhalte rüber zu bringen.

Weil Grundwissen über Religion notwendig ist.

Weil es wichtig ist, über die verschiedenen Religionen Bescheid zu wissen und ihre Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu kennen.

Religion gehört in die Institutionen, weil es Religion gibt.

Weil Methodik, Didaktik, z.B. Wissen um Performative Didaktik, vielfältige Darstellungsmöglichkeiten, Umgang mit Symbolen wichtig sind.

Um Offenheit Andersdenkenden gegenüber zu erreichen.

Weil es wichtig ist, über die Vermittlung von Werten und Normen Möglichkeiten zur Entscheidung zu geben.

2. Zum Verständnis des Wahlpflichtfaches Religionspädagogik an den Fachschulen für Sozialpädagogik

Definition von Religionspädagogik

Religionspädagogik versteht sich als eine auf Religion und Religionen bezogene wissenschaftliche Theorie von Erziehung und Bildung, Sozialisation, Lehren und Lernen. Sie bezieht sich auf verschiedene Lernorte wie z.B. Familie, Kindertageseinrichtung, Schule, kirchliche Jugendarbeit, kirchliche Erwachsenenbildung, Öffentlichkeit.

Religionspädagogik ist als Teildisziplin der praktischen Theologie einzuordnen mit engem Bezug zu Pädagogik, Sozialwissenschaften und Psychologie.

Zum Charakter des Wahlpflichtfaches Religionspädagogik

Das Wahlpflichtfach orientiert sich an der aktuellen Lehrplangestaltung der Fachschulen für Sozialpädagogik und Fachschulen für Heilerziehungspflege in Schleswig-Holstein. Es arbeitet mit Lernsituationen.

Das Wahlpflichtfach ist darauf ausgerichtet, den Absolventinnen und Absolventen religionspädagogische Kompetenzen zu ermöglichen. Es setzt an didaktischen Umsetzungsfragen aus dem praktischen Arbeitsfeld von Erzieherinnen und Erziehern an und bereitet Absolventinnen und Absolventen auf die religionspädagogische Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen vor. Die religionspädagogischen und theologischen Themen werden immer aus der Perspektive der pädagogischen Fachkraft im Sinne der doppelten Vermittlungspraxis betrachtet. Es versteht sich kompetenz- und handlungsorientiert. Zugleich bietet es Grundinformationen.

Das Wahlpflichtfach Religionspädagogik an Fachschulen für Sozialpädagogik und Fachschulen für Heilerziehungspflege qualifiziert Schülerinnen und Schüler in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern Aspekte religiöser und ethischer Bildung und Erziehung aktiv zu gestalten. Es ermöglicht ihnen, religionspädagogisches Fachwissen und religionspädagogisches Methodenwissen zu erlangen, sich aufgrund stetiger Reflexion mit ihrem persönlichen Glauben und theologischem Fachwissen auseinanderzusetzen und eigene religiöse Standpunkte zu finden.

Christlicher Lehrplan – offen für alle

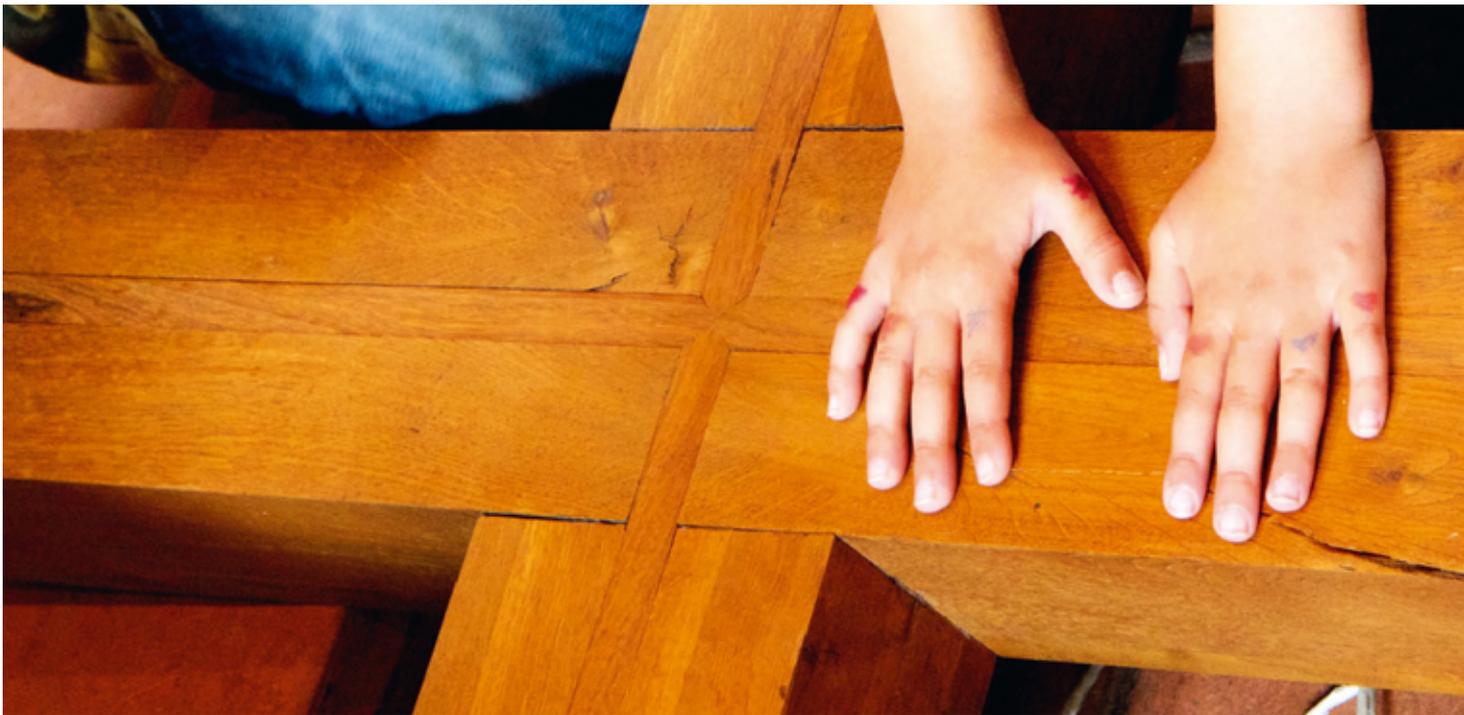
Die Handreichung ergänzt den Lehrplan für Religionspädagogik zur Erlangung der Bescheinigung des Verbandes Evangelischer Kindertageseinrichtungen in Schleswig-Holstein e. V. (VEK) und des Erzbistums Hamburg. Er ist ein christlicher, ökumenisch gestalteter Lehrplan. Natürlich müssen die Schülerinnen und Schüler nicht konfessionell gebunden sein, die am Wahlpflichtfach Religionspädagogik teilnehmen. Verschiedene religiöse Verwurzelungen, z.B. auch im islamischen Glauben, erweitern auf gute Weise das Diskussionspektrum und die Blickrichtungen und können zu einer weiteren Kompetenz der Schülerinnen und Schüler beitragen.

Zum Verhältnis von religiöser und religionspädagogischer Kompetenz

Um religionspädagogisch in einem Praxisfeld zu arbeiten, bedarf es **religiöser Kompetenz**.

Die vier Dimensionen der religiösen Kompetenz

- Die Absolventinnen und Absolventen sind aufmerksam dafür, dass die religiöse Dimension zum Menschen dazu gehört – sei es in christlicher, muslimischer oder anders geprägter Ausrichtung. Sie nehmen wahr und ernst, dass Religion in pädagogischen Prozessen unter Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen eine Rolle spielen kann.
- Sie können aktiv damit umgehen, dass religiöse Bedürfnisse, die Suche nach Orientierung und Sinnfragen zum Menschen, zur Entwicklung, zur Identität dazugehören und Raum und Angebote brauchen.
- Sie reflektieren die eigenen religiösen Prägungen.
- Sie erkennen an, dass Würde, Wertschätzung, Freiheit als Maßstab für religiöse Angebote und Raum von religiösen Bezügen zu verstehen sind; sie achten darauf, dass es Ausdrucksformen von Glaube und innerer Überzeugtheit gibt, die nicht mit der Grundlage der Verfassung zu vereinbaren sind und Freiheit und Menschenwürde entgegenstehen können.



Religionspädagogische Kompetenzen ermöglichen es über die – im „Lehrplan für die Fachschule, Fachrichtung Sozialpädagogik, Ausbildungsgang Erzieherin/Erzieher“ von 2013 an vielen Stellen angedachte – religiöse Kompetenz hinaus, mit Religion und religiösen Bedürfnissen von Menschen aktiv umzugehen, sie als Dimension im Alltag ernst zu nehmen und dafür Angebote für Kinder, Jugendliche und Erwachsene zu gestalten.

Der persönliche Bezug

Jede Beschäftigung mit Religion und Religionen beginnt mit sich selbst. Die Absolvent*innen sind in dem Wahlpflichtfach Religionspädagogik durchgängig aufgefordert, eigene Erfahrungen und Begegnungen als Ausgangspunkt zu nehmen, über die eigene religiöse Sozialisation zu reflektieren, neue Entdeckungen zu machen und einen persönlichen Standpunkt zu beziehen.

Das Wahlpflichtfach zielt darauf, den eigenen Glauben sowie Zweifel, Anfragen, Suchbewegungen zur Sprache zu bringen.

Zum Verhältnis von theologischem Grundlagenwissen und Religionspädagogik

Das Wahlpflichtfach Religionspädagogik steht vor einer doppelten Herausforderung: Die in der Gesellschaft abnehmende religiöse Sozialisation führt dazu, dass religiöses Grundlagenwissen nicht mehr vorausgesetzt werden kann. Dieser Prozess ist natürlich nicht den Schülerinnen und Schülern anzulasten. Gleichzeitig gibt es in der Ausbildung zur Erzieher*in in Schleswig-Holstein keinen Religionsunterricht, der theologisches Grundlagen ermöglichen könnte.

Das Wahlpflichtfach Religionspädagogik kann nun nicht das Fach Religion ersetzen. Und zugleich muss es wesentliche theologische Inhalte thematisieren, damit Schülerinnen und Schüler sich überhaupt mit ihnen auseinandersetzen und eine eigene Haltung bilden können.

Diese Handreichung bietet deshalb exemplarisch konzentrierte Zusammenfassungen theologischer Kernthemen und verweist darüber hinaus auf Literatur. Die Lehrkraft ist damit herausgefordert, im Rahmen von kompetenzorientierten Lernen den Zugang zu theologischem Fachwissen zu ermöglichen.

Die drei Ebenen theologisches Grundlagenwissen, religiöse Kompetenz und religionspädagogische Kompetenz stehen dabei nicht in einem linearen Verhältnis, sondern bedingen einander und ergänzen zugleich einander in einem dynamischen Prozess.





Das Verhältnis der neun Kompetenzfelder zueinander

Schülerinnen und Schüler erlangen Kompetenzen in neun Kompetenzfeldern. Diese müssen nicht hintereinander abgearbeitet werden. Obwohl sie in keiner inhaltlichen Reihenfolge stehen, bilden allerdings manche Themen Voraussetzungen für andere. Die Lehrkraft muss frei entscheiden, wie viel Zeit in welchem Kompetenzfeld in welcher Reihenfolge genutzt wird. Gleichzeitig sind die Inhalte der Kompetenzfelder naturgemäß miteinander verwoben und können auch kombiniert erörtert werden.

Alle neun Kompetenzfelder sind bedeutsam, ein Minimalanspruch soll hier nicht formuliert werden.

Grundlagen der Didaktik und die Haltung der Lehrkraft

Die Ausgestaltung zeitgemäßer Lehr-Lernsettings hat sich in den vergangenen Jahren stark gewandelt und zielt insbesondere im Bereich der beruflichen Bildung auf den Erwerb einer beruflichen Handlungskompetenz als Einheit von Wissen und Können. Die Enzwicklung

der beruflichen Handlungskompetenz wird in einem entwicklungsorientierten Lernprozess in Verbindung mit reflektierten berufspraktischen Erfahrungen erworben (vgl. Lehrplan für die Fachschule, Fachrichtung Sozialpädagogik, 2013).

Die Grundlage der Planung und Durchführung des Unterrichts ist ein konstruktivistisches Verständnis von Lernprozessen, welches verschiedenen Prozessmerkmalen folgt.

Zum einen ist Lernen stets ein aktiver Prozess und es sollte daher immer auf die aktive Beteiligung der Lernenden abgezielt werden. Zum anderen sollte die Lehrkraft die Selbststeuerung der Lernenden unterstützen und auf den bereits vorhandenen Kenntnissen und Fähigkeiten aufbauen. Zudem erfordert der Erwerb einer religionspädagogischen Handlungskompetenz einen handlungsorientierten Unterricht, welcher das Lernen in vollständigen Handlungsvollzügen ermöglicht. Daher ist der Ausgangspunkt stets eine konkrete berufliche Handlungssituation (Lernsituationen) (Lehrplan für die Fachschule, Fachrichtung Sozialpädagogik, 2013).

Ein solcher Unterricht erfordert einen Perspektivwechsel, der den Blick auf die Haltung der Lehrkraft lenkt. Lehrkräfte müssen ein ernsthaftes Interesse an den Vorstellungen und den entsprechenden Vorerfahrungen der Lernenden haben. Hierbei ist es wichtig, dass die Lehrkraft über die hierfür notwendigen Wahrnehmungskompetenzen verfügt. Das genaue Hinsehen und Hinhören ermöglicht und eröffnet erst ein Kommunikationsfeld zwischen der jeweiligen Lerngruppe und der Lehrkraft (vgl. Voß, 2002). Hierdurch wird zudem ermöglicht, dass die Lehrkraft die individuellen Potentiale der Lernenden erkennen und fördern kann. Eine wertschätzende und somit lernförderliche Haltung der Lehrkraft bestimmen insbesondere im Wahlpflichtfach *Religionspädagogik* die Kompetenzentwicklung der Lernenden. Es ist wichtig, dass die Lehrkraft auch im Rahmen des Unterrichts als Person für die Lerngruppe erlebbar wird und die jeweiligen eigenen Überzeugungen zur Diskussion stellt. Auch die Anerkennung aller der Unterschiedlichkeit in Bezug auf die Mitglieder der Lerngruppe ist ganz wesentlich für den Prozess des Kompetenzerwerbs (vgl. Peter, 2018).

Quellen:

Ministerium für Bildung und Wissenschaft des Landes Schleswig-Holstein: Lehrplan für die Fachschule. Fachrichtung Sozialpädagogik, Ausbildungsgang Erzieherin/Erzieher. Kiel 2013. Online unter: <https://lehrplan.lernnetz.de/index.php?wahl=191> [letzter Zugriff: 10.03.2020]

Peter, Dietmar: Haltung! Plädoyer für die Arbeit am Selbst in der Lehrerbildung. In: Loccumer Pelikan, Ausgabe 01/2018, S.16-22. Online unter: https://www.rpi-loccum.de/material/pelikan/pe11-18/1-18_peter [letzter Zugriff: 12.03.2020]

Voss, Reinhard (Hrsg.): Die Schule neu erfinden. Systemisch-konstruktivistische Annäherungen an Schule und Pädagogik. Hermann Luchterhand Verlag, Neuwied 2002.

3. Die Querschnittsdimensionen durch die Kompetenzfelder

Weitere Querschnittsdimensionen

Neben der Kompetenzorientierung als grundlegender Ansatz bestimmen folgende andere Ausrichtungen den Charakter des Wahlpflichtfaches Religionspädagogik:

Adressatenorientierung anwenden

Der Lehrplan versteht sich adressatenorientiert: Im Blick sind Kindern von 0 bis 3 Jahren, Kinder im Elementaralter, im Grundschulalter, Jugendliche, Erwachsene in kirchlichen/diakonischen sowie in nicht-kirchlichen Einrichtungen mit den ihnen eigenen Bedürfnissen.

Jüdisch-christliches Menschenbild zu Grunde legen

Ein Menschenbild in jüdisch-christlicher Tradition bestimmt die Grundhaltung für das Wahlpflichtfach Religionspädagogik. Wertschätzung der Teilnehmenden, Bezug auf die christlichen Grundlagen – z.B. Einzigartigkeit und Vielfalt als Reichtum, Geschöpflichkeit des Menschen in Freiheit und Verantwortung, Annahme und Nächstenliebe, Fehlerfreundlichkeit und Vergebungsgedanke, Leben aus der Auferstehungshoffnung als Geschenk Gottes, Engagement für Gerechtigkeit und gegen Ausgrenzungen, Spiritualität als Dimension des Lebens u.v.a. – sowie Freiwilligkeit sind Ausgangspunkt und Ziel des Arbeitens.

Inklusiv denken

Durch alle Themenbereiche ziehen sich der Gedanke und die Haltung der Inklusion.

Theologische Perspektiven ernstnehmen

Die Perspektiven des jüdisch-christlichen und des interreligiösen Dialogs, Erkenntnisse aus der feministischen Theologie sowie der historisch-kritischen Bibelwissenschaft bilden die Grundlage der Arbeit.

Eigene Haltung und persönliche Erfahrungen stärken

Der Lehrplan zielt auf Klärung und Schärfung gegenüber der je eigenen Haltung zu Religion und religiösen Dimensionen. Nicht rezepthafte Aneignung, sondern personen- und erfahrungsbezogenes religionspädagogisches Arbeiten steht im Mittelpunkt. Rituale und Methoden, Lieder und Gebete werden z.B. im Rahmen von performativer Didaktik auf der Erlebnisebene persönlich erfahren und reflektiert.

Räume für eigene Fragen eröffnen

Es ist empfehlenswert, innerhalb der religionspädagogischen Kompetenzfelder eng am Bedarf der Schülerinnen und Schüler zu arbeiten, um Räume für eigene Fragen zu bieten.

In der doppelten Vermittlungspraxis arbeiten

- Vermittlung von Methodenpraxis durchzieht die gesamte Arbeit. Unterschiedliche religionspädagogische Methoden und Ansätze werden vermittelt, z.B. freies Erzählen
- Erzählen mit Figuren, Gegenständen, Bodenbildern und anderen
- Ganzheitliches und kreatives Gestalten biblischer Geschichten
- Religionspädagogisches Arbeiten mit Krippenkindern
- Ansatz des Theologisierens mit Kindern
- Zu empfehlen ist auch ein erstes Kennenlernen von Ansätzen, die weitere Ausbildung erfordern, z.B. Godly Play, Bibliolog

Vernetzungen nutzen

Der Lehrplan versteht sich als Anregung und Ermunterung, ganzheitlich und kreativ Religionspädagogik zu erschließen. Er motiviert einerseits den schulischen Rahmen für fächerübergreifendes Lernen, Verblockungen, Exkursionen, Praktika zu nutzen und andererseits Kontakte zu Praxisfeldern der Religionspädagogik wie z.B. konfessionelle Kitas, kirchliche Kinder- und Jugendgruppen, Konfirmationsunterricht etc. zur Erprobung von eigenen religionspädagogischen Angeboten vor Ort aufzubauen und zu nutzen.

Die Arbeit mit Lernsituationen im Wahlpflichtfach Religionspädagogik

Seit der flächendeckenden Einführung des Lernfeldkonzepts im Bereich der beruflichen Bildung haben sich relevante Änderungen in der Planung von Lehr- Lernarrangements ergeben. Diese Veränderungen im Rahmen der Bildungsgangsgestaltung an den Fachschulen für Sozialpädagogik haben dazu geführt, dass der Unterricht nicht mehr an den einzelnen Fächern ausgerichtet wird, sondern in fächerübergreifenden Lernsituationen.

Ausgangspunkt bei der Arbeit mit Lernsituationen ist immer eine konkrete berufliche Handlungssituation, welche didaktisch aufbereitet wurde und die Lernenden vor ein Handlungsproblem stellt. Bei der Erschließung möglicher Lern- bzw. Handlungssituationen ist stets darauf zu achten, dass die Lernvoraussetzungen der Schüler*innen berücksichtigt werden. Folgende Fragen können hierbei eine gute Arbeitshilfe sein:

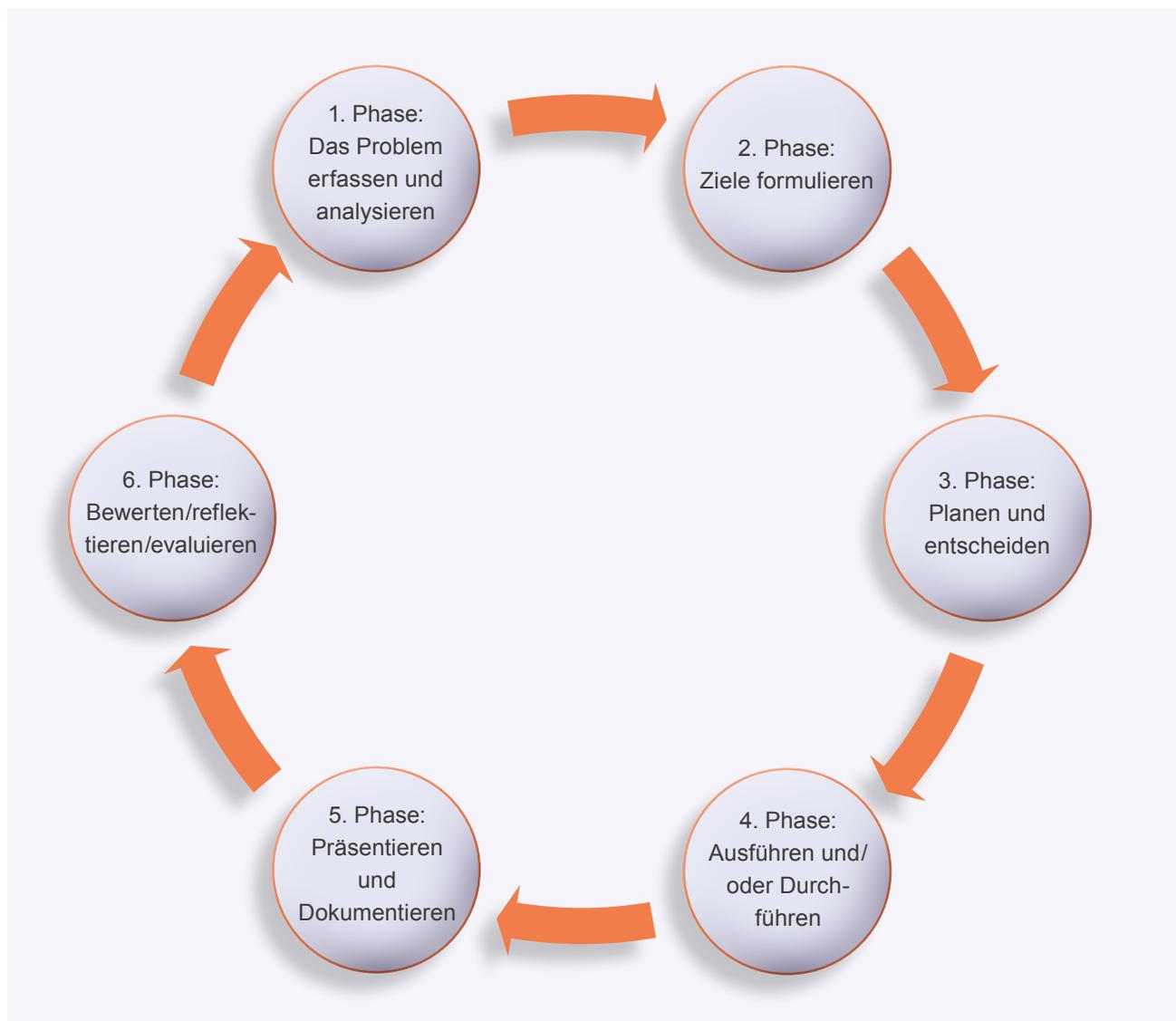
- Wird die Handlungssituation als beruflich relevant und motivierend erlebt?
- Wird die berufliche Problemstellung verstanden und kann sie mit den bisher erworbenen Wissensbeständen bearbeitet werden?

Grundsätzlich soll durch den Unterricht mit Lernsituationen ein höherer Praxisbezug hergestellt und die Übernahme von Verantwortung für den je eigenen Lernprozess der Schüler*innen gestärkt werden. Darüber hinaus soll durch die unterrichtliche Auseinandersetzung

mit Lernsituationen die Kooperationsfähigkeit und die gemeinsame Arbeit in Teams gefördert werden (vgl. Küls, 2010, S. 123).

Auch der Lehrplan für das Wahlpflichtfach Religionspädagogik an den Fachschulen für Sozialpädagogik in Schleswig-Holstein orientiert sich an dem Lernfeldkonzept und arbeitet mit entsprechenden Lernsituationen. Die in der Handreichung enthaltenen Lernsituationen mit den jeweiligen Situationsbeschreibungen sind als exemplarische Möglichkeiten zu verstehen und bieten in diesem Zusammenhang eine Orientierung hinsichtlich der didaktischen Ausgestaltung der einzelnen Kompetenzfelder.

Je nach Art bzw. lernsystematischer Ausrichtung der jeweiligen Lernsituation werden die fachlichen Inhalte in der Regel selbstständig durch die Schüler*innen erarbeitet. Hierbei bietet sich zur Strukturierung das Modell der vollständigen Handlung an.



Quelle: Eigene Darstellung

Exemplarisch wird im Folgenden die Lernsituation zu dem Kompetenzfeld 1 „Die eigene religiöse Sozialisa-

tion klären“ in Bezug auf die Elemente des Modells der vollständigen Handlung aufgezeigt.

| Lernsituation zu dem Kompetenzfeld 1 | | |
|---|--|--|
| Phase | Inhalte und Aktivitäten | Methodische Möglichkeiten |
| 1. Das Problem erfassen und analysieren | <ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsames Lesen der Lernsituation • Analyse des Problems bzw. der Aufgabe: <ul style="list-style-type: none"> » Jörg hat große Probleme mit den religiösen Fragestellungen der Kinder » Mangelnde Reflexion in Bezug auf die Themen „Glaube und Religion“ in der eigenen Biografie » Professionelle Wahrnehmung des Bildungsauftrags im Bereich der Elementarpädagogik • Recherche zum Thema/Informationsquellen erfassen: <ul style="list-style-type: none"> » Was hat die eigene Biografie mit der religiösen Erziehung zu tun? » Welche Auswirkungen hat eine mangelnde Reflexivität in Bezug auf religiöse Fragestellungen in Bezug auf die Erfüllung des Bildungsauftrags? <p>etc.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Kartenabfrage • Internet- und Fachliteraturrecherche • Leittexte einsetzen |
| 2. Ziele formulieren | <ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsame Klärung der Ziele und Anforderungen: <ul style="list-style-type: none"> » Reflexion der eigenen religiösen Sozialisation » Möglichkeiten der religionspädagogischen Begleitung von Kindern kennenlernen » Entwicklung eigener religiöser Standpunkte » Verstehen des religiösen Bildungsauftrags in Kindertagesstätten | <ul style="list-style-type: none"> • Mindmapping • Brainstorming • Concept-Maps |
| 3. Planen und entscheiden | <ul style="list-style-type: none"> • Festlegung der einzelnen Arbeitsschritte: <ul style="list-style-type: none"> » Systematisches Vorgehen klären » Aufgabenverteilung » Klärung des Bedarfs an Zeit, Material etc. » Gemeinsame Bewertung der Lösungsvorschläge | <ul style="list-style-type: none"> • Maßnahmeplan • Übersichten |
| 4. Ausführen und/oder Durchführen | <ul style="list-style-type: none"> • Handlungen bzw. Vorhaben durchführen <ul style="list-style-type: none"> » Die verschiedenen Gruppen erarbeiten die jeweiligen Themenbereiche bzw. Fragestellungen » Die Lehrkraft begleitet die Gruppen aktiv » Die Lehrkraft gibt theoretischen Input und stellt Methoden zur Wahl » Ergebnisse werden zusammengestellt und Präsentationen werden vorbereitet. etc. | <ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Gemeinsamer Unterricht • Praktische Übungen |
| 5. Präsentieren und Dokumentieren | <ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsergebnisse werden durch die Gruppen präsentiert • Handout o.ä. werden ausgegeben | <ul style="list-style-type: none"> • Einzelberichte • Gruppenpräsentationen • Handouts |
| 6. Bewerten/reflektieren/evaluieren | <ul style="list-style-type: none"> • Die Arbeitsergebnisse werden ausgewertet <ul style="list-style-type: none"> » Gemeinsam die Lösungen bewerten » Alternativen entwickeln bzw. durchdenken » Weitere Vorgehensweisen bzw. Themengebiete erschließen • Bewertung in Form einer Leistungsmessung | <ul style="list-style-type: none"> • Online Feedback • Zielscheibe • Auswertende Berichte |

4. Lernsituationen, Methoden und Hintergrundinformationen für die neun Kompetenzfelder

Kompetenzfeld 1

Die eigene religiöse Sozialisation klären

Die Absolventinnen und Absolventen setzen sich mit ihrer eigenen religiösen Sozialisation auseinander. Sie nehmen religiöse Dimensionen in ihrem Leben wahr und reflektieren sie. Sie arbeiten biografisch, beschäftigen sich mit der eigenen Haltung, entwickeln eigene religiöse Standpunkte und sind darüber auskunfts- und dialogfähig.

Einführung

Die Schüler*innen beginnen ihre religionspädagogische Grundqualifizierung im Rahmen der Fachschul Ausbildung nicht als tabula rasa. Vielmehr verfügen sie bereits über biografisch verbundene religiöse/spirituelle Erfahrungen aus der Herkunftsfamilie, der peer-group und aus der vorangegangenen Schulzeit. Da die religiöse Begleitung von Kindern auch immer die biografischen Voraussetzungen der pädagogischen Fachkräfte berühren und die jeweiligen Interaktionsprozesse innerhalb der religionspädagogischen Praxis mitbeeinflussen, müssen diese Voraussetzungen der eigenen Biografie wahrgenommen und reflektiert werden.

Insbesondere in Bezug auf den Bereich der Religionspädagogik spielt die eigene religiöse Sozialisation eine große Rolle, da diese Erfahrungen, ob nun positiv oder negativ, das religionspädagogische Handeln bewusst oder unbewusst beeinflussen. Darüber hinaus ist ein*e Erzieher*in immer als ganze Person in Bezug auf die religiöse Begleitung der Kinder und Jugendlichen involviert. Die jeweils ganz persönlichen Ansichten und Standpunkte spielen somit stets eine große Rolle. Zudem merken Kinder und Jugendliche meist sehr schnell, wann Erwachsene authentisch kommunizie-

ren. Allein von diesem Hintergrund aus betrachtet ist es überaus lohnend, die Aufmerksamkeit zunächst auf sich selbst als Erziehungsperson zu richten und die eigene Ausgangslage bzw. die eigene Haltung zu Religion und Glauben zu erkunden. Darüber hinaus gehört es zum (religions-) pädagogischen Selbstverständnis dazu, dass die eigene Biografie nicht zum Hindernis für die anvertrauten Kinder und Jugendlichen werden darf.

In Rahmen der biografischen Selbstreflexion kann es keinesfalls darum gehen, alle Glaubenszweifel und alle kritischen Anfragen an den Themenbereich Religion „aufzulösen“. Zudem kann in diesem Zusammenhang auch nicht das Ziel verfolgt werden, eine Antwort auf alle religiösen Fragen der Kinder und Jugendliche geben zu können. Vielmehr geht es darum, dass die Schüler*innen eine Achtsamkeit im Hinblick auf die religiöse Dimension des Lebens entwickeln und eine offene, dialogische Grundhaltung einnehmen können.

Vor diesem Hintergrund setzen sich die Schüler*innen in diesem Kompetenzfeld mit ihrer eigenen religiösen Sozialisation auseinander und reflektieren ihre Haltung gegenüber religiösen Dimensionen des Lebens.

Lernsituation zu Kompetenzfeld 1

Die eigene religiöse Sozialisation klären



Die Absolventinnen und Absolventen setzen sich mit ihrer eigenen religiösen Sozialisation auseinander. Sie nehmen religiöse Dimensionen in ihrem Leben wahr und reflektieren sie. Sie arbeiten biographisch, beschäftigen sich mit der eigenen Haltung, entwickeln eigene religiöse Standpunkte und sind darüber auskunfts- und dialogfähig.

Jörg arbeitet seit einem halben Jahr in der Kindertagesstätte „Arche Noah“. Er hat dort eine Stelle als Springer und ist daher in vielen verschiedenen Gruppen tätig. Meistens ist er jedoch in der Bärengruppe, einer Gruppe mit Mädchen und Jungen im Alter von 3-6 Jahren, eingesetzt. Sandra, eine Kollegin von Jörg, bietet in dieser Gruppe zweimal in der Woche ganz verschiedene religionspädagogische Angebote an. Vor einigen Tagen war die Bärengruppe mit Sandra und Jörg auf einem Ausflug und hat eine Kirche in der Nähe der Kita erkundet. Die Kinder zeigten sich während der Erkundung des Kirchenraums sehr interessiert und stellten in diesem Zusammenhang viele Fragen. Jörg fällt es häufig schwer, auf die Fragen der Kinder zu reagieren.

Er selbst ist zwar getauft und auch konfirmiert, aber er kann sich kaum an die religiöse Bedeutung von einzelnen Gegenständen und Bildern innerhalb des Kirchenraumes erinnern. Auch mit den Festen und Traditionen kennt sich Jörg nicht sonderlich gut aus. Daher reagiert er auf die Fragen der Mädchen und Jungen sehr zögerlich und antwortet meist: „Das weiß ich auch nicht“. Insbesondere bei persönlichen Fragen zum Thema „Glauben“ fühlt Jörg sich sehr unwohl und unsicher.

Als die Gruppe wieder in der Kita angekommen war, nimmt Sandra Jörg zur Seite und es ergibt sich der folgende Dialog:

Sandra: „Warum bist du mit den Fragen der Kinder so ausweichend umgegangen? Ich hatte fast das Gefühl, dass du kein Interesse an den Fragen der Kinder hattest. So kenne ich dich ja gar nicht!“

Jörg: „Doch, natürlich habe ich ein Interesse an den Fragen der Kinder, doch irgendwie habe ich Schwierigkeiten, mit Kindern über das Thema „Religion und Glauben“ ins Gespräch zu kommen. Teilweise habe ich auch keine wirkliche Meinung zu den Fragen der Kinder. Ich würde mir wünschen, dass ich besser mit den Fragen der Kinder umgehen könnte.“

Sandra: „Wie haben denn früher deine Erzieher*innen oder Eltern auf religiöse Fragen von dir reagiert?“

Jörg: „Gute Frage. Soweit ich mich erinnern kann, habe ich kaum Antworten auf meine Fragen erhalten oder nur Antworten bekommen, die ich nicht verstanden habe. Aus Frust habe ich dann auch nicht weiter gefragt. Ich glaube meine Eltern waren auch nicht bereit dazu, mir die Fragen zu beantworten.“

Sandra: „Ah, das könnte doch der Schlüssel sein!!“

Jörg: „Der Schlüssel? Wozu denn?“

| Querschnittsdimension | Kompetenzen | Thematische Anknüpfungspunkte |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Theorie-Praxis-Bezug • Vernetzung nutzen • Eigene Haltung und persönliche Erfahrungen stärken • Räume für eigene Fragen eröffnen | <ul style="list-style-type: none"> • SuS können verschiedene religionspädagogische Methoden zielgerichtet in der Praxis einsetzen • Die SuS kennen Möglichkeiten der Vernetzung mit anderen Institutionen und können diese für eine professionelle Ausgestaltung ihrer Berufsrolle nutzen • Die SuS können Ihre eigene religiöse Sozialisation reflektieren und verfügen über die Fähigkeit hierüber in einen Dialog zu treten • Die SuS können ihre persönlichen Glaubensfragen zum Ausdruck bringen | <ul style="list-style-type: none"> • Freies Erzählen, Erzählen mit Figuren, Kirchenraumpädagogik • Exkursionen • Biografisches Lernen • Theologisieren |

M 1.1. Religion – Was bedeutet das für mich?

1. Verwenden Sie drei Farben und markieren Sie die Begriffe entsprechend Ihrer Meinung/Einstellung:

 grün: hat auf jeden Fall mit Religion zu tun

 rot: hat nichts mit Religion zu tun

 gelb: damit kann ich nichts anfangen

Absolutes – Angst – Auferstehung – Begrenzung – Bibel – Dogmen – Dreifaltigkeit – Ekstase
 Energie – Engel – Erfüllung – Ethik – ewiges Leben – Feiern – Fragen – Ganzheit – Gebet
 Geborgenheit – Gebote – Gefühl – Gehorsam. – Geister – Gemeinschaft – Genießen – Glaube
 Glück – Gott – Gottesdienst – Halt – Heiliges – Heimat – Himmel – Hoffnung – höhere Macht
 Hölle – Institution – Intensität – Jenseits – Jesus – Kirche – Kult – Kultur – Kunst – Lebenshilfe
 Lebenssinn – Lehre – Liebe – Magie – Moral – Mythen – Nächstenliebe – Natur – Normen
 Orientierung – positive Kraft – Priester – Regeln – Richtlinien – Rituale – Rückhalt – Sakramente
 Schöpfung, – Schutzengel – Sehnsucht – Sicherheit – Sinn – Suchen – Symbole – Teufel – Tod
 Trost – Übersinnliches – Vertrauen – Wahrheit – Weg – Weltdeutung – Werte – Wiedergeburt
 Wunder – Zauber – Zweifel

2. Bearbeiten Sie die Aufträge in der Tabelle!

| Übertragen Sie in die Tabellenspalte die fünf Begriffe, die für Sie am meisten mit Religion zu tun haben  | Benennen Sie ein Fest, das mit Glaube zu tun hat: Gibt es Rituale in Ihrer Familie?  | Beschreiben Sie mit drei Schlagwörtern den Religionsunterricht in Ihrer Grundschulzeit. Wort Wörter Wörter | Nennen Sie Filme, Bücher oder Songs, in denen das Thema Religion eine Rolle spielt.  |
|--|---|---|---|
| <div style="border: 1px solid black; height: 150px;"></div> | <div style="border: 1px solid black; height: 150px;"></div> | <div style="border: 1px solid black; height: 150px;"></div> | <div style="border: 1px solid black; height: 150px;"></div> |

3. Verwenden Sie die Rückseite:

Malen Sie einen Zeitstrahl: Die Bedeutung von Religion in meinem Leben

M 1.2. Mein Baum des Lebens

Aufgabe:

Wir alle wurden in unserem Leben durch Menschen, Orte, Erlebnisse und Erfahrungen geprägt. Sieh diesen Baum als Verbildlichung deines Lebens an:

An welchen Stellen und auf welche Art wurden Sie in Bezug auf Gottesverständnis und Gottesbeziehung geprägt? Finden Sie auch geeignete Symbole oder Wörter. Zeichnen Sie Ihren eigenen Baum des Lebens.



M 1.3. Wertehierarchie – ein Konsensspiel

1. Formulieren Sie Ihre drei bis fünf wichtigsten persönlichen Werte
2. Einigen Sie sich in Partner*innenarbeit auf die drei wichtigsten Werte
3. Einigen Sie sich in einer Vierergruppe auf die drei wichtigsten gemeinsamen Werte
4. Stellen Sie die Werte im Plenum vor und erstellen Sie eine gemeinsame Rangliste im Plenum

Vergleichen Sie nun Ihre Rangliste mit folgender Liste, die der Kinderwertemonitor 2010 von GEOlino in Zusammenarbeit mit UNICEF und dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales als wichtigste Werte in der Kindererziehung sowohl für die Kinder als auch die Familie ermittelt hat (vgl. UNICEF/GEOlino, Kinder-Werte-Monitor, 2010):

1. Zuverlässigkeit/Treue
2. Ehrlichkeit
3. Geborgenheit
4. Vertrauen
5. Freundschaft
6. Pflichtbewusstsein
7. Verantwortungsbewusstsein
8. Respekt
9. Gerechtigkeit
10. Bildung

Welche dieser Werte sind Ihnen in Ihrer eigenen (religiösen) Sozialisation auf welche Weise begegnet?



Kompetenzfeld 2

Religiöse Dimensionen erschließen

Die Absolventinnen und Absolventen können Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen die Möglichkeit geben, religiöse Dimensionen des Lebens zu entdecken. Sie können ihnen eigene Glaubensentwicklung und Entwicklung von religiöser Identität ermöglichen. Sie kennen verschiedene Ansätze, das Phänomen Religion zu beschreiben. Sie sind informiert über gängige entwicklungspsychologische Modelle zur Glaubensentwicklung und reflektieren Ziele religiöser Bildung und Erziehung.

Einführung

Wie im ersten Kapitel der Handreichung bereits verdeutlicht wurde (siehe S. 5) begegnen Kinder und Jugendliche in ihrer Lebenswelt fortlaufend religiösen Inhalten und Ausdrucksformen. Sie sind in ihrem Alltag oftmals umgeben von religiösen Symbolen, Geschichten und Ritualen. Dabei haben die religiösen Dimensionen des Alltags nicht immer explizit einen Bezug zu einer verfassten Religion. Darüber hinaus beschäftigen Kinder und Jugendliche sich in vielerlei Hinsicht mit existenziellen Fragen und übergreifenden Sinnzusammenhängen. In aller Regel wollen die Kinder und Jugendlichen auch über diese religiösen Dimensionen in den Austausch treten und in diesem Zusammenhang weitere Perspektiven erschließen. Durch diese Ausführungen wird auch noch einmal mehr deutlich, was die folgende Forderung bedeutet: Religion muss vorkommen, weil es Religion gibt.

Somit gehört es zu den zentralen religionspädagogischen Aufgaben einer Erzieherin bzw. eines Erziehers, Bildungsmöglichkeiten zu schaffen, in denen die Kinder und Jugendlichen die Möglichkeit haben, religiöse Dimensionen zu erschließen und darüber in den Austausch zu kommen, denn Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf Religion. Religiöse Fragen und das Nachdenken darüber gehören zum Leben dazu und tragen zur Lebensqualität bei. In diesem Zusammenhang ist erforderlich, dass die Erzieherinnen und Erzieher sich ihrer eigenen religiösen Sozialisation bewusst sind, da sie stets mit ihrer ganzen Persönlichkeit in die Bildungsprozesse involviert sind und diese dementsprechend mitbeeinflussen. Dieser berufsspezifischen Besonderheit wird durch die Auseinandersetzung mit den Inhalten aus dem ersten Kompetenzfeld Rechnung getragen.

Eine weitere zentrale Aufgabe der Erzieherinnen und Erzieher besteht darin, den Kindern und Jugendlichen gezielt spirituelle Erfahrungen zu ermöglichen. Hier geht es konkret um eine Ebene des Lebens, die über die sichtbare hinausgeht und in der sich Hoffen, Fühlen und Erfahren verbindet.

Für eine adressatenorientierte Aufbereitung der verschiedenen Bildungsangebote müssen die pädagogischen Fachkräfte über die verschiedenen Zugänge und Ansätze zum Phänomen Religion informiert sein. Weiterhin ist es notwendig, die jeweiligen Bildungsangebote an den entwicklungsbedingten Voraussetzungen der Kinder und Jugendlichen auszurichten. In diesem Zusammenhang ist es erforderlich, dass die zukünftigen Fachkräfte mit den Grundlagen von entwicklungspsychologischen Modellen, wie z.B. in Bezug auf die Möglichkeiten religiöser Entwicklung vertraut sind und diese Erkenntnisse bei der Planung und Realisierung von religionspädagogischen Bildungsangeboten berücksichtigen.



Lernsituation zu Kompetenzfeld 2

Religiöse Dimensionen erschließen



Laura absolviert gerade ihr zweites Praktikum als Erzieherin in der Ev. Kindertagesstätte „Sternenstaub“. Im Rahmen des Praktikums arbeitete Laura in einer Familiengruppe. Die Mädchen und Jungen in der Gruppe sind zwischen 1 und 6 Jahren alt. Von der Fachschule hat Laura die Aufgabe bekommen eine Konzeptionsanalyse zu erstellen. Ein Schwerpunkt der konzeptionellen Arbeit der Einrichtung lautet:

„In unserer Kindertagesstätte ist Zeit und Raum für religiöse Fragen, für Erfahrungen und Begegnung mit dem christlichen Leben. In diesem Zusammenhang sehen wir uns als Begleiter*innen hinsichtlich der Entdeckung von religiösen Dimensionen des Lebens.“

Während ihrer Beobachtungen in der Kita konnte Laura bereits viele Aspekte der religionspädagogischen Arbeit der Mitarbeiter*innen entdecken. Es werden beispielweise gemeinsam Gottesdienste gefeiert und die Erzie-

her*innen lesen häufig biblische Geschichten vor. Zudem konnte Laura auch beobachten, dass sich in fast allen Räumen der Kita religiöse Symbole finden lassen und die Erzieher*innen auch immer ein offenes Ohr für die vielen (Sinn-)Fragen der Kinder haben. Somit konnte Laura ziemlich schnell feststellen, dass in der Kita tatsächlich viel Zeit und Raum für religiöse Fragen eingeräumt wird und eine Begegnung mit den verschiedenen Facetten des christlichen Lebens möglich ist. Die folgende Frage beschäftigt Laura aber weiterhin:

Was hat es mit der Begleitung der Kinder hinsichtlich der Entdeckung von religiösen Dimensionen des Lebens auf sich?

Daher hat sie sich entschlossen ein Gespräch mit ihrer Anleiterin Johanna zu führen.

Laura: Du Johanna, kann ich dich mal was fragen?

Johanna: Aber natürlich!

Laura: Wie du ja weißt, schreibe ich gerade meine Konzeptionsanalyse. Durch meine Beobachtungen konnte ich auch schon viele Aspekte der Leitideen aus der Konzeption im Alltag der Kita entdecken. Was aber ist denn eigentlich mit dem folgenden Satz aus der Konzeption eigentlich genau gemeint?

„Wie sehen uns als Begleiter*innen hinsichtlich der Entdeckung von religiösen Dimensionen des Lebens.“

Johanna: Nun ja, vielleicht könnte es man folgendermaßen zum Ausdruck bringen: Uns geht es im Kern darum, die Kinder auf dem Weg ihrer ganz persönlichen Glaubensentwicklung zu begleiten. Dabei möchten wir den Kindern keine vorgefertigten Glaubenssätze liefern, oder gar irgendein konkretes Vorhaben erreichen. Vielmehr sollen die Kinder durch unsere Begleitung und durch unsere Angebote eigenständig zu für sich tragfähigen Antworten gelangen. Das alles hängt natürlich auch immer ganz eng mit der eigenen Haltung zusammen.

Laura: Aha, nun verstehe ich das schon ein bisschen besser. Was aber ist denn mit der „religiösen Dimension des Lebens“ gemeint bzw. was ist das überhaupt?

Johanna: Mmh. Man könnte es vielleicht auch die „Dimension der Tiefe“ nennen. Wobei der Begriff „Tiefe“ in diesem Zusammenhang natürlich eine Metapher ist. Es geht hierbei um das „tiefe“ geistige Leben von Menschen. Also um tiefgreifende Erfahrungen und Fragen. Folgende Fragen fallen z. B. in diesen Bereich der geistigen „Tiefe“: Was ist der Sinn des Lebens? Woher komme ich? Wer bin ich? Wohin gehe ich? Damit sind natürlich auch ganz elementare Erfahrungen verbunden, wie z. B. Geborgenheit und Vertrauen.

Laura: Okay. So ganz habe ich es zwar noch nicht verstanden, aber ich habe auf jeden Fall eine Idee, mit welchem Fokus ich meine Beobachtungen fortsetzen werde.

| Querschnittsdimension | Kompetenzen | Thematische Anknüpfungspunkte |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Vernetzungen nutzen • Adressatenorientierung anwenden • Raum für eigene Fragen eröffnen • Jüdisch-christliches Menschenbild zu Grunde legen • Theologische Perspektiven ernstnehmen • Räume für eigene Fragen eröffnen | <ul style="list-style-type: none"> • Die SuS verfügen über die Fähigkeit kompetenzfeldübergreifend zu denken • Die SuS verfügen über umfassende Kenntnisse hinsichtlich der Bedürfnisse und Interessen von Kindern im Alter von 1-6 Jahren • Die SuS verfügen über die Fähigkeit eigene Glaubensvorstellungen zum Ausdruck zu bringen • Die SuS verfügen über ein grundlegendes Wissen hinsichtlich der verschiedenen Facetten in Bezug auf die Ausgestaltung christlichen Lebens • Die SuS verfügen über die Fähigkeit und Bereitschaft sich auf offene Begleitungsprozesse von Kindern einzulassen und gestalten diese nachhaltig • Die SuS reflektieren die jeweils ganz eigenen biografischen Anteile des eigenen religionspädagogischen Denkens und Handelns und ziehen entsprechende Schlussfolgerungen für ihre berufliche Identität | <ul style="list-style-type: none"> • Konzeptionelle Grundlagen, Religionspädagogische Konzepte • Entwicklungspsychologische Aspekte im Bereich der Religionspädagogik, Kinder bringen Religion schon immer mit • Sinnfragen erschließen und verstehen • Menschenbilder, Gottesvorstellungen • Neue Lehr-Lernkultur, konstruktivistische Didaktik • Biografiearbeit |

M 2.1. Religionspädagogik in der Ausbildung von pädagogischen Fachkräften

Arbeitsauftrag:

Fünf Thesen liegen im Raum aus. Ordnen Sie sich der These zu, über die Sie diskutieren möchten.

Tauschen Sie sich in der Gruppe über die folgenden Fragen aus:

- Warum habe ich mich gerade hier zugeordnet?
- Was verbinde ich mit religiöser Erziehung in der Praxis?
- Welche Erfahrungen mit religiöser Erziehung habe ich bisher gemacht?
- Was ist Ihnen im Hinblick auf diese These besonders wichtig?

„Ich weiß eigentlich nicht genau, warum ich im Kindergarten/Hort etc. Religionspädagogik machen sollte, und auch nicht, wie.“

„Heutzutage lernen Kinder in ihren Familien so gut wie nichts über Religion. Darum muss der Kindergarten die Aufgabe übernehmen, die Kinder mit der Religion(en) vertraut zu machen.“

„Ich möchte Kinder mit Gott vertraut machen. Dazu gehört auch, dass sie biblische Geschichten hören und religiöse Lieder singen.“

„Ich finde, Religion gehört einfach zum Leben dazu. Auch Kinder stellen schon Fragen nach dem Ursprung der Welt, dem Sinn des Lebens oder nach dem, was nach dem Tod kommt.“

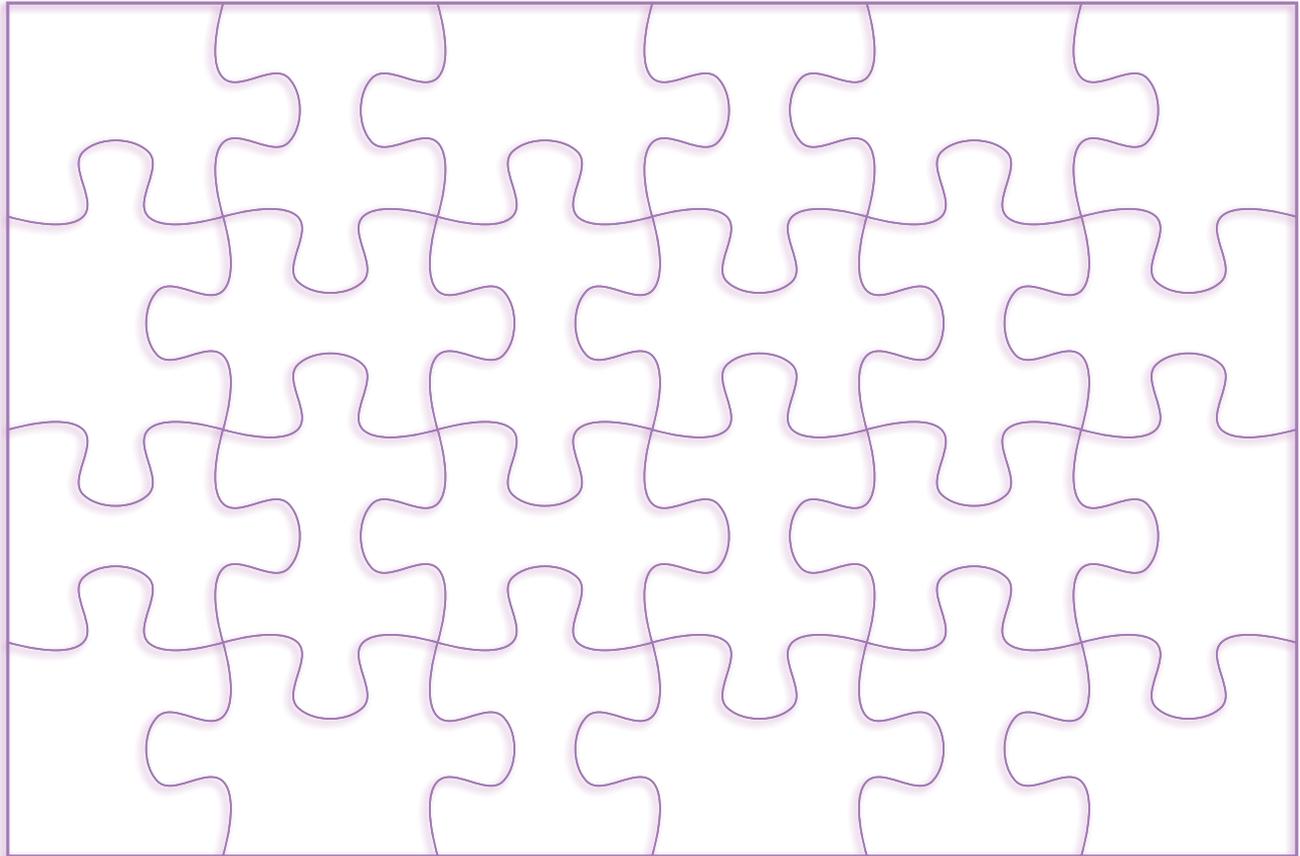
„Ich finde, religiöse Erziehung gehört nicht in Kindertagesstätten bzw. Heime. Man soll Kinder und Jugendliche nicht mit irgendwelchen religiösen Vorstellungen manipulieren. Sie sollen selbst entscheiden, woran sie glauben wollen.“

M 2.2. Kompetenz-Puzzle

Aufgabe:

Nehmen Sie sich Zeit zum Nachdenken: Welche Eigenschaften und Kompetenzen sind wichtig für pädagogische Fachkräfte mit einem religiösen Erziehungsauftrag?

Tragen Sie in die Puzzleteile jeweils eine Kompetenz/Eigenschaft/Erfahrung, die Sie dabei unterstützt, diesen Auftrag umzusetzen!



M 2.3. Eine „wertfreie“ Erziehung gibt es nicht

In folgender Übung kann erprobt werden, inwiefern ErzieherInnen mit ihren Einstellungen und Überzeugungen Kinder immer beeinflussen, ob sie sich dessen bewusst sind oder nicht. Denn: Eine „wertfreie“ oder „wertneutrale“ Erziehung gibt es nicht.

Lesen Sie sich folgendes Fallbeispiel in Ruhe durch.
Die Kinder sind zum Freispiel auf dem Außengelände. Die Erzieherin gibt ein Signal zum Abschluss der Freispielphase und zum Beginn des Morgenkreises. Die Kinder kennen dieses Signal und finden sich normalerweise kurze Zeit später im Stuhlkreis ein. An diesem

Morgen aber scheint eine kleine Gruppe von Kindern das Signal überhört zu haben. Die Kinder stehen in einer Ecke des Rasens nahe den Büschen. Sie starren neugierig auf ein kleines, regloses Lebewesen. „Warum läuft die Maus nicht weg?“ Ein Junge stupst die Maus mit den Fingern vorsichtig an. Doch sie bewegt sich nicht. „Ist die Maus tot?“ hat sie vielleicht eine Katze totgemacht? Tut es der Maus weh, wenn sie tot ist? Geht sie jetzt in den Himmel?“

Im Klassenraum finden Sie drei mögliche Reaktionen auf diese Situation ausgehängt.

Reaktion 1:

Die Erzieherin Heike Müller scheut sich davor, mit Kindern (sie sind zwischen drei und vier Jahren alt) über solche gewichtigen Fragen nach Tod und Sterben zu sprechen. Deshalb entschließt sie sich, den Morgenkreis wie geplant durchzuführen. Sie überlegt sich, wie sie die Kinder möglichst unauffällig von ihrer Entdeckung ablenken und zum Morgenkreis motivieren kann.

Reaktion 2:

Stefanie Schmidt beschließt, die Entdeckung der toten Maus zum Thema des anschließenden Morgenkreises zu machen. Sie will mit den Kindern besprechen, was „tot sein“ bedeutet. Sie will den Kindern sagen: „Alles, was lebt, stirbt einmal. Dann wird es zu Erde und aus der Erde kommt dann wieder neues Leben.“ Bei der Teambesprechung will sie ihren KollegInnen vorschlagen, für die nächsten Wochen eine Reihe zum Thema „Der Kreislauf der Natur. Werden und Vergehen“ zu entwickeln. In dieser Reihe sollen die Kinder Vorgänge in der Natur beobachten und analysieren. Sie sollen feststellen, wie Pflanzen blühen und welken und wie sich die Natur im Laufe der Jahreszeiten verändert, damit sie ein Verständnis dafür bekommen, was „Leben“ und „Sterben“ bedeutet und dass Sterben etwas ganz natürlich ist.



Reaktion 3:

Norbert Heumann greift die Situation unmittelbar auf und revidiert seine Tagesplanung. Er spricht mit den Kindern darüber, wie das wohl ist, wenn man tot ist, ob die tote Maus wohl noch etwas fühlt und überlegt mit ihnen, was sie mit der toten Maus machen könnten. Im Gespräch entwickelt er die Idee die Maus zu begraben, also das „Ritual“ der Beerdigung zu vollziehen. Er erklärt den Kindern, was dazu gehört: Ein Grab muss ausgehoben werden, vielleicht ein „Sarg“ beschafft werden. Bei der „Beerdigung“ wird ein Gebet gesprochen, ein Lied gesungen und ein Vers aus der Bibel gelesen, der allen Mut macht.

Nachdem Sie alle Positionen abgegangen sind und Sie gelesen haben, positionieren Sie sich bitte zu einem dieser Reaktionen und beantworten folgende Fragen:

Diese Fragen bitte beantworten:

1. Welche der dargestellten Handlungsalternativen bevorzuge ich und warum?
2. Welche anderen Möglichkeiten gibt es, mit der dargestellten Situation umzugehen?

Folgende Frage kann im Anschluss im Plenum diskutiert werden:

3. In welchen anderen Alltagssituationen wird deutlich, dass erzieherisches Handeln immer wertbestimmt ist?

M 2.4. Ein Projekt „Religion ist nicht gleich Kirche“

Ziel dieses Projekts ist es, dass Sie sich selbst auf die Suche nach Spuren von Religion in Ihrer Alltagswelt machen, um damit ein Gespür für die Vielfalt religiöser Phänomene zu bekommen und die Gleichsetzung von Religion und Kirche aufzubrechen.

1. Eine Gruppe erkundet unvoreingenommen und mit offenen Augen ihre Stadt und notiert alle Beobachtungen, die ihrer Meinung nach mit Religion zusammenhängen (Gebäude, Denkmäler, Plakate, Schaufenster, Filmanzeigen usw.)
2. Eine Gruppe führt Befragungen (mit der Videokamera) durch. Sie fragt sowohl zufallsbestimmt Passanten auf der Straße als auch gezielt Pfarrer, Erzieher*innen, Lehrer*innen etc. danach, welche Rolle Religion in ihrem Alltag spielt.
3. Eine Gruppe analysiert aktuelle Musik, Videoclips und Musiktex te hinsichtlich religiöser Implikationen.
4. Eine Gruppe fragt nach religiösen Aussagen und Bildern in aktuellen Werbeprodukten, -filmen und/oder -plakaten.
5. Eine Gruppe führt eine Befragung an der Fachschule durch, um herauszubekommen, welche Bedeutung Religion im Leben von angehenden ErzieherInnen spielt.
6. ...

H 2.1. Hintergrundinfo Entwicklungspsychologie

Was brauchen Kinder, um ihren eigenen Glauben entwickeln zu können und gestärkt zu werden? Und welche Rolle kann dabei eine Evangelische Kita spielen?

Menschen kommen auf die Welt und sind von Anfang an bestimmt von vier Grundbedürfnissen, um deren Erfüllung sie sich bemühen – bewusst oder (überwiegend) unbewusst. Die vier Grundbedürfnisse können zusammengefasst werden in den Begriffen:

- Sicherheit und Geborgenheit
- Resonanz und Gesehenwerden
- Sinn und Orientierung
- Freiheit und Selbstwirksamkeit⁵

Die Erfüllung dieser Bedürfnisse sichert dem Säugling das Überleben und stärkt ein Gefühl des Angenommenwerdens. Sie sind daher fest verankert im Menschen. Jeder Mensch versucht sein Leben lang, diesen vier Bedürfnisse nachzugehen. Viele der Aktionen, Reaktionen, Verhaltensweisen, Charaktereigenschaften – auch von Erwachsenen – folgen aus dem (unbewussten) Bemühen, in diesen vier Grundbedürfnissen nicht zu stark im Mangel zu sein. Ist man sich dieser Annahme bewusst, versteht man manches Verhalten sowohl von Kindern als auch von Erwachsenen besser: Im sich wiederholenden Nachfragen von Kindern geht es auch darum, Resonanz zu bekommen. In der Weigerung, die Winterhandschuhe anzuziehen, steckt auch der Wunsch nach Selbstwirksamkeit. Im Streit um den Platz neben der Erzieherin kann auch das Bedürfnis nach Geborgenheit eine Rolle spielen. In endlosen Sitzungen von Erwachsenen mit überflüssig langen Redeanteilen leuchtet auch das ursprüngliche Bedürfnis nach Gesehenwerden hervor.

Voraussetzung dafür, dass diese Grundbedürfnisse in den ersten Lebensjahren erfüllt werden können, ist eine gute Bindung an Beziehungspersonen. Bindung ist sozusagen der Transportweg dafür, dass Kinder Sicherheit und Geborgenheit, Resonanz und Gesehenwerden, Sinn und Orientierung, Freiheit und Selbstwirksamkeit erleben können.

Dieses Verständnis, dass Entwicklung mit der Erfüllung der vier Grundbedürfnisse zu tun hat, nimmt das

ältere entwicklungspsychologische Modell nach Erik und Joan Erikson auf. Das Streben auf Erfüllung der vier Grundbedürfnisse kann als Motor für die Entwicklungsaufgaben verstanden werden, die Eriksons in den acht Phasen beschrieben.

Exkurs: E. Erikson: Stufenmodell der psychosozialen Entwicklung

Erik und Joan Erikson (deutsch-amerikanische Entwicklungspsycholog*innen in den 1970er Jahren) beschrieben acht Entwicklungsaufgaben – vier im Kindes- und vier im Jugend- und Erwachsenenalter.⁶

Die ersten vier Stadien im Kindesalter:

1. Vertrauen gegen Misstrauen (1. Lebensjahr)
2. Autonomie gegen Scham und Zweifel (2. und 3. Lebensjahr)
3. Initiative gegen Schuldgefühl (4. und 5. Lebensjahr)
4. Werksinn gegenüber Minderwertigkeitsgefühl (6. Lebensjahr bis Pubertät)

Jede der acht Stadien („stage“ im Amerikanischen, oft missverständlich mit Stufen rückübersetzt; besser: Abschnitt, Phase, Stadium oder Etappe) stellt eine Krise dar, mit der das Individuum sich aktiv auseinandersetzt, um dann aufgrund der Erfahrungen Identitätsmerkmale auszubilden. Je nach Erfahrungen, Resilienzfähigkeit und anderen psychischen und körperlichen Faktoren des jeweiligen Individuums bilden Menschen ihr Maß an „Resource“ (also ihr Maß an Vertrauen, an Unabhängigkeit, an aktiver Initiative, an Tatkraft) auf der Linie zwischen den jeweiligen beiden Polen aus.

⁵Nach Helga Kohler-Spiegel, ergänzt von Maike Lauther-Pohl.

⁶Erikson, Erik H.: Identität und Lebenszyklus, Frankfurt a.M. 1959.

Die vorangegangenen Phasen bilden das Fundament für die kommenden Phasen, angesammelte Erfahrungen werden verwendet, um die „Krisen“ und Entwicklungsaufgaben der nachfolgenden Lebensalter zu verarbeiten.

Die Stufenfolge ist unumkehrbar. Eine Bewältigung in Richtung des positiven Pols („Vertrauen“ bzw. „Autonomie“ bzw. Initiative“ bzw. „Werksinn“) ist hilfreich, um in der nächsten Stufe Krisen zu bewältigen, aber nicht notwendig.

Eine Entwicklungsaufgabe wird nie vollständig gelöst, die Aufgabe, immer wieder neu zwischen den Polen („Vertrauen“ und „Misstrauen“) auszuloten, bleibt ein Leben lang aktuell.

Lebensfragen der Kinder

Kinder wie Erwachsene lernen und entwickeln sich, indem sie forschen, ausprobieren und Fragen stellen. Frühe Bildung ist – wie jede andere Phase von Bildung auch – in erster Linie Selbstbildung. Die Kita-Pädagogik hat sich in den letzten Jahren von der Vorstellung, Kindern „Bildung und Entwicklung zu vermitteln“, verabschiedet. Kinder bilden und entwickeln sich selbst, indem sie sich aus eigenem Antrieb ihrer Umgebung und anderen Menschen zuwenden., Impulse aufnehmen und in ihren Erfahrungsschatz einbauen.

Kinder stellen dabei Fragen zu allem, was sie erleben und wissen und entdecken wollen. Diese Fragen berühren sich den vier Grundbedürfnissen. Sie haben – im weitesten Sinne – auch religiösen Charakter – wenn man den Religionsbegriff weit fasst: Religion (von lateinisch religiare: sich anbinden, sich festmachen an etwas) ist das, was über das, was man sehen und anfassen kann, hinausgeht und Orientierung bietet.

Man kann (nach Immanuel Kant, erweitert durch viele Religionspädagog*innen, z. B. Helga Kohler-Spiegel) Fragen der Kinder in fünf Bereiche einordnen:

- Warum bin ich und wer darf ich sein?
Die Frage nach mir selbst
- Warum musst du sterben? Die Frage nach dem Sinn des Ganzen
- Wo finde ich Schutz und Geborgenheit?
Die Frage nach Gott
- Warum soll ich andere gerecht behandeln?
Die Frage nach dem Grund ethischen Handelns
- Warum glauben manche Kinder an Gott und manche an Allah? Die Frage nach der Religion der anderen

Ob Kinder religiöse Antworten bekommen, hängt dann von ihrem Umfeld ab. Wachsen sie in einem christlichen Kontext auf, bekommen diese Fragen nach Sinn und Orientierung andere Antworten, als wenn sie z. B. im muslimischen Glauben groß werden. Wenn Kinder in ihrem Umfeld nicht mit biblischen Geschichten oder anderen religiösen Glaubensinhalten in Kontakt kommen, begleiten sie ebenfalls diese Lebensfragen, allerdings ohne religiösen Bezug zu Gott.

Biblische Geschichten reagieren auf die vier Grundbedürfnisse der Menschen

Bringt man die vier Grundbedürfnisse der Menschen und biblische Geschichten zusammen, so wird sichtbar: Viele Texte in der Bibel antworten auf genau diese Bedürfnisse. Und: Im jüdisch-christlichen Glauben wird an vielen Stellen deutlich: Gott macht ein Bindungsangebot über den Tod hinaus.

Sicherheit und Geborgenheit

Eine Kernbotschaft der Bibel: Lk 1, Lk 2 u.a.: Fürchte dich nicht

Psalm 23 Versorgt von Gott

1. Mose/ Gen. 12: Gottes Segen geht mit

2. Mose 3,14: Gottes Name: „Ich bin da“

Lk 2, 10: Allen Menschen ist Frieden versprochen

Psalm 91,11f. u. a.: Gott verspricht kein Leidfreies, aber begleitetes Leben

Resonanz und Gesehenwerden

Lk 15: Der liebende Vater

Lk 19: Zachäus

Lk 19: Heilung der gekrümmten Frau

4. Mose/ Num. 6,24: Der Aaronitische Segen

Sinn und Orientierung

Lk 10: Barmherziger Samariter

Mt 22: Das Doppelgebot der Liebe

Joh 20: Maria begegnet dem Auferstandenen

Mt 22: Die Frage nach dem Größten im Himmelreich

Freiheit und Selbstwirksamkeit

1. Mose/Gen. 13: Die Trennung von Abraham und Lot
Mk 10 Bartimäus

3. Mose/Lev. 19,33f: Gelingenden Beziehungen

1. Mose/ Gen. 1,27: Ebenbild Gottes und deshalb voller Würde und frei

2. Mose/ Ex. 3ff: Du brauchst nicht perfekt und fertig zu sein, Brüche sind Teil des Lebens

Lk 21,1ff: Das Scherflein der Witwe

Und viele andere mehr.

Dabei gibt die Bibel keine starren, eindeutigen, all-gemeingültigen Antworten. Im Umgang mit biblischen Texten besteht die Herausforderung, einen eigenen Zugang zu finden. Die biblischen Geschichten sind nicht in heutige Situationen hineingesprochen, dennoch enthalten sie zeitübergreifende Aussagen.

Es geht im christlichen Glauben immer um die Spanne von einerseits überlieferten Glaubenstraditionen und andererseits großer individueller Glaubensvielfalt. Die Bibel ist eine Sammlung von vielen unterschiedlichen Gottesbildern. Wir können nicht sagen, wie Gott ist. Jeder Mensch kann nur für sich selbst sagen, wie Gott für mich ist. Wie Menschen Gott erleben, ist ein dynamischer Prozess, abhängig von den eigenen Erfahrungen. Gottesbilder können sich im Leben ständig verändern; so bleiben sie lebensbedeutsam.

Kinder wie Erwachsene können in ihnen Antworten auf ihre eigenen Fragen, Themen und Bedürfnisse hören.

Für Kinder gehört dazu, dass sie biblische Geschichten altersgemäß, ganzheitlich, und einladend-offen erleben können. Gelingt das, können sie zu Bausteinen auf dem Lebensweg werden, die Identität stärken, Resilienz und Widerstandskraft von Kindern fördern. Kinder können sich in ihren Grundbedürfnissen angenommen und „genährt“ fühlen.

Implizite und explizite religiöse Begleitung kommen zusammen

Der Religionspädagoge Michael Domsgen⁷ macht deutlich, dass Kinder als erstes Erfüllung von Grundbedürfnissen und also Erfahrungen von Angenommen- und Geliebt-Sein, von Gesehen werden und Resonanz, von Sicherheit und Geborgenheit brauchen, um verstehen zu können, wovon biblische Geschichten sprechen. Vor der expliziten religiösen Erziehung – dem Erzählen von biblischen Geschichten – brauchen Kinder implizite religiöse Erfahrungen. Das sind Grunderfahrungen, die sich nicht als erstes religiös anfühlen – geborgen sein, getröstet werden, Zutrauen bekommen, geliebt sein, Begleitung erleben. Damit Kinder biblische Geschichten verstehen, brauchen sie eigene Erfahrungen, wie Abraham etwas zugetraut zu bekommen, wie Mose begleitet zu sein, wie in Psalm 23 behütet zu sein, wie der Gelähmte befreit zu werden. Das Zusammenleben mit Kindern auf der Grundlage eines warmherzigen, humanistischen und christlichen Menschenbildes ist Voraussetzung dafür, dass die Glaubensaussagen der biblischen Geschichten überhaupt landen können bei den Kindern.

⁷ Domsgen, Michael: Kita und Familie. Chancen und Grenzen einer familienorientierten religionspädagogischen Arbeit, S. 91 in: Praktische Theologie 2/2015, S. 87-92.

Bleibende Kraft von Glaubenssätzen

Der US-Amerikanische Theologe James Fowler fand dafür religiöse Grundaussagen, die diese hier dargestellten Gedanken berühren, auch wenn neue Forschung nicht mehr in „Stufenabfolge“ denkt. Wenn Kinder mit ermutigenden biblischen Geschichten und Erwachsenen, die zu Vorbildern im Glauben werden konnten, in Berührung kommen, können stärkende Glaubenssätze aus den verschiedenen Phasen in der Kindheit mit in das Erwachsenenalter hineingenommen werden. Diese Glaubenssätze nach Fowler korrespondieren mit den Grundbedürfnissen der Menschen.

James Fowler: Glaubensentwicklung

James Fowler⁸ nahm in den 70er Jahren das Modell der Stadienentwicklung von Eriksons in den 70er Jahren zur Grundlage, um darauf (und auf der Forschung von Jean Piaget und Lawrence Kohlberg) seine Forschung zur Glaubensentwicklung aufzubauen – eine Vorstufe und sechs Stufen:

Vorstufe – „Gott ist da, auf Gott kann ich vertrauen“

Phase 1: Intuitiv-projektiver Glaube – „Gott liebt mich, Gott hilft mir, Gott vergibt“, Symbole haben Kraft

Phase 2: Mythisch-wörtlicher Glaube – „Gott wird dich begleiten“, Geschichten begleiten mich

Phase 3: Synthetisch-konventioneller Glaube – mir ist wichtig, was andere sagen

Phase 4: Individuierend-reflektiver Glaube – mit meinem Gott bin ich, wie ich bin

Phase 5: Verbindender Glaube – ich kann andere gelten lassen

Phase 6: Universeller Glaube – Gott ist Vorbild

Die Rolle der Christlichen Kitas

Kinder brauchen dafür Menschen, die ihnen auf ihrer Suche nach Antworten zur Seite stehen. In der Christlichen Kita sind das pädagogische Fachkräfte, die im Rahmen von Integrierter Religionspädagogik den Fragen nach Gott und der Welt und religiösen Themen der Kinder Raum geben. Dazu gehört viel mehr als nur das Erzählen von biblischen Geschichten. In acht Feldern kann beschrieben werden, wie Christliche Kitas mit Integrierter Religionspädagogik auf die vier Grundbedürfnisse aus religiöser Perspektive reagieren können und damit Kinder für das Leben stärken können.

⁸ Fowler, W. James Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn, Gütersloh 1991.

H 2.3. Hintergrundinformation mit Impulsfragen

Warum brauchen pädagogische Fachkräfte religiöse Kompetenz?

Religiöse Kompetenz kann bedeuten:

- Die pädagogische Fachkraft nimmt wahr und ernst, dass die religiöse Dimension zum Menschsein dazu gehört – sei es in christlicher, muslimischer oder anders geprägter Ausrichtung.
- Die pädagogische Fachkraft geht aktiv damit um, dass religiöse Bedürfnisse im weitesten Sinne zum Menschen, zur Entwicklung, zur Identität dazugehören und Raum und Angebote brauchen.
- Die pädagogische Fachkraft reflektiert die eigenen religiösen Prägungen.
- Die pädagogische Fachkraft gewährleistet, dass der Ausdruck von religiösen Überzeugungen Würde, Wertschätzung und Freiheit braucht und begrenzt wird, wenn es um Gewalt, Diskriminierung und Unterdrückung geht.



Wozu brauchen pädagogische Fachkräfte religiöse Kompetenz?

Pädagogische Fachkräfte brauchen religiöse Kompetenz, um

- in Konflikten unter Jugendlichen verschiedener Herkunft die religiöse Dimension erkennen.
- mit Wissen über unterschiedliche Religionen ein interreligiöses Miteinander gestalten zu können.
- in einer Kita oder einem Haus für Demenzerkrankte kompetent mit Abschied und Tod umzugehen.
- Bedürfnisse nach Orientierung, Vergewisserung, Rückbindung („religio“) zu erkennen und aktiv mit ihnen umzugehen, gerade im sozialen Miteinander.
- die Randstellen des Lebens im Blick zu haben und Übergänge gestalten zu können.
- Rituale parat zu haben und ihnen etwas zuzutrauen.

Voraussetzungen dafür sind eigene Erfahrungen.

Begründungen für religiöse Kompetenz aus verschiedenen Perspektiven: Lesen Sie dazu „10 Gründe, warum Religion in der Ausbildung zur/m Erzieher*in und zur/m Heilserziehungspfleger*in eine Rolle spielen muss“, Kapitel I dieser Handreichung S. 5f.

Impulsfragen

- Welchen Aussagen stimmen Sie zu, welche sehen Sie anders?
- Erinnern Sie Situationen, in denen Religion im Miteinander von Kindern oder Jugendlichen – unerwartet – eine Rolle gespielt hat?
- Wie haben Sie in der Situation reagiert? Wie ging es Ihnen damit?

Tauschen Sie sich untereinander aus.

- Über welche Kompetenzen in diesem Themenfeld möchten Sie am Ende Ihrer Ausbildung gerne verfügen?

Kompetenzfeld 3

Von Gott reden können

Die Absolventinnen und Absolventen können mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen über Gott und die Welt reden. Sie stellen sich der Frage nach Gott, indem sie biblische Gottesbilder wahrnehmen und die eigene Glaubensperspektive ernst nehmen. Ihnen ist Symboldidaktik als Möglichkeit, von Gott zu reden, vertraut. Sie haben einführende Kenntnisse über Jesus Christus als Grund des christlichen Glaubens. Sie haben sich mit dem Verhältnis von Schöpfungstheologie zu naturwissenschaftlichen Erkenntnissen beschäftigt.

Einführung

„Ist Gott wie eine Kuschelecke, wie ein Wind oder wie ein großes Dach?“ (vgl. TPS 9_2007/Szagun)

Mit diesen oder ähnlichen Fragen wird jede pädagogische Fachkraft im Religionsunterricht früher oder später konfrontiert und es stellt sich auf einmal die Frage „Wie kann und soll ich eigentlich über und von Gott reden können?“

In diesem Kompetenzfeld werden die angehenden Erzieher*innen dazu angeregt, sich mit ihrer eigenen Glaubensperspektive auseinanderzusetzen, aber auch grundlegende Kenntnisse über Kommunikationsmittel und Vorstellungen der verschiedenen und vor allem der christlichen Religion zu erwerben, die in ihren unterschiedlichen Ausdrucksformen ihre Glaubensinhalte transportieren bzw. erfahrbar machen. In diesem Kompetenzfeld können methodische Zugänge erprobt werden, die sich die verschiedenen Ausdrucksformen zu Nutze machen: die Arbeit an und mit Gleichnissen, Rollenspiele, symboldidaktisches Arbeiten mit Bodenlegematerialien und Symbolkarten.

Jesus hat Fragen seiner Jünger zu Gottes Reich auf vielfältige Weise veranschaulicht: durch Heilungswunder, erzählerische Gleichnisse und Lehrreden wie der Bergpredigt. Gottes Gestalt und Wille werden darin erfahrbar, annähernd kommunizierbar und erschöpfen sich doch nicht in einzelnen Antworten. Jesu Wort und Tat können in diesem Zusammenhang als Anschauung des christlichen Verständnisses von Gottes Willen verstanden werden.

Religionen nutzen seit jeher die Sprache der Symbole und Mythen, wohlwissend, dem Unverfügbaren durch Reduktion auf begriffliche Festlegungen nicht gerecht werden zu können. Kleine Kinder besitzen noch einen unmittelbaren Zugang zu Symbolen, da diese nicht intellektuell entworfen werden können, sondern wesentlich aus dem vorrationalen Unbewussten leben. Dieser Zugang zu Wirklichkeit geht über das empirisch-faktische Erleben von Welt hinaus und ermöglicht ein Sprechen über das Unaussprechliche, ein Annähern an das Unverfügbare. Dabei macht sich die pädagogische Fachkraft die Eigenschaft des Symbols zu Nutze, das stets über sich hinausweist und in seinem geheimnisvollen Charakter nur subjektiv erfahrbar und kommunizierbar bleibt. So kann in einem Austausch zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind die Herausbildung einer ganz eigenen Glaubensperspektive geschehen.

Dabei ist es wichtig, die Bedeutung der*s angehenden Erzieher*in als Co-Konstrukteur*in der kindlichen Wirklichkeit zu verstehen. Ein Reden über Gott kann sich niemals einer abschließenden festgelegten Erklärungsmethodik bedienen, sondern muss dabei immer einen „Deutungsspielraum“ lassen. Das Erfahrungsfeld und die Erlebnisintensität von Geschichten, Bildern oder auch direkt sinnhafter Erfahrung sind letztendlich aller festlegenden Begrifflichkeit bar und dürfen nicht in „erklärende“ Deutungen abstrahiert werden.



Lernsituation zu Kompetenzfeld 3

Von Gott reden können



Die Absolventinnen und Absolventen können mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen über Gott und die Welt reden. Sie stellen sich der Frage nach Gott, indem sie biblische Gottesbilder wahrnehmen und die eigene Glaubensperspektive ernst nehmen. Ihnen ist Symboldidaktik als Möglichkeit, von Gott zu reden, vertraut. Sie haben einführende Kenntnisse über Jesus Christus als Grund des christlichen Glaubens. Sie haben sich mit dem Verhältnis von Schöpfungstheologie zu naturwissenschaftlichen Erkenntnissen beschäftigt.

Tom ist angehender Erzieher und macht zurzeit sein Praktikum in der Ev. Kindertageseinrichtung Regenbogen. Im Kindergarten wurde im Rahmen eines Bibelprojektes mit den Kindern das Gleichnis vom verlorenen Sohn erarbeitet und besprochen.

Tom selbst hatte bisher ein zwiespältiges Verhältnis zur Bibel gehabt; er konnte nie verstehen, wieso Gott oft zornig und strafend auf die Menschen einwirkt. An so einen Gott konnte er nie glauben.

Durch das Bibelprojekt hat er sich näher mit den Gleichnissen Jesu Christi auseinandergesetzt und erkennt, dass er Gott auch ganz anders für sich entdecken kann.

Inspiriert von dieser Idee, fragt er die Kinder im abschließenden Kreis, wie sie sich Gott vorstellen. Kim (4,7 Jahre) stellt sich Gott z. B. als alten Mann mit weißem Bart auf einer Wolke vor. Lukas (6,2 Jahre) stellt ihn sich wie eine große Hand vor, die alles beschützt. Viele Kinder können ihm keine Antwort auf diese Frage geben.

Emir (5,5 Jahre) antwortet ihm, dass er sich gar kein Bild von Allah machen darf.

Tom ist überrascht und fasziniert von den vielen verschiedenen Antworten der Kinder. Er weiß gar nicht, wie er damit umgehen soll und als Tabea (5,4 Jahre) auch noch fragt, wie er sich Gott vorstellt, ist er ganz verunsichert. Was soll er antworten? Tom möchte ja auch im Sinne des konfessionellen Trägers nichts Falsches sagen.

Zu Hause erinnert Tom sich daran, dass die Arbeit mit Symbolen in seiner Ausbildung genutzt wurde, um Unaussprechliches erfahrbar zu machen. Er fragt sich, ob dies auch ein geeigneter Weg für Kinder sei.

Tom möchte einen Versuch starten und sucht verschiedene Symbole aus der Bibel, die auf Gott hinweisen. Aber wie kann er mit den Kindern daran weiterarbeiten?

| Querschnittsdimension | Kompetenzen | Thematische Anknüpfungspunkte |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Theologische Perspektive • Jüdisch-christliches Menschenbild • Adressatenorientierung • Eigene Haltung und persönliche Erfahrungen • Begegnungen von Religionen • Kompetenzorientierung | <ul style="list-style-type: none"> • SuS kennen verschiedene Gottesbilder der Bibel (AT und NT) und können diese in einen Gesellschafts- und Geschichtskontext einbetten • SuS erfahren Gottesbilder als Ausdruck subjektiver Erfahrbarkeit des Menschen • SuS setzen sich mit ihrem eigenen Gottesbild auseinander • SuS nutzen Gleichnisse und Symbole, um die Unaussprechlichkeit Gottes erfahrbar zu machen • SuS kennen grundlegende Modelle der Glaubensentwicklung (Fowler, Erikson) und können diese kritisch einordnen • SuS können das Bilderverbot im Islam in seiner Bedeutung benennen • SuS erfahren die symbolische Ausdrucksebene in Islam/Koran, um Allah zu beschreiben • SuS kennen die Bedingungen kirchlicher Trägerschaft • SuS können symboldidaktisches Arbeiten mit Kindern entwicklungspsychologisch begründen | <ul style="list-style-type: none"> • Jesus Christus als Grund christlichen Glaubens • Von Gott reden können • Theologisieren mit Kindern • „leere Räume füllen“ > Methoden (z. B. Symbolkarten) • Gottesvorstellungen in anderen Religionen (hier: Islam) • Profile konfessioneller Einrichtungen berücksichtigen, evtl. auch Kirchenerkundung • Methoden der Symbolarbeit mit Kindern |

M 3.1. Die Geschichte von den Blinden und dem Elefanten

Es waren einmal fünf weise Gelehrte. Sie alle waren blind. Diese Gelehrten wurden von ihrem König auf eine Reise geschickt und sollten herausfinden, was ein Elefant ist. Und so machten sich die Blinden auf die Reise nach Indien. Dort wurden sie von Helfern zu einem Elefanten geführt. Die fünf Gelehrten standen nun um das Tier herum und versuchten, sich durch Ertasten ein Bild von dem Elefanten zu machen.

Als sie zurück zu ihrem König kamen, sollten sie ihm nun über den Elefanten berichten. Der erste Weise hatte am Kopf des Tieres gestanden und den Rüssel des Elefanten betastet. Er sprach: „Ein Elefant ist wie ein langer Arm.“

Der zweite Gelehrte hatte das Ohr des Elefanten ertastet und sprach: „Nein, ein Elefant ist vielmehr wie ein großer Fächer.“

Der dritte Gelehrte sprach: „Aber nein, ein Elefant ist wie eine dicke Säule.“ Er hatte ein Bein des Elefanten berührt.

Der vierte Weise sagte: „Also ich finde, ein Elefant ist wie eine kleine Strippe mit ein paar Haaren am Ende“, denn er hatte nur den Schwanz des Elefanten ertastet.

Und der fünfte Weise berichtete seinem König: „Also ich sage, ein Elefant ist wie ein riesige Masse, mit Rundungen und ein paar Borsten darauf.“ Dieser Gelehrte hatte den Rumpf des Tieres berührt.

Nach diesen widersprüchlichen Äußerungen fürchteten die Gelehrten den Zorn des Königs, konnten sie sich doch nicht darauf einigen, was ein Elefant wirklich ist. Doch der König lächelte weise: „Ich danke Euch, denn ich weiß nun, was ein Elefant ist: Ein Elefant ist ein Tier mit einem Rüssel, der wie ein langer Arm ist, mit Ohren, die wie Fächer sind, mit Beinen, die wie starke Säulen sind, mit einem Schwanz, der einer kleinen Strippe mit ein paar Haaren daran gleicht und mit einem Rumpf, der wie eine große Masse mit Rundungen und ein paar Borsten ist.“

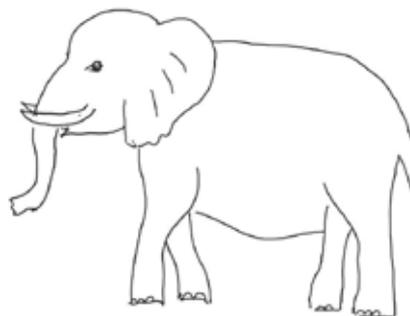
Die Gelehrten senkten beschämt ihren Kopf, nachdem sie erkannten, dass jeder von ihnen nur einen Teil des Elefanten ertastet hatte und sie sich zu schnell damit zufriedengegeben hatten.

Verfasser unbekannt

Dieser Zugang, der verdeutlichen soll, wie begrenzt die menschliche Wahrnehmung sein kann und wie unmöglich es sein muss, das Unverfügbare in Worte zu fassen, kann mit Kindern auch in Verbindung mit anderen Methoden spielend erfahrbar gemacht werden.

Im Vordergrund steht dabei immer eine Sensibilisierung auf die eigene subjektive Wahrnehmung und die Unverfügbarkeit einer einzigen Wahrheit.

- Die Übung „Das schrumpfende Bild“ funktioniert nach dem „Stille Post“-Prinzip. Einer Person wird ein Bild gezeigt, das möglichst viele verschiedene Aspekte (Personen, Farben, visualisierte Empfindungen) in sich vereint (z. B. Dali). Die Person versucht jetzt einer weiteren Person, die das Bild nicht gesehen hat, es möglichst genau zu beschreiben, damit diese einer nächsten Person das Bild beschreiben kann usw. Wenn jetzt die letzte Person versucht, dieses Bild grob aufzumalen, werden alle erkennen, dass viele Elemente eine Veränderung erfahren haben und etwas vollkommen Neues entstanden ist.
- Die akustische Variante der o. g. Übung wäre der Klassiker „Stille Post“, der durch die selektive und fehlerbehaftete Wahrnehmung des Einzelnen ein verändertes Abbild des Originalsatzes entstehen lässt.
- Die haptische Variante wäre die Erstellung eines Fühlkastens mit verschiedenen Löchern/Eingängen, die immer einen anderen Ausschnitt des in dem Kasten befindlichen Gegenstandes erfahrbar machen. Im Austausch des Erfühlten wird ein ähnlicher Effekt wie in der Geschichte des Elefanten erreicht.



M 3.2. Fragebogen Gotteskonzepte

Füllen Sie den Fragebogen für sich selbst aus. Tauschen Sie sich in der Gruppenarbeit dazu aus. Interviewen Sie anschließend mindestens fünf Personen Ihrer Wahl auf der Grundlage dieses Fragebogens. Stellen Sie sich die Ergebnisse vor und werten Sie sie miteinander aus.

Ein paar Fragen zu dir:

Wie alt bist du? _____ Jahre

Du bist ein: Mädchen Junge

Du gehst in die _____ Klasse

Hast du Geschwister? Nein Ja

Wenn ja, wie viele _____

Welches Religionsbekenntnis hast du?

römisch-katholisch

evangelisch

islamisch

anderes

Welche Eigenschaften sprechen eher für Gott?

| | | | | | | | | |
|-------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|-----------------------------------|
| ist überall auf der Erde | | | | | | | | ist im Himmel |
| hat Familie | | | | | | | | lebt alleine |
| ist reich | | | | | | | | ist arm |
| ist (lang-) bärtig | | | | | | | | ist glatthäutig |
| hat einen menschlichen Körper | | | | | | | | ist ein geistiges Wesen |
| ist hellhäutig | | | | | | | | ist andersfarbig |
| ist sehr groß | | | | | | | | ist sehr klein |
| ist männlich | | | | | | | | ist weiblich |
| hat menschliche Bedürfnisse | | | | | | | | ist bedürfnislos |
| ist ansprechbar | | | | | | | | ist unansprechbar |
| ist laut | | | | | | | | ist leise |
| ist bekleidet | | | | | | | | ist unbekleidet |
| ist unsterblich | | | | | | | | ist sterblich |
| liebt die Menschen | | | | | | | | ist gleichgültig |
| ist befreiend | | | | | | | | ist einengend |
| ist erfüllend | | | | | | | | ist bestrafend |
| ist gerecht | | | | | | | | ist ungerecht |
| ist klug | | | | | | | | ist unklug |
| ist gütig | | | | | | | | ist unbarmherzig |
| macht glücklich | | | | | | | | macht traurig |
| ist hilfsbereit | | | | | | | | lässt helfen |
| ist verzeihend | | | | | | | | ist unerbitterlich |
| ist stark | | | | | | | | ist verletzbar |
| mag die Natur | | | | | | | | die Natur ist ihm egal |
| ist modern | | | | | | | | ist altmodisch |
| ist vollkommen | | | | | | | | macht auch Fehler |
| hat immer Zeit | | | | | | | | hat nur zu bestimmten Zeiten Zeit |

M 3.4. Zugang zur Symbolsprache

Findet euch in Partnerarbeit zusammen!

Schneidet die Wortbausteine aus und bildet aus mehreren Bausteinen einen klugen Satz!

| | |
|------------------|--------------------|
| ALS TATSACHE | DOPPELT |
| DAS ERSTAUNLICHE | UND |
| KÖNNEN WIR | ALLE DINGE |
| ALS GEHEIMNIS | ERWÄCHST |
| ANSCHAUEN | AUS DEM WIRKLICHEN |
| DIE WIR SEHEN | |



Geben Sie in eigenen Worten wieder, was Sie aussagen wollen. Vergleichen Sie Ihre Aussagen mit dem Gedicht von Rainer Oberthür. Sehen Sie Gemeinsamkeiten? Unterschiede? Entdeckungen?

*Alle Dinge, die wir sehen,
können wir doppelt anschauen:
als Tatsache und als Geheimnis.
Aus dem Wirklichen erwächst das Erstaunliche.
Wer die Welt nur als Tatsache sieht,
ist blind gegenüber dem Verborgenen hinter den Dingen
und verlernt nach dem Warum zu fragen.
Wer die Welt nur als Geheimnis sieht,
verliert den Boden unter den Füßen
und den Kontakt zu den Menschen
und verlernt, die Welt wirklich zu entdecken.
Nur was gesehen, erlebt und erfahren worden ist,
kann zum inneren Bild eines Menschen werden.
Nur was mit den Sinnen wahrgenommen worden ist,
kann Eindrücke in der Seele eines Menschen hinterlassen,
kann als Tatsache und Geheimnis gesehen werden
und zum Symbol werden.⁹*

⁹Rainer Oberthür, Das Buch der Symbole. Auf Entdeckungsreise durch die Welt der Religionen, , 4. Aufl. München 2009

Kompetenzfeld 4

Biblische Geschichten erschließen

„Die Absolventinnen und Absolventen wissen, wie die Bibel entstanden ist und gewinnen erste Sicherheit im Umgang mit biblischen Geschichten. Sie können Geschichten aus der Bibel anschaulich, kreativ, erfahrungsbezogen und der Adressatengruppe entsprechend praktisch umsetzen.“

Einführung

Kinder, Jugendliche und Erwachsene stellen Fragen nach Gott und der Welt – religiöse und weltliche Bereiche sind in den ersten Lebensjahren noch nicht getrennt, später sind die Übergänge fließend. Menschen suchen nach Geborgenheit und Ermutigung, nach Umgang mit Schuld und Konflikten, nach Hilfe in Abschied und Neuanfang, nach Stärkung und Halt in belastenden Situationen und nach Adressaten für Dank und Freude.

Biblische Geschichten können sie auf dieser Suche begleiten und Angebote für Deutungen der Welt machen. Erzählungen aus dem Alten und Neuen Testament verschweigen nicht die Schattenseiten des Lebens und erzählen zugleich von Versöhnung, Frieden und Geborgenheit, von Mut und Begleitung, von Gemeinschaft und gelingenden Beziehungen.

Zur religionspädagogischen Kompetenz gehört es, Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen biblische Geschichten kreativ, ganzheitlich und theologisch stimmig näher zu bringen. In Andachten, Gottesdiensten, Morgenkreisen, Elternabenden sind pädagogische Fachkräfte in konfessionellen Einrichtungen herausgefordert, Geschichten aus der Bibel zu erzählen und mit unterschiedlichen Methoden zu gestalten. Die Zuhörenden bekommen die Möglich-

keit, in den Erzählungen Anregungen für ihre eigenen Themen zu erhalten. Grundlegend ist dabei der Gedanke der Freiwilligkeit.

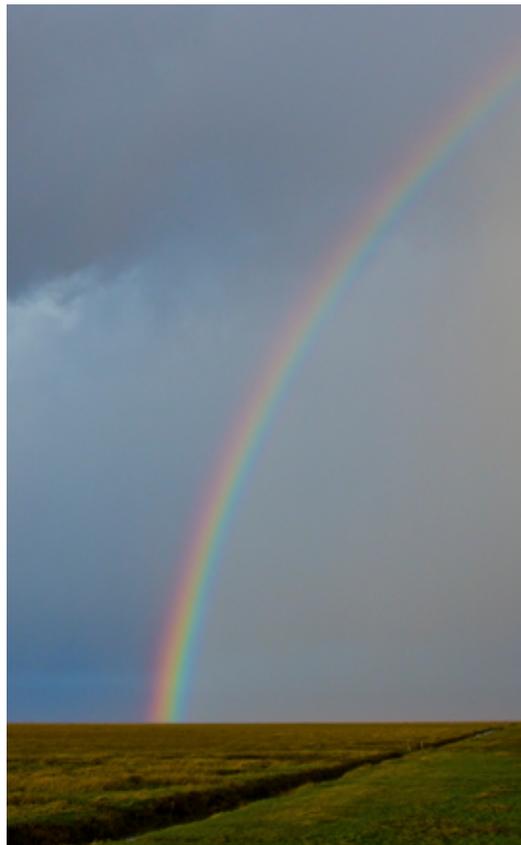
Voraussetzung dafür sind erste Einblicke in die Entstehungsgeschichte der Bibel.

Dieses Kompetenzfeld kann den Absolvent*innen ein Grundverständnis von historisch-kritischem Bibelverständnis anbieten: Die Bibel, die Bücher im Alten und im Neuen Testament, ist nicht vom Himmel gefallen, sondern eine von Menschen verfasste Sammlung von gedeuteten Erfahrungen von der Wirklichkeit und von Beziehungen zu Gott. Biblische Texte geben keine Wirklichkeitsbeschreibung wieder, sondern sind immer Glaubensgeschichten. Und gleichzeitig glauben Christ*innen, dass in dieser menschlichen Deutung von menschlichen Erfahrungen dennoch Gottes Wort enthalten ist.

Die Schüler*innen können ein erstes Verständnis von biblischen Texten auf der wissenschaftlichen Ebene erhalten und zugleich über ihre Bedeutung für das Alltagsleben von Menschen heute nachdenken.

Wesentlich ist auch hierbei der persönliche, freie, ergebnisoffene Zugang zu biblischen Inhalten für die Schüler*innen.

Methodisch können in diesem Kompetenzfeld unterschiedliche Gestaltungsformen des Erzählens von biblischen Geschichten kennengelernt und ausprobiert werden. Das Theologisieren (vgl. Kompetenzfeld 5) spielt hier ebenso eine Rolle wie ganzheitliche, auf die Kinder bezogene partizipative religionspädagogische Methoden.





Lernsituation zu Kompetenzfeld 4

Biblische Geschichten erschließen



Passion- und Ostergeschichten in der Kita – Überforderung oder Stärkung?

In der Dienstbesprechung in der Kita berichtet Marie Feldmann, Gruppenleitung einer Elementargruppe, von einem Gespräch mit der Mutter von Hanna, fünf Jahre alt:

„Ich habe ja gerade den Kindern jeden Tag einen Abschnitt aus den Passionsgeschichte von Jesus erzählt. Jetzt kommt Hannas Mutter zu mir und ist irritiert darüber, dass Hanna in letzter Zeit ungewöhnlich häufig über das Sterben spricht. Außerdem hat die Mutter zugesehen, wie Hanna und ihre Freundin eine Puppe an Stöcke gebunden haben, um sie offensichtlich zu kreuzigen. Hannas Mutter hat ja durchaus Interesse daran, dass ihre Tochter mit den christlichen Geschichten in Kontakt komme, deshalb hat sie ja

auch einen christlichen Kindergarten gewählt. Aber jetzt ist sie beunruhigt, sagt sie, über die für sie außergewöhnlichen Reaktionen ihrer Tochter. Ich wusste gar nicht, was ich darauf sagen sollte.“

In der Dienstbesprechung entwickelt sich eine bewegte Diskussion über die Möglichkeiten und Grenzen, Kindern die Passionsgeschichten nahe zu bringen. Einige pädagogische Fachkräfte plädieren vehement dafür, dieses Kernstück der christlichen Theologie nicht außer Acht zu lassen, in dem sich ja schließlich auch viele Grunderfahrungen von Kinder wiederfinden.

Eine andere Gruppe fühlt sich bestätigt darin, dass nicht alle Geschichten in der Bibel für Kitakinder geeignet sind, und schon gar nicht Geschichten, die mit Gewalt und Tod zu tun haben.

Das Team in der Dienstbesprechung kann sich nicht auf eine gemeinsame Linie einigen. Die Kitaleitung Anja Wendt entscheidet schließlich: „Ich glaube, dass sich hier gerade wesentliche Fragen über das Profil unserer Kita auftun, die es lohnt, grundsätzlicher zu bearbeiten, auch wenn bereits in einigen Tagen Ostern ist. Als Leitung einer kirchlichen Kita plädiere ich sehr dafür, sich diesen christlichen ‚Kerngeschichten‘ zu stellen, aber sicherlich kommt es darauf an, wie sie den Kindern vermittelt werden. Vielleicht kann man es kindgemäß so umsetzen, dass die Kinder damit gestärkt werden? Vielleicht brauchen auch die Eltern Hilfe beim Verstehen der Geschichten und der Frage, welche Aussagen daraus eigentlich heute noch bedeutsam sind für uns? Oder wir selbst?“

Sie fragt deshalb Marie Feldmann und ihre Kollegin Nadine Sommer, ob sie bereit seien, eine Dienstbesprechung in vier Wochen durch vertiefte Einarbeitung in das Thema vorzubereiten. Sie hätten beide ja im vergangenen Jahr an der religionspädagogischen Langzeitfortbildung teilgenommen. Ihnen würden dafür extra Vorbereitungsstunden zur Verfügung gestellt. Gerne könnten sie die Pastorin der Kirchengemeinde einbeziehen, zu der die Kita gehört.

Hilfreich sei es, alle ihre Fragen zu dem Thema aufzuschreiben, ihre bisherigen Erfahrungen mit dem Erzählen der Passionsgeschichte zusammenzutragen und den Kolleginnen etwas Hintergrundwissen zu Entstehung, Aussagen und Umgang mit den Texten der Passions- und Ostergeschichten zu vermitteln.

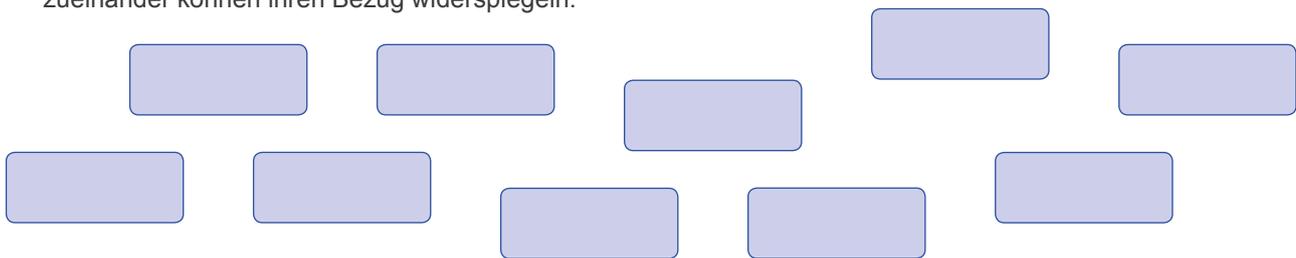
Und dann wäre es gut, wenn sie konkrete Gestaltungsvorschläge machen könnten, wie denn die Geschichten den Kindern vermittelt werden könnten.

Marie Feldmann und Nadine Sommer willigen ein und machen sich in den nächsten Tagen an die Arbeit.

| Querschnittsdimension | Kompetenzen | Thematische Anknüpfungspunkte |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Theologische Perspektive • Doppelter Theorie-Praxisbezug und Theologische Perspektive und Begegnungen von Religionen • Vernetzung nutzen • Inklusiv denken | <ul style="list-style-type: none"> • SuS interpretieren die Passions- und Ostergeschichte und können diese adressatengerecht aufarbeiten. • SuS können die Gestalt Jesu Christi als Grund christlichen Glaubens erläutern. • SuS nutzen zielorientiert das Unterstützungsangebot der Kirchen, z.B. der Pastor*innen, der Kindertagesstättenwerke etc. • SuS stellen ihre theologische und religionspädagogische Auffassung dar und wählen geeignete Präsentationsmethoden aus. | <ul style="list-style-type: none"> • Methoden der Bibelauslegung und Historisch-kritisches Textverständnis • Österliches Brauchtum • Das Osterfest/Osterbrauchtum im Spiegel der Konfessionen. • Theologisieren mit Kindern • Entwicklungspsychologie • Vergleich von Kinderbibeln • Symboldidaktik • religionspädagogische Methoden zur Gestaltung biblischer Geschichten |

M 4.1. Strukturlegen

1. Finden Sie sich in Partnerarbeit zusammen („passende“ Memorykarten)!
2. Einigen Sie sich auf zehn Begriffe (einzelne Wörter), die Sie auf die Ihnen ausgeteilten Kärtchen schreiben!
3. Bringen Sie diese Kärtchen in eine Ihnen logische Struktur! Nutzen Sie Höhe und Breite, um eine Struktur zu legen. Die Entfernungen der Kärtchen zueinander können ihren Bezug widerspiegeln.
4. Einigen Sie sich jetzt auf einen Partner A und einen Partner B! Partner A verlässt den Tisch und sucht sich einen neuen Partner B. Dieser erklärt ihm die Kartenstruktur seines Tisches!
5. Partner A geht wieder zu seinem Tisch. Nun verlässt Partner B den Tisch und sucht sich einen neuen Partner A, der ihm die Kartenstruktur seines Tisches erklärt!



M 4.2. Fantasiereise „Besuch in einer uralten Bibliothek“

Es wird zur Fantasiereise eingeladen, die Teilnahme ist freiwillig. Mit den üblichen Schritten wird die Fantasiereise eingeführt. Dann beginnt die Erzählung:

Du gehst in der Innenstadt spazieren, deine Einkäufe und Erledigungen sind für heute geschafft. Du hast noch ein wenig Zeit und schlenderst, deine Tüten schleifend, durch die Straßen und Gassen. Das alte Haus da vorne hast du noch nie zuvor gesehen. Du bist hier schon oft entlanggegangen. Aber das Haus ist dir wirklich noch nie aufgefallen. Vor allem nicht das Schild: „Bibelbibliothek.“ Da willst du jetzt einmal hineingehen.

Du öffnest eine schwere Holztür und musst dich erst daran gewöhnen, dass es hier ein wenig düster ist, dunkler als draußen in der Herbstsonne. Zwischen deckenhohen hölzernen Regalen steht ein alter Mann, ein Brillenträger mit einem freundlichen Gesicht. Er begrüßt dich. „Komm herein“, sagt er, „und sieh dich um, ich hoffe, du hast ein wenig Zeit mitgebracht.“ In der Bibliothek riecht es herb – nach Leder, nach altem Papier und Holz. Der Staub kitzelt in der Nase. Und wo du auch hinsiehst, du siehst nichts als Bücher. Du willst dich ein wenig umsehen, weißt aber gar nicht, wo du anfangen sollst. Ein Buch nach dem anderen nimmst du in die Hand. Es gibt dicke und dünne, schwere, leichte, schlichte und verzierte. Beim Lesen vergisst du fast die

Zeit. Spannende Geschichten fesseln dich. Geschichten in denen es „menschelt“.

Geschichten von Steinreichen und Bettelarmen, von Jungen und Alten. Von Gewinnern und Loosern und Versagern. Von Menschen, die einen Fehler machten und noch einmal eine Chance bekommen. Geschichten von Mord und Totschlag.

Geschichten von Liebe und allem, was dazugehört: Neid, Eifersucht, Betrug.

Geschichten, die die Menschen mit Gott erlebt haben. Aber nicht nur Geschichten, auch Gedichte, Lieder und Briefe stecken in all den Büchern. Was für eine kunterbunte Sammlung! Manches ist rätselhaft und bringt dich zum Nachdenken.

Manches ärgert dich, Anderes macht dir Mut. Am liebsten möchtest du stundenlang weiterlesen. Aber für heute ist es genug. Vielleicht wirst du wiederkommen. Du stellst dein Buch zurück, verabschiedest dich von dem freundlichen Mann und öffnest die schwere Holztür. Du blinzelst in die Sonne, die hoch am Himmel steht. Es ist schon Mittag. Du bist lange in der Bibliothek gewesen. Jetzt ist es Zeit, nach Hause zu gehen. Kartenstruktur seines Tisches!

M 4.3. Erarbeitung: Vom Bibeltext zur anschaulichen Geschichte für Kinder

Erarbeiten Sie eine biblische Geschichte für Kinder. Entscheiden Sie zunächst, für welche Altersgruppe die Geschichte gestaltet wird. Orientieren Sie sich dann an folgenden Arbeitsschritten:

1. Nehmen Sie die Geschichte für sich selbst wahr. Lesen Sie sie in der Bibel, vielleicht in unterschiedlichen Übersetzungen.

Was gefällt Ihnen? Was nicht? Haben Sie bereits eine eigene „Geschichte“ mit der Geschichte, kam die bereits bei Ihnen selbst vor? Wie haben Sie sich dabei erlebt? Was kann stärken in der Gottesbeziehung und Hoffnung geben?

2. Suchen Sie nach den Kinderthemen in der Geschichte.

3. Entscheiden Sie sich für eines der Kinderthemen. Bei welchen Erfahrungen möchten Sie die Kinder begleiten? Wie kommt das Thema bei den Kindern vor, die Sie vor Augen haben? Kleine Situationsanalyse.

4. Wie kann das Kinderthema in der biblischen Geschichte für die Kinder erlebbar werden? Gestalten Sie die Geschichte anschaulich, kurz, sinnreich. Können die Kinder beteiligt werden?

Welche Symbole, welche Rituale und Lieder nutzen Sie? Welche biblischen Geschichten halten Sie für geeignet, Kinder in ihrer Entwicklung zu stärken und warum? Stellen Sie eine Sammlung zusammen.

M 4.4. Erarbeitung: Kinderthemen in den Passions- und Ostergeschichten entdecken

Lesen Sie die Passions- und Ostergeschichten (z. B. Matthäus 26 – 28 oder Markus 14-16 oder Lukas 22 – 24 oder Johannes 18-21).

Sie eignen sich auch schon für Kinder, weil in ihnen viele Lebens-themen von Kindern und Jugendlichen stecken. Einige davon sind hier aufgeführt. Entdecken Sie weitere?

Welche würden Sie gerne auswählen, um die Geschichte Kindern oder Jugendlichen zu erzählen?

Diskutieren Sie: Eignen sich alle Erzählungen für Kinder?



Wie können Sie die Geschichte so gestalten, dass sie Kinder und Jugendliche stärkt und in ihrer Entwicklung hilfreich begleitet?

| Erzählung | Kinderthemen |
|--|---|
| Einzug in Jerusalem | Erwartungsvolle Vorfreude Hoffnung auf Veränderung |
| Jesus vertreibt die Händler aus dem Tempel | Zorn aufgrund von Enttäuschung Es ist gut, zu dem zu stehen, was einem wichtig ist, auch wenn es andere vor den Kopf stößt |
| Salbung in Bethanien | Nicht alle verstehen es, wenn man etwas Gutgemeintes tut; Chancen nutzen, wenn sie da sind |
| Judas verrät Jesus | Von jemandem verraten werden; Selbst jemandem Böses zufügen |
| Letztes Mahl Jesu mit seinen Jüngern | Wenn man Abschiednehmen muss, hilft es, darüber zu sprechen und in Gemeinschaft zu sein |
| Verhaftung im Garten Getsemane | Ohnmächtig sein gegenüber den Großen Von einem Freund verraten werden |
| Petrus verleugnet Jesus | Freunde halten nicht zu mir; allein gelassen in einer Not-situation; jemanden enttäuschen, weil man den Erwartungen nicht standhält |
| Pilatus ist sich nicht sicher: Jesus der Sohn Gottes? | Den Stärkeren (LehrerInnen, Eltern...) ausgeliefert sein, obwohl sie unrecht haben |
| Jesus wird verspottet | Ausgelacht werden; im Mittelpunkt stehen und beschämt werden |
| Kreuzigung Jesu auf Golgatha erleiden | Körperliche oder seelische Gewalt erleiden |
| Tod Jesus und Grablegung, das Grab wird mit einem Stein verschlossen | Alle Träume zerbrechen; enttäuschte Hoffnungen, scheinbar ist alles aus |
| Maria kommt zum leeren Grab und begegnet dem auferstandenen Christus | Unerwartete Wende; Neuanfang, obwohl es nicht danach aussah; spontanes, großes Glück, geliebt und geborgen sein: alles ist gut! |
| Neues Leben unter neuen Vorzeichen für die Jüngerinnen und Jünger Jesu | Ich habe eine neue Chance! Gott meint es gut mit mir; Traurigkeit hört auch wieder auf, der Tod hat nicht das letzte Wort |

M 4.5. Erarbeitung

Erzählen Sie – mit verteilten Abschnitten in der Gruppe? – die gesamte Passions- und Ostergeschichten nach Joh. 18–20 in kurzer Zusammenfassung mit der Methode des „**Schauenden Erzählens**“. Dazu werden Gegenstände, die auf wichtige Erzählschritte hinweisen, nach und nach im Kreis ausgelegt und jeweils mit einem Verbindungselement (einem Stück goldene Kette o.ä.) verbunden, z. B.:

- Zweig – Palmsonntag: Einzug in Jerusalem
- Geldbeutel – Jesus vertreibt die Händler aus dem Tempel
- Salböl – Salbung in Bethanien
- Goldstücke – Judas Verrat
- Brot – Letztes Mahl Jesu mit seinen Jüngern
- Schwert – Verhaftung im Garten Getsemane
- Hahn – Petrus verleugnet Jesus
- Schild „INRI“ – Pilatus ist sich nicht sicher: Jesus der Sohn Gottes?
- Dornenkrone – Jesus wird verspottet
- Kreuz – Kreuzigung Jesu auf Golgatha
- Stein – Tod Jesus und Grablegung, das Grab wird mit einem Stein verschlossen
- Kerze – Maria kommt zum leeren Grab und begegnet dem auferstandenen Christus
- Sonne – neues Leben unter neuen Vorzeichen für die Jüngerinnen und Jünger Jesu

H 4.1. Hintergrundinformation: Die Entstehung der Bibel

Viele der Geschichten in der Bibel erzählen von den Erlebnissen der Menschen in der Begegnung mit Gott. Viele Jahrhunderte lang werden die Erfahrungen von Menschen mit Gott und der Welt zunächst als mündliche Geschichten überliefert. Die Bibel hat also eine Jahrtausendalte Erzähltradition.

Die Entstehungsgeschichte der Bibel ist zunächst ein sehr offener Prozess der Traditionsbildung im Judentum und in der frühen Kirche. Die Bibel ist daher kein in sich zusammenhängendes (mit einer Stimme sprechendes), einheitliches Buch, sondern vielmehr ein literarisches Sammelwerk der verschiedenen Schriften der israelitisch-jüdischen Volksgemeinde und der urchristlichen Gemeinde mit einer jeweils eigenen Entstehungs- und Überlieferungsgeschichte.

Geschichten über Gott in der Fremde erzählen – Entstehung des Alten Testaments

Die Geschichte Israels ist bewegt: Der erste Kontakt mit Gott beginnt – so sagen die alten Erzählungen – mit Abraham, so um 3000 Jahre vor Christus. Die Beziehung zu Gott lebt von Verheißung Gottes, dass das jüdische Volk groß werden wird. Die Geschichten erzählen von den Vätern und Müttern des Glaubens, von Abraham und Sarah, Isaak und Rebekka, Jakob und Lea und Rahel, von Josef und seinen Brüdern in Ägypten. Sie erzählen von Unterdrückung in Ägypten und der Flucht mit dem Durchzug durchs Schilfmeer, vom Ankommen im Gelobten Land und den Auseinandersetzungen mit anderen Völkern in Israel und Galiläa, von der Gründung des Staates, von den vielen Machthabern und Propheten, die das Land gestalten. Es gibt Lieder, Psalmen, Gebete, auch alte Rechtsvorschriften. Zunächst werden alle Teile einzeln mündlich weitererzählt. Es geht um das ganze Leben in allen seinen Facetten, auch um Mord und Totschlag, manchmal auch um Erotik und Poesie. Was zum Leben gehört, gehört auch zum Glauben.

Als das Volk der Juden sich etabliert und der Staat Israel um 1000 vor Christus gegründet wird, schafft man sich feste Formen. Bisher mündlich überlieferte Erzählungen werden gesammelt und in hebräischer Sprache aufgeschrieben.

Besonders in Krisen werden die Geschichten wichtig. Man dankt an die Verheißung und Zusage Gottes und

die Erinnerung, dass Gott doch auch früher gerettet hat, auch wenn es aussichtslos aussah. So entstehen viele Schriften in der Babylonischen Gefangenschaft, nachdem die Babylonier 587 vor Christus Israel eingenommen haben, viele Menschen ins Exil kommen und der Tempel zerstört ist – der Ort, der bis dahin als einziger Begegnungsort mit Gott vorstellbar ist. Der Glaube und die Erinnerung an Geschichten bekommen eine besondere Wichtigkeit. Die Menschen begreifen: Gott ist nicht im zerstörten Tempel in Jerusalem geblieben. Er ist bei ihnen, mitten im Leben. Deshalb müssen die Geschichten aufbewahrt und gezielt überliefert werden.

Die deportierten Juden dürfen eines Tages in ihr besetztes Land zurückkehren. Andere gehen nach Ägypten oder Kleinasien und gründen dort jüdische Gemeinden. Viele alttestamentarische Bücher entstehen in verschiedenen Gegenden zu unterschiedlichen Zeiten.

Erst um 200 vor Christus ist die Zusammenstellung der hebräischen Schriften, unserem heutigen sogenannten „Altem Testament“, abgeschlossen. Der wichtigste Teil heißt Thora, das sind die fünf Bücher Mose, daneben gibt es die Schriften der Richter- und Königerzählungen und die Propheten- und Weisheitstexte.

Die Entstehungsgeschichte verdeutlicht, was die Bibel ist: Eine Sammlung von Einzelschriften oder Büchern. Sie ist vergleichbar mit einer kleinen Bibliothek, die aus insgesamt 76 Bänden besteht. 39 sind im Alten Testament zusammengefasst, 27 im Neuen.

Geschichten über Jesus und den Glauben erzählen – Die Entstehung des Neuen Testaments

Das Neue Testament beginnt mit den Erzählungen über Jesus. Allerdings hat niemand zur Zeit Jesu das Erlebte mitgeschrieben. Jesus war ein jüdischer Handwerkersohn, der als Wanderprediger den Menschen von Gott erzählte. Geboren entweder etwa kurz vor unserer Zeitrechnung 0 oder 4 nach Christus, gestorben vermutlich zwischen 27 und 33 nach Christus. Erst um 70 nach Christus, nachdem die Römer Jerusalem eroberten und den Tempel ein zweites Mal zerstörten, beginnen Menschen, die mündlichen Erzählungen über Jesus zu sammeln und in griechischer Sprache aufzuschreiben. Es entsteht zunächst das Markusevangelium, später das Lukas- und das Matthäusevangelium, um 90 nach Christus dann das Johannesevangelium.

Keiner der Evangelisten ist also ein Augenzeuge der Worte und Taten Jesu, sie haben sich an mündlichen Überlieferungen und von anderen notierten schriftlichen Quellen orientiert.

Als älteste Schriften gelten allerdings die Briefe des Apostel Paulus. Die moderne Forschung geht davon aus, dass sie etwa zwischen 50 bis 67 nach Christi Geburt entstanden sind.

In den drei Jahrzehnten nach dem Jahr 70 nach Christus tauchen dann an verschiedenen Orten des Vorderen Orients weitere Evangelien auf, die ebenfalls keine Tatsachenberichte sind, sondern aus einer bestimmten Perspektive heraus formulierte Deutungen des Lebens Jesu versuchen. Sie finden allerdings nicht den Weg in die Bibel hinein. Um 200 nach Christus, als das Christentum sich zu etablieren beginnt, hält ein Konzil – eine Versammlung der Gemeindeführer – fest, was ab jetzt zum „Kanon“ des Neuen Testaments gehört.

Historisch-Kritisches Bibelverständnis

Dieses sogenannte Historisch-Kritische Bibelverständnis sagt: Diese Entstehungsgeschichte ist mitzudenken, wenn wir heute über die Bibel nachdenken. Sie macht deutlich: Alle biblische Geschichten sind Glaubensgeschichten und keine Tatsachenberichte. Sie sind aufgeschrieben, um Glauben zu stärken und zu verbreiten – für bestimmte Menschen in bestimmten Situationen zu ihrer Zeit. Sie beschreiben nicht die Wirklichkeit – und trotzdem enthalten die Geschichten „irgendwie“ Offenbarung Gottes. Sie beinhalten Aussagen und Botschaften, die über ihre Zeit hinausführen und Menschen in heutigen Situationen etwas Stärkendes für ihr Leben mitgeben können. Sie haben Symbolcharakter und enthalten, ähnlich wie Märchen und Sagen, eine grundlegende Wahrheit, die mehr ist als Wirklichkeitsbeschreibung. Die Grunderfahrungen von Menschen damals treffen mit Grunderfahrungen von Menschen heute zusammen und geben Anregungen, Hinterfragungen, Glaubensimpulse.

H 4.2. Hintergrundinfo Mit den Kleinsten Gott entdecken

Biblische Geschichten mit Krippenkindern

Frühkindliche Entwicklung und Religion

Glaube beginnt als ein Gefühl. Kinder kommen mit religiösen Fragen auf die Welt. Religiöse Begleitung meint ein Plus gegenüber Bildung, Erziehung und Betreuung. Es geht nicht darum, konkrete Vorhaben zu erreichen, sondern um ein Stück gemeinsamen Lebenswegs.

Das Kind ist Subjekt seiner eigenen Entwicklung, auch seiner Glaubensentwicklung. Es bekommt Angebote, die ihm unterschiedliche Glaubenswege aufzeigen.

Die religiöse Dimension als ein wichtiger Teil des Lebens kann spielerisch, ganzheitlich und individuell erkundet werden. Es geschieht immer ergebnisoffen durch aktive gestalterische Angebote der pädagogischen Fachkraft. Die Beziehungsperson wird zum sichtbaren und ansprechbaren Beispiel des Umganges mit Religion, denn religiöse Begleitung setzt immer Bindung voraus.

Recht des Kindes auf Religion

Jeder Mensch, auch jedes Kind hat ein Recht auf Religion. Religiöse Fragen und das Nachdenken darüber – egal, ob christlich, jüdisch, muslimisch oder anders

geprägt – gehören zum Leben und bewirken Lebensqualität. Das, was über das bloße Existieren hinausgeht, ist Teil von individueller Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsbildung von Menschen.

Resilienz

Glaube und Spiritualität sind anerkannte Faktoren für eine erfolgreiche Bewältigung von Lebensbelastungen. Die Förderung von Resilienz wird heute als eine der grundlegenden Aufgaben von Erziehung verstanden, damit Kinder sich zu selbstsicheren, gesunden und kompetenten Persönlichkeiten entwickeln können.

Die neurobiologische Forschung beschreibt, dass innere Bilder mit Schutzfunktionen sich unter anderem aus religiösen Erfahrungen, aus Geschichten und durch Beziehung zu Vor-Bildern entwickeln können. Sie helfen, Widerstandskraft zu bilden, indem sie Geborgenheit, Vertrauen, Hoffnung und Zutrauen initiieren, die auch in Krisensituationen wirksam werden.

Religiöse Begleitung von Anfang an fördert letztlich individuelle Persönlichkeitsentwicklung und Identität.

Haltung und Gestaltung

Die Haltung der Bezugsperson ist entscheidend. Religionspädagogische Gestaltung macht Glaube zum Erlebnis. Versprachlichung von religiösen Erfahrungen gehört dazu.

Elemente für Religionspädagogik mit Krippenkindern:

- Singen und Musik
- Symbole nutzen
- Rituale geben Sicherheit
- Wiederholungen
- Einfache Ausdrucksformen
- Kürze – weniger ist mehr!
- Beteiligung, Mitgestalten, Bewegung, Ganzheitlichkeit, Anschaulichkeit
- Freiwilligkeit
- Das Umfeld einbeziehen
- Die Themen der Kinder aufnehmen

Themen der Kinder, die die Religionspädagogik aufnehmen kann, lassen sich im gesamten Kitaalltag ablesen:

Vertrauen – Geborgenheit – Schutzbedürfnis – Angst erleben – Angst überwinden – Mut – Gemeinschaft – Freundschaft – Ich kann etwas – Abschied und Neuanfang – Streit und Versöhnung – Gott ist da – Gott passt auf mich auf – Gott hat mich lieb – Geliebtwerden, so, wie ich bin – Traurigkeit gehört auch zum Leben – aber Gott will Gutes für uns – Schöpfung erleben – Achtsamkeit – Ich bin ich – einmalig sein – Bedürfnisse haben und erfüllt bekommen – Neugierde – Forschen – allein sein lernen – eine Aufgabe haben – Chancengleichheit – Vielfalt als Chance – Bindungen erleben – ...

Kompetenzfeld 5 Religion im Alltag gestalten

Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über ein Repertoire an religionspädagogischen Methoden und Ansätzen. Sie können mit Ritualen, Symbolen, Liedern und Gebeten religionspädagogisch angemessen umgehen und Feste im Kirchenjahr sowie Ereignisse im Leben der Menschen sachgemäß gestalten.

Einführung

Wenn „Religion“ in seinem ursprünglichen Wortsinn als „Rückbindung“ (lat. religare) verstanden werden kann, stellt sich in der alltäglichen Lebenswelt die Frage, an was und wen und vor allem wie diese Rückbindung geschaffen werden kann.

Eine religionspädagogische Perspektive sagt: Das, was den Menschen trägt, alles was ihn Geborgenheit und Vertrauen erleben lässt, kann als religiöse Dimension erkennbar und durch Interaktion und Kommunikation auch erfahrbar werden. Eine besondere Ebene dieser Vermittlungspraxis ist das Arbeiten mit religiösen Ritualen. Rituale machen stark, geben dem Alltag Struktur und durch gewonnene Kontrolle ein Gefühl der Sicherheit. Sie spenden durch ihren kollektiven Charakter Verbundenheit und können zum Ausdruck bringen, was mit Worten schwer auszudrücken ist.

Rituale sind jedoch nur lebendig und wirkungsvoll, wenn sie mit Bedeutung belegt werden. Diese Bedeutung wird im religionspädagogischen Kontext durch den Handlungsvollzug geschaffen. Die Entwicklungspsychologin Fabienne Becker-Stoll spricht davon, dass Rituale uns vor der Optionsgesellschaft schützen können. Es gibt diverse Möglichkeiten der Entscheidung, und Rituale können helfen, sich auf das Wesentliche zu konzentrieren. Ein Gebet vor dem Essen, eine Geschichte im Morgenkreis, das gemeinsame Begehen eines Festes eröffnen Gesprächs- und Erfahrungswelten, die uns Auskunft darüber geben können, was uns Vertrauen und Geborgenheit schenkt. Und damit eine Rückbindung an das, was uns trägt.

Unsicherheit und Sprachlosigkeit führen oft dazu, das Thema Religion im Alltag auszublenden. In der religionspädagogischen Arbeit geht man mit Kindern auf Entdeckungsreise und dies geschieht am ehesten in ihrem Alltag und ihrer vertrauten Lebenswelt. Religion im Alltag zur Sprache bringen bedeutet also ein sensibles Wahrnehmen entwicklungspsychologischer und spiritueller Bedürfnisse und eine Kenntnis religionspädagogischer Methoden, diesen Bedürfnissen ihre Entfaltung und Beantwortung zu ermöglichen.

Lernsituation zu Kompetenzfeld 5

Religion im Alltag gestalten



Saskia absolviert ein Oberstufenpraktikum in der Evangelischen Kita „Schatzkiste“.

Sie ist mit einer Erzieherin und einer Sozialpädagogischen Assistentin in einer Elementargruppe für 20 3-6-jährige Kinder zuständig.

Morgens wird vor dem Frühstück gebetet und mittags entweder ein Gebet oder ein Tischspruch gesprochen. Dieses dürfen die Kinder reihum täglich auswählen.

Einmal im Monat kommt zudem die Pastorin in die Kita und feiert mit den Kindern einen kleinen Gottesdienst zu einem Thema, das vorher mit den Mitarbeitenden der Gruppe besprochen wird.

Das neue Jahr hat vor Kurzem angefangen, als der Opa von Kevin (5 Jahre alt) verstirbt. Kevin ist sehr traurig. Saskia bemerkt es sofort und überlegt, wie sie Kevin in seiner Traurigkeit helfen kann. Sie wendet sich an die Gruppenleiterin Astrid.

Saskia: „Du, Astrid, ich finde, der Kevin wirkt irgendwie sehr traurig. Er spielt nicht mit den anderen Kindern, wie er es sonst immer tut. Ich weiß irgendwie gar nicht, wie ich damit umgehen soll.“

Astrid: „Das hast du sehr gut beobachtet. Ich habe auch schon überlegt, wie wir als Gruppe ihn trösten können.“

Saskia: „Ich habe immer so ein mulmiges Gefühl, wenn ich an den Tod denke. Der ist irgendwie so endgültig...“

Astrid: „Stimmt. Was würde dich denn trösten in so einer Situation? Wärest du gern allein mit deinem Kummer oder brauchst du Gesellschaft? Würdest du darüber reden wollen oder hoffen, dass dich keiner anspricht? Das sind die Fragen, die ich mir gestellt habe, als ich das erste Mal in deiner Situation war.“

Saskia: „Und was hast du getan?“

Astrid: „Ich habe die Nähe des Kindes gesucht und behutsam nachgefragt, warum das Kind so traurig war. Sein Kaninchen war gestorben. Aus dem Gottesdienst war mir noch eingefallen, dass man auch immer gut eine Kerze für einen Verstorbenen anzünden kann, die die Trauernden dann mit nach Hause genommen haben. So als Trost. Jesus als Licht des Lebens...“

Saskia: „Vielleicht könnten wir in der Gruppe ja einen Platz einrichten, wo eine Kerze und ein Kreuz nett dekoriert sind, so dass alle immer dann, wenn sie das Bedürfnis nach Trost und Wärme haben, die Kerze entzünden können? Wie könnten wir das mit den Kindern denn gemeinsam erarbeiten?“

Astrid: „Das wäre ein gutes Thema für die nächste Teamsitzung!“

| Querschnittsdimension | Kompetenzen | Thematische Anknüpfungspunkte |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Adressatenorientierung • Räume für eigene Fragen öffnen • eigene Haltung und persönliche Erfahrungen stärken • Im doppelten Theorie-Praxisbezug arbeiten | <ul style="list-style-type: none"> • SuS bilden sich ihre eigenen Meinung zum Thema Gott, ewiges Leben und Tod auf der Grundlage christlicher Dogmatik. • SuS sprechen mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen situationsgerecht über Gott und den Tod. • SuS wählen situations- und altersgerechte Methoden aus, um aktiv und eröffnend mit existenziellen Lebens- und Sinnfragen umgehen zu können. | <ul style="list-style-type: none"> • Mit Kirchenräumen und Formen des Gemeindelebens vertraut sein. • Konfessionelle Unterschiede zu den Themen Tod, Beerdigungsfeiern und Sakramenten beachten. • Themenspezifischer Vergleich der Religionen und Weltanschauungen |

M 5.1. Arbeitsaufträge für Stilleübungen in Kleingruppen

Diese Stunde geht ihr in gemischte Kleingruppen, um eure vorbereiteten Stilleübungen durchführen zu können. Die Gruppen sind so gemischt, dass ihr möglichst viele verschiedene Methoden kennenlernen und durchführen könnt!

Für den/die Anleiter*in:

- I Mach dir Notizen über die tatsächliche Durchführung deiner Stilleübung:
 - a) Wo bist du von deiner Planung abgewichen und warum?
 - b) Was hat gut geklappt und warum?
 - c) Was hat nicht so geklappt wie geplant? Woran kann das gelegen haben?
 - d) Wie hast du die Atmosphäre während der Übung wahrgenommen?
 - e) Was würdest du nächstes Mal anders machen?

Für die Rezipient*innen:

- I Macht euch Notizen über eure Erfahrungen während der Stilleübung:
 - a) Was hat euch gut gefallen und warum?
 - b) Was hat euch nicht so gut gefallen und warum?
 - c) Habt ihr Verbesserungsvorschläge?
 - d) Wie habt ihr die Atmosphäre während der Übung wahrgenommen?
 - e) Wie habt ihr euch persönlich während der Übung gefühlt?

Für Anleiter*in und Rezipient*innen:

- I Reflektiert den vorliegenden Methodensteckbrief:
 - a) Wurde alles beachtet?
 - b) Sind die Effekte tatsächlich erzielt worden?
 - c) Sind die Zielgruppen sinnvoll gewählt?
 - d) Tauscht euch über die Notizen zu o. g. Fragestellungen aus (kollektive Reflexion)!

M 5.2. Ostara – Ostern – Pessach Ursprünge und Traditionen zum Osterfest



Forscher*in

- Wähle zwei Ostertraditionen aus und erkläre diese in eigenen Worten.
- Wer oder was ist Ostara und was hat dieser Begriff mit Ostern zu tun? (mind. 2 verschiedene Quellen nutzen, heidnischer Glaube)
- Wie, warum feiern die Juden das Pessach Fest und was hat es mit Ostern zu tun?
- Welche besonderen gesetzlichen Vorschriften gelten für den Karfreitag?
-



Vorleser*in

- Lies die wichtigste(n) Bibelstelle(n) zu Ostern vor.
- Trage eine Ostergeschichte für Kinder, Jugendliche oder Erwachsene vor.
- Trage ein Ostergedicht vor.
-



Schauspieler*in

- Trage einen Sketsch oder Lehrstück zu Ostern vor.
- Entwickel 3 verschiedene Standbilder zum Thema Ostern, deren Themen das Plenum erraten müssen.
- ...



Künstler*in

- Schreibe einen Song oder ein Gedicht und trage ihn/es vor.
- Gestalte drei Ostereier pro Person. (färben, gestalten, evtl. ausblasen)
- Gestalte einen „Ostertisch“ für einen christlichen Kindergarten.
-



Schätzesammler*in

- Das Schönste am Osterfest ist bzw. war für mich ...
-

Fallen Euch noch mehr Fragen oder Aufgaben zu den jeweiligen Rubriken ein? Dann notiert diese.

Die Aufgaben werden arbeitsteilig erarbeitet.

Arbeitsteilig nach Interessen „arbeiten“ sowie gemeinsam „präsen- tieren“ und LERNEN.

Unterrichtsidee und Copyright: Andrea Schönberg,
Konrektorin der Dannewerkschule in Schleswig.
Zeichnungen: Felix Spencer Schönberg.

M 5.3. Anstelle eines Referates: Monatstisch gestalten

Schülerinnen und Schüler finden sich in Gruppen zusammen. Jede Gruppe übernimmt es, ein Fest im Jahreskreis darzustellen.

Eine mögliche Gliederung könnte sein:

- Geschichte und Verbreitung des Festes
- Religiöse Bedeutung des Festes
- Brauchtum

- Gestaltung eines entsprechenden Tisches
- Evtl. Legenden, Märchen oder Geschichten zum Fest vorlesen

Diese Aufgabe ist auch geeignet, um sich Feste anderer Religionen zu erarbeiten.

H 5.1. Hintergrundinformation: Inklusion und Religionspädagogik

Inklusion: Herausforderungen für die Religionspädagogische Praxis in konfessionellen Kindertageseinrichtungen

Religionspädagogische Arbeit in konfessionellen Kitas ist nicht denkbar ohne Inklusion als Querschnittsdimension in Konzept und Alltagspraxis. „Inklusion ist keine partikulare und gezähmte Reformbemühung, sie ist eine Revolution in der Kindertageseinrichtung und damit durchaus eine Gestaltwerdung des Reiches Gottes in Aktion.“¹⁰

Herausforderungen für den Träger

Der Träger einer Kita, die auf vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung und nicht auf ausgesonderte Pädagogik setzt, ist sich bewusst, dass Inklusion bei den Fachkräften wie beim Träger in Kopf und Herz beginnt. Entscheidungen werden von der Frage getragen: Gelingt es, dass alle Kinder willkommen sind? Sind die für das Kind gewählten Rahmenbedingungen ausreichend für eine optimale Erziehung, Bildung und Betreuung? Dafür muss der Träger seiner Verantwortung für ein inklusives Leitbild und der regelmäßigen Überprüfung von dessen Aktualität und Umsetzung in allen Prozessen sowie angemessenen Rahmenbedingungen wie ausreichend Personal, Qualifikationen, verlässliche Finanzierung, Rechtssicherheit nachkommen.

Herausforderungen für pädagogische Fachkräfte

Kita-Leitungen und Fachkräfte sind gefordert, Inklusion und in den Alltag integrierte Religionspädagogik nicht als zwei Themen zu denken, sondern miteinander zu ver-

schränken. Dazu sind Auseinandersetzungen, Prozesse und Fortbildungen notwendig, die das Verständnis fördern, dass Behinderungen und Diversitäten nicht Störfaktoren des Zusammenlebens, sondern Merkmale des menschlichen Lebens und Reichtums sind. Eine inklusive konfessionelle Kita verankert Sensibilität für Diskriminierung und konsequente Ermöglichung gerechter Teilhabe aller im Alltag und begründet diese mit einer christlichen Grundhaltung. Pädagogische Fachkräfte stellen sich Fragen wie: Welche Heterogenität gibt es in der Gruppe, jenseits von Behinderungskategorien? Werten wir Vielfalt als Bereicherung? Haben wir Interreligiosität als Inklusionsthema im Blick? Können wir das inklusive Konzept der Kita theologisch oder religionspädagogisch begründen? Wie gelingt es, dass wir nicht einzelne Kinder integrieren, sondern diversen Bedürfnissen nachkommen? Was bieten wir den Kindern an, damit sie sich in ihrer Verschiedenheit kennen lernen können und Achtung voreinander entwickeln? Wie lassen sich Benachteiligungen und Diskriminierungen mit den Kindern aufspüren und beseitigen? Werden Räume, Ausstattungen, Interaktions- und Beteiligungsmöglichkeiten allen Kindern gerecht? Verstehen wir Eltern als Partner*innen, nehmen wir Bedürfnisse ernst, kennen wir Lebenssituationen, suchen und nutzen wir Dialog?

Für die Umsetzung vorurteilsbewusster, inklusiver Pädagogik und religionspädagogischen Gestaltung werden methodisch-didaktische Kompetenzen aller Fachkräfte weiterentwickelt. Kooperationen mit multiprofessionellen Fachmenschern sowie Kita-Fachberatung können genutzt werden.

¹⁰ Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V. (BETA), Evangelisches Werk für Diakonie und Entwicklung e.V. (EWDE): Gemeinsam aufwachsen in evangelischen Kindertageseinrichtungen. Impulse für eine inklusive Pädagogik, Berlin 2012, S. 11f.

Herausforderungen für die religionspädagogische Gestaltung

Die religionspädagogische Arbeit muss sich auf die Kinder einstellen und nicht umgekehrt. In religiösen Einheiten im Kitaalltag und in Gottesdiensten können ganzheitliche, vielfältige kreative Formen genutzt werden, die verschiedene Sinne ansprechen und mit Kompetenzen unterschiedlichster Art umgehen. Wie in der religionspädagogischen Arbeit mit Krippenkindern geht es um Gestaltungselemente wie: Singen und Musik, Symboldidaktik, Rituale, die Sicherheit geben, Wiederholungen und einfache Ausdrucksformen, Kürze der Einheiten, Beteiligung, Mitgestalten, Bewegung, Ganzheitlichkeit, Ausdrucksformen auch ohne Sprache, Anschaulichkeit, Elementarisierung, erfahrungsbezogenes Erzählen von Geschichten, Erlebnisorientierung, Freiwilligkeit.

Biblische Geschichten können Kinder und Erwachsene sensibilisieren für Chancengleichheit und Vielfalt als Reichtum: Jeder Mensch wird gesehen und wertgeschätzt (z. B. Lk 13, 10-17); Diskriminierungen werden zur Sprache gebracht und beseitigt (Lk 1,46-56); offene Begegnungen jenseits von Stereotypen eröffnen ein Miteinander (Mk 2,1-12; Mk 9,33-37); bei Gott geht es um Gerechtigkeit, auch Teilhabegerechtigkeit (Mk 10;46-52); biblische Figuren ermutigen zu Selbstbestimmung, Gleichberechtigung und Abbau von Barrieren (Mk 10,13-16, 1 Mo 13,1-12); Menschen treten aus dem Objektstatus heraus und werden zu Subjekten ihres Handelns, Fühlens und Denkens (Lk 18,1-8) u. a.

In der religionspädagogischen Gestaltung können Kinder motiviert werden, einerseits eine eigene, auch theologische, Haltung einzunehmen und ihren eigenen Glaubensweg zu gestalten, und andererseits unterschiedliche Glaubensvorstellungen wahr- und ernst zu nehmen. Inklusiv-religionspädagogik in der Kita kann Lebenswirklichkeit von Kindern und Familien verändern.

Biblische Geschichten und Inklusion

Inklusion ist eine Haltung, die auf moderner Pädagogik ebenso aufbaut wie auf Gedanken des Humanismus. Sie trifft sich mit den Grundlagen des Christlichen Menschenbildes. In vielen biblischen Geschichten finden sich Elemente, die auf moderne Inklusionshaltung hinführen:

1. Gottesebenbildlichkeit 1. Mose/ Gen 1,27: Jeder Mensch ist mit gleicher Würde versehen, und zwar deshalb, weil Menschen zum Bild Gottes geschaffen sind. Würde muss und kann man sich nicht erarbeiten oder verdienen, sie ist jedem Menschen, unabhängig von Leistung, Kompetenz, Bemühen mit in die Wiege gelegt. Diese Gleichwürdigkeit der Menschen ist die jüdisch-christliche Begründung für Inklusion.

2. Kindersegnung Markus 10: Jesus stellt Kinder in die Mitte, nimmt sie aus dem ausgegrenzten Randbereich zu sich hin, weist auf ihre Bedeutsamkeit gerade auch ohne Leistung für die Gesellschaft hin.

3. Ein Leib und viele Glieder 1. Korinther 12: Bei Paulus wird ausgeführt, dass sich Menschen voneinander unterscheiden, weil sie „verschiedene Gaben“ durch den Geist Gottes empfangen haben. Dabei werden die unterschiedlichen Begabungen „gleichwertig und ohne Rangfolge“ aufgeführt.

4. Gott lässt mit sich reden und sorgt dafür, dass individuelle Bedürfnisse vorkommen dürfen und erfüllt werden 2. Mose 3ff.: Mose soll den Auftrag erfüllen, den Pharao zu überzeugen, das Volk Israel aus der Gefangenschaft zu entlassen. Mose traut sich das Reden nicht zu. Gott sagt daraufhin nicht: Du schaffst das schon, auch nicht: Dann nehme ich jemand anderen, sondern Mose bekommt Aaron, seinen redekompetenten Bruder, zur Unterstützung an die Seite gestellt, als Team mit unterschiedlichen Kompetenzen.

5. Bartimäus Markus 10: Jesus heilt den blinden Bettler nicht einfach über seinen Kopf hinweg, sondern fragt: **Was willst du, das ich dir tue? Ein Vorbild dafür,** nicht meinen zu wissen, was der/die andere braucht, sondern jeden Menschen selbstbestimmt und subjektorientiert Entscheidungen zu überlassen.

6. Offenheit für die, die Hilfe brauchen: Ein Leitgedanke in 3. Mose /Lev. 19,33f. „Wenn ein Fremdling bei euch wohnt in eurem Lande, den sollt ihr nicht bedrücken. Er soll bei euch wohnen wie ein Einheimischer unter euch, und du sollst ihn lieben wie dich selbst.“

7. Gott im Fremdem: Im Menschen, der anders ist als ich selbst, der bedürftig ist, ist Gott selbst zu entdecken, ist in Jesu Rede vom Weltgericht Mt 25,31ff. zu entdecken.

8. Vorurteilsbewusstsein trifft Rechtfertigungslehre Mit Martin Luther gesagt: Zum christlich-Sein gehört das Bewusstsein, sowohl „sündig“ als auch „gerechtfertigt“ zusammen. Beides gehört immer zusammen. Wir werden immer wieder eingeholt durch die Realität: Fehler machen ist Teil der menschlichen Realität. Jeder Mensch ist veränderungsbedürftig und trotzdem genauso geliebt, wie er ist. Das kann als Grundlage der Inklusion verstanden werden.

Und andere Bibelstellen mehr ...

H 5.2. Hintergrundinformation: Demokratiebildung aus christlicher Perspektive

Darf der Ninjago auf den Altar?

Demokratie braucht Demokratiebildung

Demokratie ist die einzige Staatsform, die gelernt werden muss. Denn Demokratie ist mehr als ein politisches System. Sie ist eine Form des Zusammenlebens, ein Gestaltungsmittel und letztendlich auch eine Haltung. Sie lebt von Werten, die der Staat allein nicht garantieren kann.

Demokratie braucht *Demokratiebildung* – und die kann im Kleinkindalter beginnen. Um die demokratische Gesellschaftsform zu stärken – auch gegen den bundes-, europaweiten und globalen Gegenwind –, ist es notwendig, Kindern schon in der Kindertageseinrichtung Erfahrungen im Aushandeln von Interessen zu ermöglichen und sie für die Demokratie zu begeistern. Demokratie wird nur beim Tun und Erleben erfahren, gelernt und verinnerlicht. Demokratieerfahrungen zu sammeln darf nicht nur punktuell, sondern muss vielschichtig verankert und wirksam gegeben sein. Je bedeutsamer die ausgehandelten Themen und die Selbstwirksamkeitserfahrung für die Beteiligten sind, desto wirksamer und nachhaltiger ist die Aneignung. Dabei findet Demokratiebildung nicht nur im Kinder- und Jugendalter statt, sondern ist ein lebenslanger Prozess.

Erwachsene geben einen Teil ihrer (Entscheidungs-)Macht ab, um Kindern Entscheidungsspielräume zu eröffnen und Verantwortung zu geben. Wenn Kinder erleben, dass sie mit ihren Bedürfnissen wahrgenommen werden, dass sie sich eine Meinung bilden und Entscheidungen treffen können, dass ihre Äußerungen etwas bewirken, können sie positive Demokratieerfahrungen sammeln. Im demokratischen Aushandeln erweitern sie gleichzeitig ihre Kompetenzen, wie z. B. Konfliktlösungs- und Verhandlungskompetenz, Kooperationsfähigkeit, Regelverständnis und die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung. In Selbstbestimmung, Mitbestimmung und demokratisch-partizipative Beziehungsgestaltung entdecken sie die praktische Umsetzung der demokratischen Werte Gleichwertigkeit, Freiheit und Entfaltung der Persönlichkeit.

Selbstbildungsprozesse in demokratisch gestalteten Lebenswelten haben neben ihrem positiven Einfluss auf individuelle Bildungsprozesse und die Persönlichkeitsentwicklung auch eine entscheidende gesellschaftspolitische Bedeutung.

Die christliche Perspektive

In konfessionellen Kindertageseinrichtungen trifft Demokratiebildung sowohl mit einer Grundhaltung zusammen, die auf dem christlichen Menschenbild basiert, als auch mit – in den Alltag integrierten – Gestaltungselementen zu Glaube und Religion. Kinder und Familien erleben, dass der Glaube im Kita-Alltag eine Rolle spielt. Fragen nach Gott und nach Glaube, nach Sinn und Orientierung, nach Angenommen-Sein und Fehler-machen-dürfen, nach Gemeinschaft und Dankbarkeit werden thematisiert und in Gesprächen, Gebeten, Geschichten, Liedern, Symbolen und Ritualen gelebt.

Integrierte Religionspädagogik als Gestaltungsform eines christlichen Profils kann Demokratiebildung unterstützen. Demokratiebildung und Integrierte Religionspädagogik verlaufen dabei keineswegs als zwei Stränge nebeneinander, sondern befördern sich gegenseitig, da die Grundhaltung des christlichen Menschenbildes, aufbauend auf den jüdisch-christlichen Grundideen von der Gleichwürdigkeit aller Menschen und der je eigenen persönlichen Beziehung zu Gott, eine innere Nähe zu einer demokratischen Haltung erkennen lässt.

„Obwohl die aktuellen demokratischen Strukturen keine vollkommene Ordnung darstellen, bringt „die freiheitliche, rechtsstaatliche Demokratie mit ihrem unbedingten Respekt vor der Würde des Menschen und seinen unveräußerlichen Rechten (...) den Freiheitsimpuls des Evangeliums unter allen Staatsformen am deutlichsten zu Ausdruck.“

Vertrauen in die Demokratie stärken – Ein gemeinsames Wort der Deutschen Bischofskonferenz und des Rates der Evangelischen Kirchen in Deutschland Bonn/Hannover April 2019, S. 27

Religiöse Selbstbestimmung

Selbstbestimmung trifft in Evangelischen Kitas auf eine theologische Begründung: Jeder Mensch ist durch die Gottesebenbildlichkeit (1 Mo 1,27) mit Würde ausgestattet – und nicht durch Besitz, Leistung oder Image. Jeder Mensch steht als Individuum vor Gott und ist in seiner Eigenart angenommen und geliebt. Unterschiedliche Bedürfnisse, Meinungen und Verschiedenheit sind Wesenselemente des Menschseins. Die Taufe kann verstanden werden als Ausdruck dafür, dass Gott zu jedem einzelnen Menschen eine Beziehung hat und der Mensch diese Beziehung erwidert. Das Evangelium und die Bibel als Ganzes sowie die reformatorischen Bekenntnisschriften machen deutlich, dass es im Glauben um die eigene, persönliche Beziehung zu Gott geht.

Dabei geht es in der christlichen Perspektive immer um das Zusammenspiel von christlicher Tradition und persönlichem individuellem Glauben. Um ein Spannungsfeld von vorgelebter Tradition einerseits und individuellem Erleben, Suchen, Glauben, Zweifeln andererseits.

Kinder entdecken: Das Reden über Gott – religiöse Bildung – ist ein Angebot und frei von religiöser Vereinbarung, Zwang und Verpflichtung. Freiheit und Wertschätzung, Beteiligung und Subjektorientierung, Mitbestimmung und Selbstbestimmung machen Integrierte Religionspädagogik aus. Das Kind wird von Anfang an als Subjekt seiner eigenen Glaubensentwicklung – und in Beziehung zu Gott als Schöpfungskraft – verstanden. Dabei kann die pädagogische Fachkraft allein schon durch eine einfache Einleitung „Ich glaube... und was glaubst Du?“ dem Kind ein Angebot machen, sich mit seinem Glauben auseinander zu setzen.

Integrierte Religionspädagogik mit Blick auf Demokratiebildung fragt: Darf jedes Kind selbst bestimmen, ob es mit in die Kirche kommt oder beim Erzählen einer biblischen Geschichte zuhört? Kann es das Anfassen eines anderen Kindes ablehnen, beispielsweise beim gegenseitigen Segnen? Darf es selbst entscheiden, ob und wie es betet?

Antworten auf diese Fragen werden in Gestaltungs- und Aushandlungsprozessen innerhalb des Kita-Teams oder zwischen Erwachsenen und Kindern entwickelt.

Die konsequente Umsetzung von Freiwilligkeit in Glaubensdingen führt möglicherweise zu Veränderungen im Alltag. Dabei spielt die Sprache der Fachkräfte eine große Rolle. „Wer mitbeten möchte, nimmt seine Hände zum Gebet.“ Diese Einladung beinhaltet eine zweifache Wahlmöglichkeit für jedes Kind: zum einen die Entscheidung, ob es heute mitbeten möchte, und zum anderen die Wahl der Handhaltung. Im Unterschied zur Aussage „Faltet bitte alle die Hände zum Gebet“ haben die Kinder hier die Möglichkeit, sich als aktive Gestalter*innen im eigenen Glauben zu erleben.

Religionspädagogische Mitbestimmung

Integrierte Religionspädagogik lebt von verlässlicher und transparenter Mitbestimmung der Kinder. Um Kindern Schritte in der eigenen Glaubensentwicklung zu ermöglichen, müssen sie auch bei religionspädagogischen Ritualen und Aktionen beteiligt werden. Elemente der Mitbestimmung und Beteiligung beim Erzählen von biblischen Geschichten, in Ritualen und Gebeten, im gesamten Tagesablauf der Integrierten Religionspädagogik lassen Kinder erfahren: Es geht um sie und ihren eigenen Glauben. Das bedeutet, ergebnisoffen zu arbeiten und auszuhalten, wenn es anders läuft als geplant. Von vornherein werden längere Abläufe eingeplant und Möglichkeiten der strukturellen Beteiligung von Kindern eingebaut. Der Prozess wird als wertvolles Erlebnis bewertet – und nicht nur das Ergebnis, z. B. eine gelungene Andacht.

Es gilt, Anliegen miteinander auszuhandeln wie z. B. „Darf der Engel beim Krippenspiel eine Sonnenbrille tragen und statt Flügel lieber einen Batman-Umhang?“ „Darf die Ninjago-Figur mit auf den Altar?“

Demokratisch-partizipative Beziehungsgestaltung in der Integrierten Religionspädagogik

Um Demokratiebildung verlässlich umzusetzen, benötigen Kinder Bezugspersonen und Strukturen, die ihnen ein schrittweises Hineinwachsen in immer mehr Verantwortung und Beteiligung ermöglichen – auch wenn sie aus Sicht der Fachkräfte dabei in Sackgassen oder Irrwege geraten könnten. Die Gestaltung einer demokratisch-partizipativen Beziehungen erfordert von den Fachkräften eine Fragende Haltung, die Kindern mit Vertrauen und Achtung begegnet und sie als gleichwürdige Partner*innen akzeptiert.

Auch Integrierte Religionspädagogik lebt von demokratisch-partizipativer Beziehungsgestaltung. Religiöse Themen werden mit einer fragenden Haltung zur Sprache gebracht. Dabei bestimmen die Lebensbedingungen und Erfahrungen der Kinder, nicht die Sichtweisen der Erwachsenen, die Themen. Dialoge zu religiösen Fragen sind getragen von der individuellen Deutung der Wirklichkeit auf der Grundlage biblisch-theologischer Impulse. Denn jedes Kind ist anders. Deshalb hört, erlebt und deutet auch jedes Kind religiöse Fragen unterschiedlich. Eine partizipative Religionspädagogik gestaltet das Zusammenspiel dieser verschiedenen Deutungsmöglichkeiten.

Integrierte Religionspädagogik beinhaltet damit ein erfahrungsbezogenes, ganzheitliches und persönliches Arbeiten. Interesse an und Offenheit für andere Religionen und Weltanschauungen sind dabei unaufgebbare Bestandteile.

Die Spannung zwischen Tradition und Partizipation gestalten

Mittbestimmung beim Erzählen biblischer Geschichten bewegt sich in einem Spannungsfeld: Christliche Religion hat die verabredete Tradition zur Grundlage, die nicht beliebig ist, sondern auf der biblischen Botschaft und den theologischen Zeugnissen der Jahrhunderte beruht. Zugleich lebt der christliche Glaube von der eigenen Deutungsfreiheit und Deutungsnotwendigkeit. Pädagogische Fachkräfte in konfessionellen Kindertageseinrichtungen arbeiten im „verkündigungsnahen Bereich“ und haben deshalb zur Aufgabe, dieses Spannungsfeld aktiv zu gestalten.

Ein Weg ist dabei die Kombination von vorgegebener Erzählung und Beteiligung in der freien Gestaltung der biblischen Geschichte. Die Kinder erhalten mit der gestalteten biblischen Erzählung der Fachkraft ein Deutungsangebot der Erzähler*in und haben damit die Möglichkeit, in die christliche Tradition hineinzuwachsen. Mit der Einladung zur Mitgestaltung bekommen sie die Möglichkeit, ihre eigenen Bilder zu entwickeln, persönliche Deutungen zu entdecken, zum Ausdruck zu bringen und Gehörtes zu hinterfragen

Wird eine Geschichte offen, anschaulich und ganzheitlich mit Beteiligungsmöglichkeiten erzählt, können die Kinder ihre eigenen Themen, mit denen sie gerade beschäftigt sind, mit der Geschichte verbinden und für sich neue Entdeckungen machen. Sie erleben: Sie sind selbst gefragt, und es kann und darf unterschiedliche Verstehensmöglichkeiten geben. Kinder können so Gehörtes hinterfragen und ihre eigenen Positionen finden.

Biblische Geschichten unterstützen Demokratiebildung

Neben der Beteiligung der Kinder in religiösen Fragen kann Integrierte Religionspädagogik Demokratiebildung noch auf einer weiteren Ebene unterstützen. Denn wesentliche Erfahrungen, die die Persönlichkeit prägen und die zum Gelingen demokratischer Prozesse beitragen, können Kinder durch das ganzheitliche Erleben biblischer Geschichten machen. Biblische Geschichten erzählen von Wirksamkeit, Geliebtsein, Verantwortung in Gemeinschaft, aber auch von Misserfolgen und Neuanfängen. Kindern können diese Geschichten sowohl Halt und Orientierung geben, als auch eine andere Deutung der Wirklichkeit ermöglichen.

Dabei geht es um fünf Grunderfahrungen:

Ich bin wertvoll, gleichwürdig und angenommen.

Kinder können in konfessionellen Kindertageseinrichtungen in christlichen Ritualen, Liedern, Gebeten und im ganzheitlichen Erleben biblischer Geschichten erfahren: Ich bin wertvoll und habe Würde, die mir nicht genom-

men werden darf, weil Gott mich liebt und zum Ebenbild geschaffen hat (1. Mose/Gen. 1,27). Allen Kindern, allen Menschen, steht diese Würde zu, weil sie von Gott ausgeht und nicht verdient oder erarbeitet werden kann. Gott liebt jedes Kind, jeden Menschen ohne Vorbedingungen von Anfang an und unabhängig von eigenem Zutun, von Leistung und Anerkennung in der Gesellschaft.

Biblische Geschichten, die diese Erfahrung unterstützen: Die Schöpfungsgeschichte, 1. Mose/Gen. 1,1–2,4; Die Segnung der Kinder, Mk 10, 13–16; Das Gleichnis vom barmherzigen Vater, Lk 15; Zachäus, Lk 19; u.v.a.

Ich bin wirksam.

Biblische Geschichten regen an, nach vorne zu schauen, Chancen wahrzunehmen, die Opferrolle zu verlassen, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen, Machtstrukturen aufzudecken, eigene Spielräume zu nutzen und Subjekt der eigenen Lebensgestaltung zu sein. In vielen Geschichten geht es darum, lösungsorientiert zu denken und zu handeln. Gott traut jedem Menschen etwas zu, deshalb kann sich auch jedes Kind etwas zutrauen.

Biblische Geschichten, die diese Erfahrung unterstützen: Die Hebammen Schifra und Pua in Ägypten, 2. Mose/Ex. 2; Das Buch Jona; Das Buch Ester; Heilung am Sabbat, Mk 3; Gleichnis vom klopfenden Freund in der Nacht, Lk 11,5ff; Das Scherflein der Witwe, Lk 21,1ff.; u.v.a.

Ich bin Teil einer Gemeinschaft, habe Verantwortung und trage zum Gelingen der Beziehungen bei.

Viele Geschichten im Alten und Neuen Testament stellen die Suche nach gelingenden Beziehungen zwischen Menschen, zwischen Mensch und Gott, zwischen Mensch und seiner Umwelt vor Augen. Sie regen an, Konkurrenz, Vorurteile, vermeintliche Feindschaftsabsichten zu entlarven und Vertrauen zu wagen. Sie zeigen, wie Nächstenliebe gelingt. Freude und Dankbarkeit gehören zum Leben dazu.

Biblische Geschichten, die diese Erfahrung unterstützen: Das Buch Jona; Heilung des Gelähmten, Mk 2; Der Barmherzige Samariter, Lk 10; u.v.a.

Ich bin gefragt und entscheide mit.

Jedes Kind, jeder Mensch steht in eigener Beziehung zu Gott. Martin Luther entwickelte den Gedanken vom „Priestertum aller getauften Glaubenden“ – jede und jeder ist Fachmensch für den eigenen Glauben. Wir dürfen – und müssen – den Kopf einschalten und selber denken, hinterfragen, philosophieren und theologisieren, auch zweifeln und infrage stellen. Glaube als Geschenk Gottes trägt in sich die Aufforderung zum Nachdenken und zum Austausch über den Glauben in der Gemeinschaft.

Biblische Geschichten, die diese Erfahrung unterstützen: Trennung von Abraham und Lot, 1. Mose/ Gen. 13; Moses Verhandlungen mit Gott, 2. Mose/ Ex. 3; Bartimäus, Mk 10; u. v. a.

Ich kann es aushalten, dass nicht alles nach meinen Wünschen verläuft und das Leben und die Gemeinschaft mir Grenzen setzen.

Biblische Geschichten machen sichtbar: Das Leben hat auch dunkle Seiten – aber du bist nicht allein. Gott begleitet und trägt. Menschen müssen nicht alles verantworten und alle Anforderungen alleine meistern. Das Leben kann von der Auferstehungshoffnung aus gelebt werden. Viele Geschichten erzählen von der Hoffnung und der Entdeckung, dass etwas Sinn macht, obwohl es nicht der Lebensplanung entspricht. Sie geben ein Gefühl weiter, durch Krisen hindurch getragen zu werden, mit Gott im Rücken. Leben und Gottesbeziehung verstehen sich als Prozess, Glaube bedeutet unterwegs sein. Brüche sind Teil des Lebens, aus denen wieder etwas Neues entstehen kann. Die Bibel führt diverse offene Lebenskonzepte vor Augen. Schwächen dürfen sein, die eigenen Stärken werden gesehen.

Biblische Geschichten, die diese Erfahrung unterstützen: Aufbruch von Abraham und Sara, 1. Mose/ Gen. 12; Das Volk Israel auf dem Weg ins gelobte Land, 2. Mose/ Ex. 3ff.; Maria begegnet dem Auferstandenen, Joh 20; Arbeiter im Weinberg, Mt 20; u. v. a.

Demokratiebildung als aktuelle Herausforderung und Chance

Demokratiebildung beginnt mit der Haltung der Erwachsenen. Sie braucht Zeit und Aufmerksamkeit von Kitaleitungen, pädagogischen Fachkräften und Trägern. Fortbildungen, eine angemessene Vorbereitungszeit sowie Austauschzeiten im Team sind hier unumgänglich und tragen zur Qualität der Kitas bei. Beteiligung und Demokratielernen stärken Kinder und Familien ebenso wie die Fachkräfte selbst und wirken letztlich auch förderlich auf die kirchlichen Ebenen.

H 5.3. Hintergrundinformation: Reformation – was habe ich davon?

Die Reformation war Wegbereiterin. Nichts Fertiges entstand da um 1517, auch bis heute ist noch nichts fertig. Aber viele Schneiden wurden geschlagen, und wir sind eingeladen, daran weiter zu bauen. Es gibt viele Erbschaften, die uns in der westlichen Welt als Erbe der Reformation unsere Gegenwart mitgestalten.

Zum Beispiel:

1. Freiheit im eigenen Glauben

Martin Luthers Erkenntnis hat für ihn alles verändert: „Ich kann Gottes Liebe nicht erarbeiten oder erkaufen, ich bekomme sie geschenkt! Allein im Glauben!“ Die Angst war weg. Luther erlebte Gott nicht mehr länger als drohendes Gegenüber, das er durch Taten besänftigen musste. Auf einmal spürte Luther die Liebe Gottes, die schon da ist, bevor Menschen etwas tun. Das veränderte seine Gottesbeziehung. Er wusste wohl, dass er Gott auch als zornig wahrnehmen konnte. Aber in den vielen Stellen der Bibel, die ihm wichtig wurden, leuchtete vor allem Gottes Liebe zu den Menschen auf, die in Jesus Christus zu spüren war. Sein Glaube wurde freier.

Und damit beginnt die Möglichkeit, in einer eigenen, persönlichen, dynamischen Beziehung zu Gott zu leben. Individuell, veränderbar, mal dichter, mal distanzierter, mal vertrauter, mal mit großen Fragezeichen versehen. Für eine persönliche Gottesbeziehung, wie sie bei Jesus in den Evangelien sichtbar wurde, hat Luther mit seinen Entdeckungen den Weg wieder frei gemacht und Machtmechanismen der Kirche von damals beiseite geschoben.

Auf Heilige als Vermittlungsinstanzen, weil Gott so groß und fern und bedrohlich wirkte, können Menschen verzichten.

Eine freie, persönliche Gottesbeziehung – ein Erbe für uns von der Reformation.

2. Umgang mit Schuld

Martin Luther entdeckte in der Bibel: Menschen machen Fehler, „versündigen sich“, das aber kann – durch Jesus Christus – keinen Abstand mehr zu Gott verursachen. Denn Gott ermöglicht von sich aus Versöhnung.

Was für eine Befreiung für Luther! Denn nun konnte er mit der eigenen Schuld – und mit der Schuld anderer – anders umgehen. Sie musste nicht mehr klein machen. Er konnte bereuen, sie Gott in die Hände legen und damit einen neuen Anfang geschenkt bekommen.

Wir können mit unseren Fehlern umgehen, weil Gott mit ihnen umgehen kann. Schuld muss nicht erdrücken, jeder Mensch darf sie ablegen und neu anfangen.

Das wurde in der Reformation neu herausgeholt aus dem Evangelium, weil die Kirche damals diesen theologischen Grundgedanken verschwiegen und damit skrupellos benutzt hat zu Machtfestigung und Geldeinnahme.

Luther holte die Erkenntnis aus der Bibel hervor: Schuld muss nicht erdrücken und verbiegen, jeder Mensch darf sie ablegen und neu anfangen.

3. Freiheit von Machtsystemen

Martin Luther erkannte: Nur das gilt, was in der Bibel steht über Gott. Wenn die Kirche etwas Falsches über Gott sagt, muss ich sie korrigieren. Dann ist es richtig zu protestieren. Das muss und kann jeder Mensch tun.

Luther nahm kein Blatt vor den Mund. Er wandte sich gegen die mächtigen Kirchenanführer.

Empörung schlug Martin Luther von vielen Kirchenmenschen und Fürsten entgegen. Von manchen kamen Verständnis und Erleichterung. Doch die, die die Macht hatten, versuchten, Luther mundtot zu machen und zu bedrohen.

Aus der Entdeckung, dass Gott einen Menschen liebt, auch wenn die Welt gegen ihn ist, nahm Luther den Mut, bei seiner Forderung zu bleiben: „Die Kirche muss sich verändern!“ Mut und Selbstvertrauen wuchsen, er fühlte sich befreit.

Innere Freiheit bei einem hohen Maß an Verantwortung, dafür haben die Reformatoren den Weg frei gemacht. Sich von Abhängigkeiten gegenüber Institutionen, Gruppen, Machtsystemen befreien, selber denken und zu den eigenen Werten stehen, Mut finden und behalten, auch bei Gegenwind – das Reformationsjubiläum ermutigt, es immer wieder neu zu üben.

4. Gleichheit vor Gott und den Menschen

Es gelte das „Priestertum aller getauften Glaubenden“, sagte Luther. Deshalb – so forderte er – könne und müsse jeder Mensch selbst seinen Glauben entdecken und entwickeln. Selber denken und glauben – und dieses auch äußern.

Dafür muss jeder Mensch selbst in der Bibel lesen können, fand Luther. Eine seiner großen Taten war deshalb die Übersetzung der Bibel ins Deutsche. Er übersetzte die Bibel in einer Art damaliger Umgangssprache, damit sie für alle verständlich wird. Auch die Gottesdienste hielt er nicht mehr auf Lateinisch, sondern – neu! – auf Deutsch.

Außerdem forderte Luther: Alle Menschen müssen lesen lernen, was damals nur wenigen vorbehalten war. Im Zuge der Reformation entwickelte sich ein neues Bildungswesen, konzipiert und gefördert von Philipp Melanchthon, einem anderen wichtigen Reformator. An vielen Orten entstanden Schulen für alle. Auch Mädchen – und das war neu! – sollten die Schule besuchen, verlangte Luther.

Auch wenn das Denken Luthers und anderer Reformatoren noch geprägt war von den Gepflogenheiten und Machtverhältnissen des ausgehenden Mittelalters, entstand mit der Reformation die Idee der Beteiligung.

Priestertum aller getauften Glaubenden heißt auch heute: Ich muss mir selbst ein Bild davon machen, was wichtig ist im Glauben und im Leben. Niemand sagt es vor. Selbst eintreten ist von uns gefragt. Und die Stimme zu erheben. Für Gerechtigkeit und soziales Miteinander.

Demokratie, Partizipation, Beteiligung – sie haben noch lange Jahre gebraucht, bis sie in der Welt angekommen sind – und an vielen Orten kämpfen Menschen immer noch um sie. Die Reformation hat dafür bei uns Wege bereitet. Wir sind gefragt – gerade jetzt –, die Stimme zu erheben gegen Intoleranz und kleindenkerische Hasstiraden. Wir sind gefordert, uns für Demokratie im Kleinen wie im Großen stark zu machen, immer wieder neu. Sich zu Gerechtigkeit und gutem Miteinander bekennen und nicht verängstigten kleingläubigen Rechten das Feld überlassen – von Luther und den anderen Reformatoren lernen wir: wir sind gefragt zu sagen, was richtig und wichtig ist.

5. Reformation weitergedacht: friedliches Zusammenleben

Martin Luther war nicht tolerant, was die Religionen Judentum und Islam angeht.

Wir befinden uns auch nach der Reformation in einer jahrhundertelangen Lerngeschichte, was das friedliche Miteinander betrifft, mit vielen Irrwegen und unmenschlichen Sackgassen. Noch lange sind wir nicht da, wovon alte Träume sprechen: wo Schwerter zu Pflugscharen werden und es himmlisch wird auf Erden.

Und dennoch hat die Reformation den Weg bereitet, wie heute ein Zusammenleben von Menschen verschiedener Religionen gedacht werden kann:

- sich seiner eigenen Wurzeln und Inhalte bewusst zu sein
- Gemeinsamkeiten zu suchen
- Verschiedenheiten und Grenzen zu akzeptieren
- und bei allem, was trennt, die Menschen, ihre Bedürfnisse und die Sehnsucht nach friedlichem Zusammenleben zu sehen und Schritte im menschlichen Miteinander zu gehen.

Reformation in diesem Sinne bedeutet: immer wieder neu zu entwickeln, wie das friedliche Zusammenleben gelingen kann. Sich nicht damit abfinden, dass etwas schwierig, ungewöhnlich, unmöglich wirkt, sondern danach fragen, wie es eigentlich gedacht ist und was dem Frieden und den Menschen dient.

1. Eine eigene offene Beziehung zu Gott,
2. Umgang mit Schuld und Chance zu Neuanfang,
3. Mut zum Einstehen für Wichtiges,

4. Partizipation, Beteiligung in den Themen des Lebens, 5. friedliches Miteinander in Verschiedenheit.

Fünf Erbschaften aus der Reformation, die nicht als Fertigergericht zu nutzen sind, sondern immer wieder von uns poliert, gepflegt, neu erfunden werden müssen.

Es ist die Einladung zum erfüllten Leben, die wir immer wieder von Gott präsentiert bekommen.

Einfach zugreifen, dazu lohnt es sich, ein Jahr die Reformation Entdeckungen immer wieder wach zu rufen. Dafür ist wohl das Reformationsjubiläum da.

Drei Fragen an dich:

- Was ist **dir** wichtig an der Reformation?
- Wo wünschst du dir heute „Reformation“?
- Welchen Protest würdest du gerne mal loswerden – und an wen ist er gerichtet?

500 Jahre Reformation – hochaktuell und persönlich

Selber denken dürfen.
Und können.
Dank Reformation

Bildung als Schatz erleben.
Auch Selbstbildung.
Beteiligung als Verlockung.

Ernst und persönlich genommen werden.
Und zu wissen: auch von Gott.
Und dabei Spaß haben.

In eigener Gottesbeziehung leben.
Glaube mit dem Alltag verweben.
Und selbst entscheiden, wann was dran ist.

Geliebtsein.
Immer schon und komme, was wolle.
Mit Gott im Rücken: „Hier stehe ich!“

Freiheit im Glauben entdecken.
Gott in Distanz und Nähe erleben dürfen.
Geschenkt.

Mit Schuld leben können.
Weil Gott es auch kann.
Aus Rückblick wächst Neuanfang.

Aufstehen können
und eintreten für das, was wichtig ist.
Mit eigener Stimme.

Sich das Protestieren abgucken
und zur Protestantin werden.
Beschwerdeverfahren als Lernmodell der
Reformation.

Abhängigkeiten von Autoritäten ablegen.
Freiheit leben.
Von Gott geschenkt.

Auf Gott vertrauen.
In Licht und im Dunkel.
Die eigene Tuneldurchwanderungskompetenz
entdecken.

Die Bibel nicht als Gesetz,
sondern als Erfahrungswiese kennen lernen.
Für eigene Entdeckungsspaziergänge.

Den Mut haben, den Frieden zu erträumen.
Immer wieder neu.
Reformation weiter denken.

Maike Luther-Pohl

Kompetenzfeld 6

Mit Kirchräumen und Formen des Gemeindelebens vertraut sein

Die Absolventinnen und Absolventen können Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen erste Zugänge zu Kirchräumen erschließen. Sie sind ermutigt, mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen gemeinsam über Formen des Gemeindelebens wie Andacht, Gottesdienst, Taufe, Abendmahl/Eucharistie, Erstkommunion, Konfirmation/Firmung, Trauung, Beerdigung und Segen nachzudenken.

Einführung

Religion und Religionen gehören zum kulturellen Umfeld von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Sie finden sie vor und wachsen in sie hinein. Religiöse Symbole, religiöse Festtage, Kirchengebäude, auch Moscheen, sind Bestandteil unserer jüdisch-christlich geprägten gesellschaftlichen Wirklichkeit. Auch die Wertvorstellungen der Gesellschaft, in der wir leben, sind in letzten Fragen von religiösen Vorstellungen mitbestimmt.

Alle Menschen – auch und gerade Kinder aus nicht-religiös geprägten Elternhäusern – brauchen Unterstützung dabei, religiöse – christliche wie nicht-christliche – Symbole und Inhalte als Teil unserer Kultur zu verstehen, einzuordnen und die eigene Haltung dazu zu entwickeln.

Kenntnisse über christliche Traditionen sind nicht mehr bei allen Schüler*innen vorhanden. Sie sind nicht notwendige Voraussetzung für den Besuch des Wahlpflichtfaches Religionspädagogik, spielen aber in der Praxis von Einrichtungen konfessioneller Träger später in unterschiedlicher Intensität eine Rolle. Insofern ist es im Rahmen von Kompetenzorientierung auch als Aufgabe des Wahlpflichtfaches anzusehen, Schüler*innen die Möglichkeit des Wissenserwerbs über die Ausdrucksform des Glaubens innerhalb der Kirchen zu geben (siehe auch Kapitel II Zum Verständnis des Wahlpflichtfaches Religionspädagogik an den Fachschulen für Sozialpädagogik hier „Zum Verhältnis von theologischem Grundlagenwissen und Religionspädagogik“ S. 8).

Die Arbeit mit den Schüler*innen kann in diesem Kompetenzfeld sicherlich nur exemplarisch und überblicksorientiert gestaltet werden: Kirchräumpädagogik mit praktischer Erkundung ist ebenso möglich wie Kennenlernen von Gottesdienstabläufen oder Nachdenken über Grundlagen zu Taufe und Abendmahl/Eucharistie; Erfahrungen zu Erstkommunion, Konfirmation/Firmung, Trauung, Beerdigung und Segen können thematisiert werden.

Idealerweise setzt sie bei den Interessen und Fragen der Absolvent*innen an, die sich wiederum herausfordert wissen von den Fragen und der Orientierungssuche ihres späteren Klientels.



Lernsituation zu Kompetenzfeld 6

Mit Kirchräumen und Formen des Gemeindelebens vertraut sein



Miriam gehört zum Team des Hortes in einer Evangelischen Kita. Während der Betreuung in den Ferienzeiten organisiert das Team verschiedene Projekte mit den Kindern.

In diesen Ferien hat Miriam mit der Pastorin der Kirchengemeinde in der Nähe, Vivienne Schulz, verabredet, dass die Kinder zu einem Kirchenpädagogischen Tag in die Kirche kommen.

Die Kirche stammt aus dem 17. Jahrhundert und hat vielfältige Entdeckungsmöglichkeiten zu bieten. Miriam weiß von anderen aus dem Team, dass die Pastorin ein spannendes kirchenpädagogisches Programm anbietet.

Allerdings ist ihr wichtig, dass die Kinder den Tag im Vorfeld mitplanen können, damit das Programm gut auf die Kinder ihrer Gruppe abgestimmt wird.

Deshalb möchte sie mit den Kindern einige Tage vor dem Ausflug den Kirchenpädagogischen Tag vorbereiten. Sie selbst hat bisher keine eigenen kirchenpädagogischen Erfahrungen. So bereitet sie sich mit ihren eigenen Fragen auf das Vorbereitungstreffen mit den Kindern vor: Was müssen die Kinder wissen, damit der Tag für sie zu einem guten Erlebnis wird? Was möchte sie eigentlich den Kindern für eine Haltung vermitteln, mit der die Kinder eine Kirche betreten? Was wünschen sie sich von Pastorin Schulz? Welche Möglichkeiten gibt es überhaupt, eine Kirche kirchenpädagogisch zu erkunden, was davon entspricht den Kindern? Wie ist es für die nicht-christlichen Kinder, eine Kirche zu besuchen? Und wie ist es für Kinder, die zwar getauft sind, aber keinen engen Bezug zum Glauben haben?

Als sie mit den Kindern das Projekt bespricht, begegnen ihr Fragen wie: „Dürfen wir in der Kirche laufen?“ „Dürfen wir alles anfassen?“ „Meine Freundin hat mal ein Suchspiel gemacht in einer Kirche, machen wir das auch?“ „Sehen wir auch einen blutenden Jesus?“ „Kann ich auf wie der Pastor auf dem Balkon reden?“ „Warum essen die Brot und trinken Wein? Dürfen Kinder auch schon Wein trinken?“ „Wie geht Gottesdienst?“

Miriam versucht, alle Fragen der Kinder zu sammeln. Am Ende hat sie viele Ideen der Kinder aufgenommen, die sie mit Pastorin Schulz vor dem Besuch in der Kirche noch einmal besprechen wird.

| Querschnittsdimension | Kompetenzen | Thematische Anknüpfungspunkte |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Eigene Haltung und persönliche Erfahrung • Vernetzung nutzen • Jüdisch-christliches Menschenbild • Begegnungen von Religionen • Inklusiv denken | <ul style="list-style-type: none"> • SuS erfassen Räume ganzheitlich • SuS planen, führen durch und evaluieren ihre Arbeit im Rahmen des konfessionelle Profils ihrer Einrichtung • SuS erklären adressatengerecht Fragen zum gemeindlichen Leben • SuS wählen zielgerichtet und adressatengerecht Grundelemente der Kirchenpädagogik aus | <ul style="list-style-type: none"> • Christliche Symbole • Vernetzung Kita und Kirchengemeinde • Symboldidaktik • Verständnis von Abendmahl/Eucharistie • konfessionslose Kinder und Familien in christlicher Kita – Auftrag und Profil einer Konfessionellen Kita |

M 6.1. Kirchenraumpädagogik – Erfahrungseinstieg für Erwachsene, die Kirchraumpädagogik gestalten wollen

Erste Wahrnehmung des Kirchraums

Johannes 10,9: Ich bin die Tür; wenn jemand durch mich hineingeht wird er selig werden.

1. Was empfinden Sie beim Eintreten in den Kirchenraum? Ist der Raum so, wie Sie ihn von außen erwartet hätten? Wie ist das Verhältnis von Licht und Dunkel? Mit welchen Adjektiven würden Sie diesen Raum beschreiben?
2. Schauen Sie sich ruhig in Kirche um. Welches Kunstwerk spricht Sie besonders an? Warum?
3. Was kommt Ihnen fremd vor?

4. Suchen Sie sich im gesamten Kirchraum Ihren Lieblingsplatz. Schauen Sie sich in Ruhe um. Sie können verschiedene Plätze ausprobieren. Lassen Sie Ihren Lieblingsplatz auf sich wirken. Halten Sie die Gründe für Ihre Entscheidung schriftlich fest.

5. Welche biblischen, religiösen Symbole, Figuren und Szenen gibt es? Gibt es ein beherrschendes Thema (z. B. Taufe, Engel, Licht, Schöpfung) – wenn ja, wo schlägt es sich nieder?

Welche Bedeutung hat dieses Thema, haben diese Symbole, die Figuren, die Szenen für Sie selbst? Was verbinden Sie ganz persönlich damit?

M 6.2. Planen Sie eine Kirchraumerkundung mit Kindern

Zielentscheidung

In diesem Planungsschritt werden die Intention (Zielrichtung) und die genaueren konkreten Ziele der Aktivitäten bestimmt und formuliert.

Das Erziehungsziel kann als erwünschtes Ergebnis von Erziehungsbemühungen sowie auch die Vorstellung darüber, wie ein Kind sich verhalten soll, bezeichnen.

Methodische Orientierung

In diesem Schritt werden Methoden, Materialien, Medien, Vorgehensweise etc. der Aktivität/der Aktivitäten beschrieben und begründet.

Zuerst sollten Überlegungen zur **Motivationsphase** angestellt werden:

- Wie will ich die Kinder/das Kind zum „Mitmachen“ motivieren?
- Womit will ich ihr Interesse wecken/aktivieren?
- Wodurch ihre Aufmerksamkeit erregen
- ...

Für diese **Handlungsphase**, also für den Hauptteil der Aktivität ist außerdem bedeutsam:

- welche Materialien/Medien verwendet werden sollen,
- wie der Verlauf überhaupt geplant ist,
- welche Impulse, wichtigen Äußerungen und Handlungen die SPA für sich plant,
- welcher Raum ist passend und wie soll er vorbereitet werden?
- Welche Handlungen, Verhaltensweisen, Äußerungen... werden von den Kindern/dem Kind erwartet?
- Welche Vorbereitungen, Verabredungen im Vorfeld müssen getroffen werden?
- `...

Schließlich ist der **Abschluss** der Aktivität zu planen:

- Wie soll das Ende gestaltet sein?
- Wie ist der Übergang für das Kind zurück in die Gruppe geplant?
- ...

Diese Überlegungen und Entscheidungen schließen diesen Schritt ab.

M 6.3. Der Ablauf eines Gottesdienstes – was ist euch selbst wichtig?

Der Verlauf eines Gottesdienstes, die **Liturgie** – katholisch oder evangelisch – ist traditionell festgelegt. Es gibt Teile, die immer gleich sind (Ordinarien) und Teile, die an jedem Sonntag wechseln (Proprium). Der Ablauf folgt einer durchdachten „Choreographie“.

Informiert Euch über den konkreten Ablauf eines evangelischen und eines katholischen Gottesdienstes.

Recherchiert Inhalt und Funktion der einzelnen Elemente.

Dann diskutiert in Gruppen: Was ist euch selbst an einem Gottesdienst wichtig? Welche Elemente würdet ihr beibehalten, was würdet ihr hinzunehmen, was würdet ihr gerne anders gestalten?

Entwickelt dann einen eigenen Ablauf eines Gottesdienstes nach Euren Bedürfnissen!

H. 6.1. Hintergrundinformationen zur Planung einer Kirchenerkundung

1. Vorbereitung

- Zeitpunkt festlegen
- Kinder abholen, wo sie stehen: Was wissen sie schon?
- Was wird uns erwarten?
- Was brauchen wir?

2. Annäherung

- Wie kann der Übergang vom Raum der Alltagswelt zum Kirchenraum geschehen?
- Kirche von außen, Eingangsbereich

3. Entdeckung

- Wie kann der Kirchenraum bewusst wahrgenommen werden?
- Wahrnehmen der Architektur, Ausdehnung, Raumgestaltung
- Innenraum, Kirchenschiff

4. Vertiefung

- Wie kann eine eigene Auseinandersetzung mit Inhalten und Formen der Tradition stattfinden?
- Altarraum, Kreuz, Kanzel, Taufstein, Orgel, Kirchturm

5. Ablösung

- Wie kann man mit den Erfahrungen aus diesem Raum in den Alltag zurückkehren?
- Abschied bewusst gestalten
- Erinnerungen gestalten

Gruppen:

Jeweils zwei Gruppen: Vorbereitung, Annäherung, Entdeckung, Vertiefung, Ablösung > insgesamt 10 Gruppen für zwei Kirchenraumerkundungen.



H. 6.2. Hintergrundinformation: Möglicher Ablauf einer Kirchenraumerkundung

Übung I „Ankommen“

Setzt euch gemütlich in einen Kreis an einem geeigneten Platz in der Kirche. Berichtet von euren ersten Eindrücken, die ihr hattet, als ihr die Kirche betreten habt.

Übung II „Lieblingsplatz“

Gehe durch die Kirche und versuche, so viele Orte wie möglich zu „begehen“. Versuche dabei, besonders langsam und leise durch die Kirche zu schreiten, um möglichst viel wahrnehmen zu können.

Suche dir dann einen Platz im Gebäude, an dem du dich am wohlsten fühlst. Lege dort deine Blume ab und mach es dir gemütlich:

- Was siehst du alles an diesem Ort?
- Was hörst du alles (schließe dazu am besten deine Augen, um die Wahrnehmung über die Ohren zu intensivieren)?
- Lasse deine Augen geschlossen und achte darauf, welche Gerüche du an deinem Lieblingsplatz wahrnehmen kannst!
- Berühre Dinge, die sich an deinem Ort befinden und lasse sie auf dich wirken: Wie fühlt sich ihre Oberfläche an? Sind sie eher kalt oder warm?

Wenn du fertig bist, lasse deine Blume an diesem Ort liegen und komme wieder in den Kreis zurück. Berichte von deinen Empfindungen bei dieser Übung!

Übung III Partnerübung „Kirchenerkundung im Dunklen“

Suche dir einen Partner für diese Übung. Bestimmt, wer von euch beginnen möchte und verbindet dieser Person die Augen. Die andere Person wird ihren Partner nun vorsichtig (!) an ihren Lieblingsort führen. Die Person mit den verbundenen Augen soll diesen Ort nun ertasten und „erriechen“. Danach wird sie wieder mit geschlossenen Augen an den Ausgangspunkt zurückgeführt. Die Augenbinde wird abgenommen, und die wieder sehende Person darf zeigen, an welchen Ort sie geführt wurde und berichtet über ihre Empfindungen während der Übung. Anschließend werden die Rollen getauscht.

Übung IV „Erzähl mir etwas von dir!“

Ihr geht wieder einzeln durch die Kirche und sucht euch einen Gegenstand, über den ihr gerne mehr erfahren möchtet. Notiert euch stichwortartig Fragen an diesen Gegenstand, die ihr gerne beantwortet haben würdet. Ich werde euch an diesem Ort besuchen und ein Foto von eurem Gegenstand machen.

Sobald euer Gegenstand fotografiert worden ist, dürft ihr wieder in den Kreis zurückkehren.

Übung V „Abschied: Alle guten Gaben“

Wir stimmen in unserer Runde das Abschiedslied „Alle guten Gaben“ an. Während wir das Lied im Kanon anstimmen, geht ihr noch ein letztes Mal zu eurem Lieblingsplatz, verabschiedet sich in Gedanken von ihm und nimmt die Blume wieder mit. Singend kommen wir in den Kreis zurück, legen die Blumen in die Mitte und beenden den Kanon, sobald alle wieder in den Kreis zurückgekehrt sind.



H 6.3. Hintergrundinformation: Der Ablauf eines evangelischen Gottesdienstes

Eröffnung und Anrufung

Musik zum Eingang
Eingangswort oder Votum („Im Namen Gottes, des Vaters, des Sohnes und des Heiligen Geistes“ oder Vergleichbares)
Begrüßung
Lied
Psalm
„Ehr’ sei dem Vater und dem Sohn“ oder ein anderes Gloria
Kyrie
Gloria
Gebet
Lied

Verkündigung und Bekenntnis

Bibellesung/en
Glaubensbekenntnis
Lied
Predigt
Lied
Abkündigungen (anschließend eventuell noch ein Lied mit Kollektensammlung)

Feier des Abendmahls

Präfation (Lobgebet „Wahrhaft, würdig und ...“ oder anderes Gebet)
Sanctus („Heilig, heilig, heilig...“)
Freies Gebet
Einsetzungsworte
Vaterunser
evtl. Friedensgruß
Christe du Lamm Gottes
Austeilung des Abendmahls
Lied
Dankgebet

Sendung und Segen

Fürbittengebet
Vaterunser (wenn kein Abendmahl)
Segen
evtl. Lied
Musik zum Ausgang

Findet das Sakrament des Abendmahls im Gottesdienst statt, ist die Anwesenheit einer Pastor*in notwendig.



H 6.4. Hintergrundinformation: Der Ablauf eines katholischen Gottesdienstes

Eröffnung

Eröffnung und Sammlung der Gemeinde mit Lied
Kreuzzeichen
Liturgischer Gruß: Der Herr sei mit Euch. Antwort:
Und mit deinem Geiste
Evtl. kurze Einführung in die Feier
Schuldbekennnis
Kyrie
Gloria – Lobgesang
Tagesgebet

Wortgottesdienst

Erste Lesung
Antwortpsalm oder Zwischengesang
Zweite Lesung
Ruf vor dem Evangelium-Halleluja, meist gesungen
Evangelium
Predigt
Glaubensbekenntnis (gesprochen oder gesungen)
Fürbitten mit Fürbittruf

Eucharistiefeier

Gabenbereitung, evtl. mit Lied
Eucharistisches Hochgebet
Sanctus, Sanctus, Sanctus, evtl. gesungen
Vaterunser
Friedensgruß, evtl. mit Lied
Brotbrechung
Agnus dei-Lamm Gottes
Einladung zur Kommunion
Kommunionspendung
Stille und Dank
Schlussgebet

Abschluss

Mitteilungen an die Gemeinde
Segen
Lied zum Auszug

In der katholischen Kirche feiert die Gemeinde zusammen eine Eucharistiefeier. Ihr steht ein Priester vor.

Der Ablauf einer Wort-Gottes-Feier

Eröffnung

Gesang zur Eröffnung
Kreuzzeichen und liturgischer Gruß
Eröffnungsgebet

Verkündigung des Wortes Gottes

Erste Lesung
Psalm
Ruf vor dem Evangelium-Halleluja
Evangelium
Auslegung und Deutung

Antwort der Gemeinde

z. B. Glaubensbekenntnis
Lied
Schuldbekennnis
Segnung
Friedensgruß
Fürbitten
Vaterunser

Abschluss

Segen
Entlassung
Lied

In der katholischen Kirche wird eine Wort-Gottes-Feier von Frauen und Männern geleitet, die dazu in der Regel beauftragt werden.

Der Ablauf einer Andacht – hier ein Vorschlag

Eröffnung
Lied
Begrüßung und Sammlung, evtl. Gebet
Text (Evangelium)
Auslegung und Deutung
Lied
Fürbitten
Vaterunser
Segen
Lied zum Abschluss

H 6.5. Hintergrundinformation: Taufen kommt von Tauchen

Wasser als Symbol für Leben

In Evangelischen Kitas schwingt bei der Beschäftigung mit Wasser sofort der Gedanke an die Taufe mit. Wasser erleben Kinder wie Erwachsene hier auch als Symbol für die Liebe Gottes und die Beziehung zwischen Gott und Mensch. Wofür steht das Wasser in der Taufe und was bedeutet die Taufe überhaupt?

Die Taufe – Antwort auf die Liebe Gottes

Die Taufe ist ein Wendepunkt, der für eine Entscheidung steht: Ja, ich will als Christin oder Christ leben. Ja, ich möchte, dass mein Kind in den christlichen Glauben hineinwächst. Und Gott sagt dem Täufling zu, dass er oder sie zu Gott gehört.

Gott liebt jeden Menschen, schon vor seiner Geburt. Die Taufe ist so etwas wie eine Reaktion auf die Einladung Gottes, auf Gottes Beziehung zu uns Menschen mit einer Beziehung zu Gott zu antworten. Die Taufe wird deshalb als Fest gefeiert, weil Gott „Ja!“ zu uns sagt.

Der Ursprung der Taufe in der Bibel

Johannes, der Täufer, erzählt in der Wüste den Menschen von Gott: Gott wird kommen. Verändert euer Leben, lebt Gerechtigkeit, teilt mit denen, die nicht so viel haben, und lasst euch taufen!

Auch Jesus lässt sich von Johannes taufen, und während der Taufe wird bestätigt: Jesus ist Gottes Sohn. Lk 3,1-22.

Der Auftrag zum Taufen

Dass Menschen mit der Taufe zu Christinnen und Christen werden, hat eine lange Tradition: Jesus hat es seinen Freundinnen und Freunden aufgetragen. Zur Handlung kommt das Wort Jesu hinzu. Von da an gehört die Taufe als „Sakrament“ zu den grundlegenden Handlungen in der Kirche.

„Mir ist gegeben alle Gewalt im Himmel und auf Erden. Darum gehet hin und lehret alle Völker: Taufet sie auf den Namen des Vaters und des Sohnes und des Heiligen Geistes und lehret sie halten alles, was ich euch befohlen habe. Und siehe, ich bin bei euch alle Tage bis an der Welt Ende.“ Mt. 28,18-20

Das Wasser in der Taufe

Das Wasser zeigt: Der Täufling ist wie neu geboren. Ein Leben im Zutrauen auf Gott fühlt sich ganz anders an als ein Leben ohne Gott. Es fühlt sich an wie frisch gewaschen, wie neu und rein und offen für alle Möglichkeiten. Deshalb wurden früher die Menschen in der Taufe ganz untergetaucht („Taufen“ kommt von „Tauchen“)

Das Wasser in der Taufe sagt auch: Wir Menschen machen immer wieder Fehler. Das gehört zum Menschsein dazu. Damit kann Gott aber umgehen, viel mehr sogar: Wenn wir uns über unsere Fehler im Klaren sind und sie uns leidtun, will Gott die Fehler von uns abwaschen und uns immer wieder einen neuen Anfang schenken. Dafür steht das Wasser in der Taufe: wie Wasser den Schmutz abwäscht, so wäscht Gott das von uns ab, was uns trennt von Gott.

Weitere Elemente der Taufe

Zur Taufe gehören weitere Symbole

Der Name:

Wir taufen auf den Namen Gottes, und dazu wird der ganze Name des Täuflings laut gesagt. Gott kennt jeden Menschen persönlich. Wir dürfen in einer eigenen Beziehung leben, mit unserem ganz persönlichen Glauben an Gott.

Das Kreuz: Der Täufling bekommt das Kreuzzeichen auf die Stirn, weil er oder sie zu Gott und zu Jesus gehört und das Leben unter dem Zeichen Gottes steht. Der getaufte Mensch ist mit Gott verbunden und darf vertrauen: Auch, wenn es brenzlich oder mal dunkel wird im Leben, Gott ist da, begleitet und trägt.

Das Licht: Gott kann zur Orientierung im Leben werden, wie ein Licht in der Dunkelheit. Jesus hat gesagt: ich bin das Licht der Welt. Und er hat gesagt: ihr seid das Licht der Welt. Jeder Mensch ist ein Lichtblick bei Gott.

Der Taufspruch: Die Eltern oder der Täufling selbst suchen einen Satz aus der Bibel aus, der wie ein Lebensmotto dem Täufling mit auf den Lebensweg gegeben wird und von Hoffnung und Vertrauen, Schutz oder Zuversicht handelt.

Segen: Und schließlich fasst der **Segen** in der Taufe noch einmal zusammen: Gott will den Täufling begleiten und durchs Leben tragen. Er ist bei ihr oder ihm, ob sie es merkt oder nicht.

H 6.5. Hintergrundinformation: Aspekte des Abendmahls

Wenn Christinnen und Christen Abendmahl feiern, können verschiedene inhaltliche Aspekte in der Erinnerung an Jesus letztes Mahl wichtig werden:

Christus verbindet zu einer Gemeinschaft

Christ*innen sind als Volk Gottes miteinander verbunden. Der Gastgeber – Jesus Christus – und das Mahl verbinden zu einer Gemeinschaft. Das hat Verbindlichkeit untereinander zur Folge.

Gott gibt und erhält Leben

Das Abendmahl erinnert daran, dass das, was den Leib erhält, von Gott geschenkt ist.

Gott befreit

Gott befreit von dem, was uns gefangen hält und was uns von Gott trennt – Befreiung aus dem Machtbereich der Sünde.

Es geht aber auch um Befreiung von dem, was Menschen voneinander unterscheidet und dadurch trennt.

Christus gibt sich hin und vergibt

Das Abendmahl erinnert daran, dass sich Christus hingegeben hat für die Menschen.

Christus hat an ihrer Stelle Tod und Gottesferne auf sich genommen.

Im Abendmahl ereignet sich Sündenvergebung

Gemeinschaft der Sünder und Sünderinnen wird erlebbar.

Das bedeutet Entlastung von der Vergangenheit. Aufbruch in das neue Leben in Gemeinschaft mit Gott und den Menschen wird möglich.

Gott stärkt und gibt Wegzehrung zum Aufbruch

in das Reich Gottes

Zum Abendmahl gehören Nacht und Dunkelheit. Es steht auch als Wegzehrung für die, die im Aufbruch begriffen sind

Im Abendmahl geschieht Verwirklichung des Reiches Gottes

Im Abendmahl kommt die Welt, wie Gott sie will, schon hier und heute nahe. Gerechtigkeit und Frieden verwirklichen sich im Teilen des Brotes. Dabei kann Freude am Miterleben von „Gottes neuer Welt“ entstehen.

Im Abendmahl feiern wir zeichenhaft das Fest des Reiches Gottes

Freude und Feiern, Fröhlichkeit und Festcharakter gehören zum Abendmahl.

Erwartung und Warten

Im Abendmahl verschränken sich Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft. Es füllt die Zeit bis zur Wiederkunft Christi. Es enthält Hoffnung auf die Vollendung des Reiches Gottes, zugleich wird die Gegenwart Christi schon jetzt erlebbar.

Sendung in die Welt

Im Abendmahl steckt eine Beauftragung zur Teilnahme an Gottes Handeln, Frieden zu verwirklichen.

Gott hält sein Versprechen: der neue Bund

Im Abendmahl wird Gottes unverbrüchliche Treue erlebbar. Der Bund ist heilvoll für den Menschen: Gott ist für sie da, lässt die Menschen nicht fallen.

Kompetenzfeld 7

Mit existenziellen Fragen kompetent umgehen

Die Absolventinnen und Absolventen können aktiv und eröffnend mit existenziellen Lebens- und Sinnfragen umgehen. Sie sind in der Lage, mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen über Menschheitsfragen wie Tod, Trauer und Trost, Schuld und Vergebung, Gewalt und Frieden, Freude und Dankbarkeit u. a. ins Gespräch zu kommen. Die christliche Perspektive ist ihnen bekannt. Sie können Prozesse zur Wertebildung und zur ethischen Orientierung initiieren und begleiten.

Einführung

„Der Mensch ist die Frage nach sich selbst, noch ehe er irgendeine Frage gestellt hat. Deshalb ist es nicht überraschend, dass die Grundfragen sehr früh in der Geschichte der Menschheit formuliert worden sind. Ebenso wenig überrascht es, dass dieselben Fragen in der frühen Kindheit auftauchen, wie jede Beobachtung von Kindern beweist. Menschsein bedeutet: nach dem eigenen Sein fragen und unter dem Eindruck der Antworten leben, die auf diese Fragen gegeben werden“ (Tillich, 1956, S. 47).

Ausgehend von diesem Zitat von Paul Tillich wird deutlich, dass bereits Mädchen und Jungen im frühkindlichen Alter, spätestens mit dem Einsetzen des fortschreitenden Spracherwerbs, sich der Welt sinnsuchend theologischen Fragen zuwenden. Somit werden auch die zukünftigen Erzieher*innen im Rahmen ihrer Berufspraxis mit einer Vielfalt von existenziellen Fragen, wie z. B. „Wo wohnt Gott?“ oder „Wie entstand die Welt?“ konfrontiert werden. Wo aber Menschen Fragen stellen, erwarten sie kaum eine schnelle, be-

friedigende Antwort, sondern oftmals vielmehr einen aufmerksamen, einfühlsamen Gesprächspartner, der an dem eigenen Denken teilnimmt und sich mit ihnen auf die gemeinsame Suche nach Antworten macht. Nicht zuletzt ist es auch nur auf diesem Wege möglich, die ganz unterschiedlichen Menschen als eigenständige religiöse Entdecker zu achten und entsprechend zu begleiten.

Insbesondere Kinder entdecken und erforschen die facettenreichen „großen Fragen“ eigenständig und zugleich stets in der Auseinandersetzung mit der jeweiligen Lebenswelt. Somit wird auch in diesem Zusammenhang deutlich, dass niemand für eine andere Person den Prozess des religiösen Sich-Bildens übernehmen kann. Erzieher*innen können jedoch diese Prozesse begleiten und anregend unterstützen. Hierzu gehört auch der kompetente Umgang mit existenziellen Fragestellungen.

Daher benötigen Erzieher*innen ein Handwerkszeug an unterschiedlichen Methoden und Gesprächstechniken, um die häufig in existenziellen Fragen zum Ausdruck gebrachte religiöse Suchbewegung zu unterstützen.

Lernsituation zu Kompetenzfeld 7

Mit existenziellen Fragen kompetent umgehen



Ayk hat vergangene Woche sein Mittelstufenpraktikum erfolgreich abgeschlossen. Da er sein Unterstufenpraktikum in einer Kindertagesstätte absolviert hatte, wollte er gerne im Rahmen des Mittelstufenpraktikums ein neues potentielles Arbeitsfeld erkunden und hat daher sein Praktikum in einem Haus der Jugend absolviert.

Am ersten Schultag nach dem Praktikum wurden mit der gesamten Klasse die Erfahrungen aus dem Praktikum gemeinsam reflektiert. Im Anschluss an die Gesamtreflexion wurden noch Gruppen gebildet, in denen sich die Schüler*innen aus dem jeweiligen Arbeitsfeld ausgetauscht haben. Ayk, Melina, Yilmaz, Svenja und Kim hatten ihr Praktikum alle im Bereich der Jugendarbeit absolviert und bildeten daher eine gemeinsame Gruppe. Ayk berichtete von seinen Erfahrungen und auch von den Herausforderungen während seiner Zeit als Praktikant im Haus der Jugend. Es ergab sich der folgende Dialog:

Kim: „Die Jugendlichen haben mich manchmal mit wirklich mit Fragen „gelöchert“. Sie wollten z. B. wissen, ob ich verheiratet bin und Kinder habe.“

Ayk: „Ja, das geht ja noch. Mich haben die Jugendlichen z. B. mal gefragt, was denn für mich der Sinn des Lebens wäre. Da war ich ganz schön baff und wusste auch erst einmal nicht, was ich da antworten sollte. Ich habe dann einfach gesagt, dass der Sinn des Lebens das Leben an sich ist. Danach kamen auch keine weiteren Fragen mehr. Da war ich wirklich erleichtert. Was soll man da auch antworten?!“

Melina: „Wow, was für eine Frage. Mich hatte während der Koch AG eine Jugendliche gefragt, was denn wohl nach dem Tod mit uns Menschen geschieht. Ich hatte ihr daraufhin geantwortet, dass viele Menschen an ein Leben nach dem Tod glauben und andere wiederum glauben, dass man nach dem Tod wiedergeboren wird.“

Yilmaz: „Aha, und was hat das Mädchen dann gesagt?“

Melina: Sie hat dann nichts mehr gesagt und einfach weitergekocht.“

Ayk: „Diese Art von Fragen ist wirklich spannend und ich würde auch gerne mit den Jugendlichen über diese Themen ins Gespräch kommen, doch irgendwie habe ich keine Ahnung, wie man das anstellen sollte. Ich bin da total unsicher.“

Svenja: „Also solche Fragen sind wirklich mehr als schwierig zu beantworten. Ich finde dennoch, dass man die Fragen der Jugendlichen ernst nehmen sollte. Bei uns im Jugendtreff gab es jede Woche hierzu ein Angebot. Das nannte sich „Über Gott und die Welt reden“. Da haben die jede Woche ein konkretes Thema bzw. eine Frage behandelt. Die Fragen kamen auch meist von den Jugendlichen. Da habe ich auch einmal hospitiert und war danach sehr begeistert.“

Ayk: „Was hat dich denn daran begeistert?“

Svenja: „Es war spannend zu hören, mit welchen Fragen sich die Jugendlichen doch tatsächlich beschäftigen und mit welchem großem Interesse sie sich dazu austauschen. Besonders begeistert war ich jedoch von der Art und Weise, wie sich die Erzieherin in Bezug auf die Fragen der Jugendlichen verhalten hat.“

Ayk: „Was hat sie denn konkret gemacht?“

Svenja: „Sie hat nie fertige Antworten geliefert, sondern vielmehr die Jugendlichen mit Nachfragen zum eigenen Denken angeregt. Irgendwie war sie so eine Art Moderatorin, welche gezielt weiterführende Fragen gestellt hat.“

Ayk: „Aha. Das klingt alles sehr spannend. Ich würde so ein Angebot auch sehr gerne mal mit Jugendlichen durchführen. Hast du noch weitere Informationen von ihr erhalten?“

Svenja: „Sie hatte mir erzählt, dass sie mal eine Fortbildung zum Thema „Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen“ gemacht hat.“

Ayk: „Theologisieren? Klingt wie philosophieren. Diesen Ansatz würde ich gerne etwas genauer kennenlernen.“

| Querschnittsdimension | Kompetenzen | Thematische Anknüpfungspunkte |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Adressatenorientierung anwenden • Inklusiv denken • Im doppelten Theorie-Praxistransfer arbeiten • Im doppelten Theorie-Praxistransfer arbeiten | <ul style="list-style-type: none"> • Die SuS verfügen über ein vertieftes Wissen über die altersspezifischen Bedürfnisse und Entwicklungsaufgaben von Jugendlichen und können dementsprechend religiöse Lern- und Bildungsmöglichkeiten erschließen und professionell gestalten • Die SuS akzeptieren Vielfalt und Differenzen und respektieren/beachten Diversität • Die SuS verfügen über gesprächstheoretische Kenntnisse und können die Fragen von Jugendlichen im Sinne eines auf Erschließung angelegten Glauben aufgreifen • Die SuS verfügen grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten im Bereich der Theologie für Kinder (Theologisieren) | <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklungspsychologie im Bereich Religionspädagogik • Interreligiöse Arbeit • Theorie Kommunikation • Theologisieren, Gesprächstechniken |

M 7.1. Rollenspiel zum Umgang mit Schuld

Siehe hierzu H 7.1. Hintergrundinformation: Theologische Aspekte zum Thema Schuld

| Rollenspiel zum Umgang mit Schuld | | |
|-----------------------------------|---|--|
| Phase | Inhalte/Gespräche | Medien/Sozialform |
| Einstieg 5 min | <ul style="list-style-type: none"> Begrüßung Hinführung zum Thema: Vorlesen der Ausgangssituation; Erklären der Aufgabe | Lehrer*invortrag |
| Erarbeitung 15 min | <ul style="list-style-type: none"> Bestimmen der SuS, die eine Rolle übernehmen Verteilung der Rollenkarten & Beobachtungsbögen; lesen der SuS | Rollenkarten, Beobachtungsbogen Einzelarbeit |
| Präsentation 40 min | <ul style="list-style-type: none"> Schüler*innen, die eine Rolle spielen, tragen Rollenspiel vor Andere SuS beobachten mit Beobachtungsbogen <ul style="list-style-type: none"> » Mögliche Reaktion: SuS des Rollenspiels werden sich gegenseitig die Schuld zuschieben. Dabei kann es sein, dass die Spieler*innen alle wahrheitsgemäß ihre Geschichte erzählen und feststellen, dass alle eine Teilschuld trifft » Lösung wird sich überlegt; ODER: Alle „stürzen“ sich irgendwann auf einen Sündenbock | Rollenspiel und Plenum |
| Vertiefung 30 min | <ul style="list-style-type: none"> Beobachtungen werden zusammengetragen Über Verhaltensweisen sprechen, die in jeder Gruppe oder Gesellschaft ablaufen können, die aber in einer ausweglosen Situation wie in diesem Spiel besonders deutlich hervortreten. | Schüler*innen- Lehrer*in-Gespräch |

Material zum Rollenspiel

Spielbeschreibung

Die belagerte Stadt: Ein Kooperationsspiel

Fünf Spieler*innen erhalten vor dem Spiel ihre Rolleninformationen. Sie spielen fünf Bürger*innen einer mittelalterlichen Stadt:

Bürgermeister, Ärztin, Krankenpfleger, Wächterin, Schmied.

Sie werden angewiesen, ihre Rollen genau zu studieren und keiner anderen Spieler*in etwas davon mitzuteilen.

Situation am Spielort: Die kleine Stadt Trutzburg ist von den Hochbergern belagert. Sie beschuldigen die Trutzburger, einen Kaufmann umgebracht zu haben und fordern innerhalb einer Stunde die Auslieferung des Schuldigen. Jeder der Beteiligten ist in unterschiedlichem Maße mitschuldig an dem Tod des Kaufmanns, keiner will aber die Verantwortung für den Todesfall übernehmen.

Zweck des Spiels: Wir wollen Verhaltensweisen studieren, die in jeder Gruppe oder Gesellschaft ablaufen können, die aber in einer ausweglosen Situation wie in diesem Spiel besonders deutlich hervortreten. Daher sollen auch Beobachter*innen am Spiel teilnehmen.

Gespielt wird nun die Beratung der fünf Beteiligten, in der entschieden werden muss, wer als Hauptschuldige*r ausgeliefert wird.

Nach dem Spiel wird ein Gespräch über das Gruppenverhalten sowie über das Zustandekommen des Gruppenergebnisses geführt.

Rollenspielkarte: Der Bürgermeister

Die kleine arme mittelalterliche Stadt Trutzburg ist zerstritten mit der großen reichen Stadt Hochberg.

Der Bürgermeister mag die Hochberger*innen überhaupt nicht. Eines Tages, als er gerade die Stadtkasse nachzählt, kommt der Schmied angerannt und erzählt: Eben hat mich der Kaufmann aus Hochberg überfallen wollen. Ich habe mich gewehrt und ihn verwundet. Jetzt liegt er draußen im Schnee.

Der Bürgermeister denkt sich: Das geschieht dem Hochberger recht! Und weil er die Hochberger nicht mag, bleibt er hinter seinem Geld sitzen und sagt nur: Das werden wir schon hinkriegen!

Der Schmied läuft daraufhin zur Ärztin, aber die will nicht hinausgehen. Höchstens wenn der Verwundete hereingebracht wird, behandelt sie ihn. Der Schmied bittet den Krankenpfleger, den Kaufmann mit ihm hereinzutragen. Aber der sagt: Nur wenn es der Bürgermeister mir befiehlt.“

Da kommt der Schmied zum Bürgermeister zurück und erzählt ihm alles. Der Bürgermeister sagt: Na, meinetwegen soll er ihn reinschaffen.

Sie schaffen den Kaufmann herein, der Ärztin verbindet seine Wunden, aber in der Nacht stirbt der Kaufmann. Die Ärztin sagt: Der war nicht mehr zu retten. Die Kälte hat ihn fertiggemacht. Wenn die Wächterin gleich gesehen hätte, was los ist und uns Bescheid gegeben hätte, hätte ich ihn vielleicht durchgebracht.

Die Wächterin sagt: Ich habe von dem ganzen Vorfall nichts gesehen.

Kurze Zeit darauf kommen die Soldaten von Hochberg vor die Stadt. Sie sind in der Übermacht. Sie lassen den Trutzburgern eine Botschaft überbringen:

Liefert uns innerhalb einer Stunde den Schuldigen aus, der den Kaufmann getötet hat, sonst brennen wir die ganze Stadt nieder.

Rollenspielkarte: Die Ärztin

Die kleine arme mittelalterliche Stadt Trutzburg ist zerstritten mit der großen reichen Nachbarstadt Hochberg.

Eines Tages kommt der Schmied zur Ärztin und sagt ihr: Draußen vor der Stadt liegt ein Kaufmann von Hochberg verwundet im Schnee. Komm doch raus und hilf ihm! Er hat mich überfallen wollen und ich habe mich gewehrt und ihn verwundet. Eben war ich schon beim Bürgermeister, aber der will nichts unternehmen. Der Ärztin denkt sich: Geschieht ihm recht, dem Hochberger! und sagt: Was, ich soll zu einem Hochberger herausgehen bei dieser Kälte? Fällt mir gar nicht ein. Bringt ihn rein, dann kann ich ihn vielleicht behandeln. Der Schmied läuft zum Krankenpfleger und bittet ihn, den Kaufmann mit hereinzutragen. Aber der sagt: Nur wenn es der Bürgermeister befiehlt. Der Schmied rennt zum Bürgermeister, der befiehlt es endlich, und so schaffen beide, der Schmied und der Krankenpfleger, den Kaufmann zur Ärztin. Die Ärztin sieht, dass der Kaufmann todkrank ist, weil er so lange im Schnee gelegen hat. Sie verbindet seine Wunden, aber Arznei gibt sie ihm nicht, weil sie sich denkt, wozu soll ich diesem Hochberger auch noch kostenlos meine teure Arznei geben? In der Nacht stirbt der Kaufmann. Die Ärztin sagt zu den anderen: Der war nicht mehr zu retten. Die Kälte hat ihn fertiggemacht. Wenn die Wächterin ihn gleich gesehen hätte, hätte ich ihn vielleicht durchgebracht. Der Wächter sagt: Ich habe von dem ganzen Vorfall nichts gesehen. Kurze Zeit darauf kommen die Soldaten von Hochberg vor die Stadt. Sie sind in der Übermacht. Sie lassen den Trutzburgern eine Botschaft überbringen:

Liefert uns innerhalb einer Stunde den Schuldigen aus, der den Kaufmann getötet hat, sonst brennen wir die ganze Stadt nieder.

Kurz vor der Beratung kommt die Wächterin zur Ärztin und bezahlt ihr eine längst fällige Rechnung.

Rollenspielkarte: Der Krankenpfleger

Die kleine arme mittelalterliche Stadt Trutzburg ist zerstritten mit der großen reichen Nachbarstadt Hochberg.

Zum Krankenpfleger von Trutzburg kommt eines Tages der Schmied und sagt: Draußen vor der Stadt liegt ein Kaufmann aus Hochberg. Er ist verwundet. Er hat mich angefallen, ich habe mich gewehrt und ihn zusammengeschlagen. Wir können ihn nicht im Schnee liegen lassen. Komm und hilf mir, ihn reinzutragen! Der Krankenpfleger hat wenig Lust, einem Hochberger zu helfen. Deswegen sagt er: Du hast mir nichts anzuschaffen. Wenn es der Bürgermeister befiehlt, geh ich hinaus, sonst nicht. Eigentlich ärgert er sich ja oft über den Bürgermeister, der so viel anschafft. Aber jetzt ist es ihm ganz recht.

Der Schmied sagt, er wäre schon beim Bürgermeister gewesen und bei der Ärztin, und beide wollten nicht so recht was tun. Aber der Krankenpfleger bleibt dabei.

Der Schmied läuft weg, und nach einer Weile kommt er wieder und berichtet, der Bürgermeister hätte es jetzt befohlen.

Da geht der Krankenpfleger mit ihm hinaus, und sie holen den Verwundeten rein.

Die Ärztin verbindet seine Wunden. Aber in der Nacht stirbt der Kaufmann. Die Ärztin sagt: Der war nicht mehr zu retten. Die Kälte hat ihn fertiggemacht. Wenn die Wächterin gleich gesehen hätte, was los ist, und uns gleich Bescheid gegeben hätte, hätte ich ihn vielleicht durchgebracht.

Kurze Zeit darauf kommen die Soldaten von Hochberg vor die Stadt. Sie sind in der Übermacht. Sie lassen den Trutzburgern eine Botschaft überbringen:

Liefert uns innerhalb einer Stunde den Schuldigen aus, der den Kaufmann getötet hat, sonst brennen wir die ganze Stadt nieder.

Rollenspielkarte: Die Wächterin

Die kleine arme mittelalterliche Stadt Trutzburg ist zerstritten mit der großen reichen Nachbarstadt Hochberg. Die Wächterin steht auf dem Turm und beobachtet die Straße, die an der Stadt vorbeiführt.

Eines Tages sieht sie, wie der Schmied von Trutzburg einen Kaufmann, der aus Hochberg die Straße entlangkommt, überfällt und niederschlägt. Sie meldet es aber nicht in der Stadt, weil sie denkt: Was gehen mich die Hochberger an? Kurz darauf kommt der Schmied zu ihr in den Turm gestiegen und gibt ihr Geld, damit sie den anderen sagen soll, sie hätte nichts gesehen. Der Wächterin ist es recht. Sie verspricht, nichts zu sagen. Der

Schmied läuft weiter zum Bürgermeister und bittet ihn, dem Verwundeten draußen im Schnee zu helfen. Er stellt die Sache so hin, als ob der Kaufmann ihn überfallen hätte, und im Kampf hätte er ihn dann verwundet. Der Bürgermeister tut nichts.

Da läuft der Schmied zur Ärztin. Die Ärztin will aber nicht hinausgehen. Der Schmied bittet nun den Krankenpfleger, mit ihm den Verwundeten zu holen. Der Krankenpfleger lässt sich aber nur vom Bürgermeister anschaffen. Endlich gibt ihm der Bürgermeister den Befehl, den Kaufmann reinzuschaffen.

Aber es ist schon zu spät. In der Nacht stirbt der Kaufmann. Die Ärztin sagt: Wenn die Wächterin gleich gesehen hätte, dass da einer verwundet im Schnee liegt, und uns gleich Bescheid gegeben hätte, hätte ich ihn retten können.

Kurze Zeit darauf kommen die Soldaten von Hochberg vor die Stadt. Sie sind in der Übermacht. Sie lassen den Trutzburgern eine Botschaft überbringen: Liefert uns innerhalb einer Stunde den Schuldigen aus, der den Kaufmann getötet hat, sonst brennen wir die ganze Stadt nieder.

Kurz vor der Beratung kommt die Wächterin zur Ärztin und bezahlt eine längst fällige hohe Rechnung mit dem Geld, das der Schmied ihr gegeben hat.

Rollenspielkarte: Der Schmied

Die kleine arme mittelalterliche Stadt Trutzburg ist zerstritten mit der großen reichen Nachbarstadt Hochberg. Der Schmied von Trutzburg sieht eines Tages vor der Stadt einen Kaufmann aus Hochberg vorbeikommen. Er denkt sich: Dem nehme ich sein Geld ab! Er überfällt ihn, schlägt ihn zusammen und nimmt ihm das Geld. Wie er aber den Kaufmann verwundet im Schnee liegen sieht, bekommt er es mit der Angst und rennt in

die Stadt, um Hilfe zu holen. Zuerst geht er allerdings zu Wächterin auf den Turm. Die hat alles mit angesehen. Der Schmied gibt ihr die Hälfte des geraubten Geldes, damit sie nichts verrät. Die Wächterin verspricht, nichts zu sagen. Der Schmied läuft zum Bürgermeister und sagt zu ihm: Eben hat mich ein Kaufmann aus Hochberg überfallen wollen. Jetzt liegt er draußen im Schnee. Der Bürgermeister zählt gerade die Stadtkasse nach und sagt nur: Das werden wir schon hinkriegen. Er tut aber nichts. Da läuft der Schmied zum Ärztin und sagt: Komm mit mir vor die Stadt hinaus und hilf dem verwundeten Kaufmann! Die Ärztin sagt: Was? Zu einem Hochberger soll ich hinausgehen? Fällt mir gar nicht ein. Wenn ihr ihn hereinschafft, werde ich ihn vielleicht behandeln. Sonst nicht. Da rennt der Schmied zum Krankenpfleger und bittet ihn: Trag doch mit mir den Kaufmann herein. Allein schaffe ich es nicht. Der Krankenpfleger sagt: Du hast mir gar nichts zu befehlen. Wenn es der Bürgermeister sagt, komm ich mit, sonst nicht. Der Schmied läuft wieder zum Bürgermeister. Der ist immer noch am Geldzählen. Er sagt: Meinetwegen soll er ihn hereinschaffen. Der Schmied läuft zum Krankenpfleger und beide tragen den Kaufmann in die Stadt. Die Ärztin verbindet seine Wunden, aber in derselben Nacht stirbt der Kaufmann. Die Ärztin sagt: Der war nicht mehr zu retten. Die Kälte hat ihn fertiggemacht. Wenn die Wächterin gleich gesehen hätte, was los ist, und uns gleich Bescheid gegeben hätte, hätte ich ihn vielleicht durchgebracht. Kurze Zeit darauf kommen die Soldaten von Hochberg vor die Stadt. Sie sind in der Übermacht. Sie lassen den Trutzburgern eine Botschaft überbringen:

Liefert uns innerhalb einer Stunde den Schuldigen aus, der den Kaufmann getötet hat, sonst brennen wir die ganze Stadt nieder.

M 7.2. Theologisieren mit Kindern: die Fragenschatzkiste

Bei der Fragenschatzkiste handelt es sich um eine große goldglänzende Pappkiste mit Deckel, auf deren Deckel ein großes Fragezeichen gezeichnet ist. Diese sollte im Rahmen der gesamten Einheit die Relevanz und den Wert von Kinderfragen darstellen.

In einem ersten Schritt erhalten die Schüler*innen den Arbeitsauftrag, sich mögliche sinnsuchende, existenzielle Fragen von Kindern zu überlegen und auf einem Papierstreifen festzuhalten. Die Lehrkraft sammelt diese Fragen im Anschluss in der Fragenschatzkiste. Folgende Fragen können beispielsweise Inhalt der Fragenschatzkiste sein:

- Wo wohnt Gott?
- Was passiert, wenn wir sterben?
- Wie ist die ganze Welt entstanden?

Durch den Einsatz der Fragenschatzkiste und der anschließenden Impulsfrage „Können Sie sich vorstellen, warum die Fragen in einer goldenen Schatzkiste gesammelt werden?“ kann im Rahmen eines Lehrer*innen-Schüler*innen-Gesprächs die besondere Bedeutung von sinnsuchenden, theologischen Kinderfragen für die Entwicklung einer eigenen Weltanschauung auf Seiten der Kinder erschlossen werden. Durch weitere

Impulsfragen können sich die Schüler*innen zudem erschließen, was mit der Metapher „Kinderfragen als Schätze“ gemeint ist. Somit ist es möglich, direkt zu Beginn der Unterrichtseinheit die besondere Bedeutung der persönlichen Haltung und Einstellung von Erzieher*innen im Hinblick auf einen wertschätzenden und zugewandten Umgang mit kindlichen Fragestellungen zu eröffnen. Die Fragenschatzkiste kann im Rahmen der Unterrichtseinheit zum Symbol für einen wertschätzenden Umgang mit den möglichen Fragen von Kindern in der Mitte des Raumes aufgestellt werden. Die Kinderfragen aus der Fragenschatzkiste stehen somit immer im Zentrum des Unterrichts und dienen in diesem Sinne als Ausgangspunkt für alle weiteren Schritte hinsichtlich des Theologisierens mit Kindern. Im Folgenden wird dargestellt, an welchen Stellen der Unterrichtseinheit die Fragenschatzkiste im Unterricht beispielhaft eingesetzt werden kann.

Nach der Einführung der Fragenschatzkiste erhalten die Schüler*innen die Aufgabe, in Partner*innenarbeit eine Frage aus der Fragenschatzkiste zu ziehen und gemeinsam einen möglichen Gesprächsgang zwischen einem Kind und einer pädagogischen Fachkraft zu entwickeln und diesen schriftlich festzuhalten. Die Ergebnisse werden im Anschluss ausgewertet und die möglichen Schwierigkeiten hinsichtlich der Entwicklung des Gesprächsganges werden durch die Lehrkraft an der Tafel gesammelt. Im weiteren Verlauf könnten nun im

Anschluss die Grundlagen hinsichtlich des Führens von theologischen Gesprächen mit Kindern erarbeitet.

Nachdem im weiteren Verlauf der Unterrichtseinheit zunächst die Grundlagen hinsichtlich des Führens von theologischen Gesprächen mit Kindern erarbeitet wurden, kam die Fragenschatzkiste mit demselben Arbeitsauftrag wiederholt zum Einsatz. Weiterhin stellten die Fragen aus der Fragenschatzkiste auch am Ende der Unterrichtseinheit die Grundlage bzw. den Ausgangspunkt hinsichtlich der Erprobung der ausgewählten Methoden des Theologisierens mit Kindern dar. In diesem Zusammenhang zogen die Partner*innenarbeitsgruppen wieder eine Frage aus der Fragenschatzkiste und stellten diese in den Mittelpunkt der Erprobung der von ihnen zuvor ausgewählten Methode des Theologisierens. Nicht zuletzt begründet sich der Einsatz der Fragenschatzkiste auch vor dem Hintergrund des doppelten Theorie-Praxis-Bezugs. Somit erfährt die Fragenschatzkiste nicht nur im Rahmen der vorliegenden Unterrichtseinheit eine große Bedeutung hinsichtlich der didaktisch-methodischen Überlegungen, sondern kann gleichsam als Methode in der beruflichen Praxis der zukünftigen Erzieher*innen zum Einsatz kommen. Hierdurch wird auch exemplarisch deutlich, was damit gemeint ist, dass jedem didaktisch-methodischen Schritt des Unterrichtens gleichzeitig eine eigene Lernqualität für die berufliche Praxis der Schüler*innen zukommt.

M 7.3. Über den Tod reden

In einer Kita (oder einer anderen Diakonischen Einrichtung) gibt es einen traurigen Anlass: Am Wochenende ist ein Kind aus der Einrichtung mit seiner Mutter tödlich verunglückt.

Am Montag ist die Traurigkeit in der Kita sehr groß, die Nachricht wirkt wie ein Schock auf die Eltern und kommt natürlich auch bei den Kindern an. Überlegen Sie, wie Sie als Mitglied des Teams diese Situation aufnehmen und gestalten würden. Tragen Sie Ideen und konkrete Praxisanregungen zusammen. Folgende Fragen können Sie leiten:

- Was kann dabei helfen, dass Kinder und Erwachsene ihre Traurigkeit ausdrücken können – aktuell und später?
- Was brauchen die Kinder – aktuell und später?
- Was brauchen die Eltern?
- Was braucht das Team – aktuell und später?
- Was kann Trost geben, ohne zu verträsten?
- Kann die christliche Tradition hier helfen? Auf welche Weise?

- Welche Elemente zur Erinnerung an die Verstorbenen können in der Einrichtung vorkommen und genutzt werden?
- Welche Unterstützung kann genutzt werden, innerkirchlich oder von außen?
- Wie kann langfristig das Reden über Tod und Sterben und über Auferstehung in den Alltag der Einrichtung eingebaut werden?

Erproben Sie als Erwachsene miteinander eine Methode, die sich anbietet, um mit Kindern über Gefühle zu Tod und Sterben ins Gespräch zu kommen. Beobachten Sie bei sich selbst: Wie geht es Ihnen beim Austauschen persönlicher Gefühle? Was hilft Ihnen dabei, dass es möglich wird?



Hier ein Beispiel aus Begleitheft zum Trauerreisekoffer des VEK (VEK (Hg.): Der Trauerreisekoffer. Ideen für die Praxis, zu bestellen unter www.vek-sh.de/publikationen.

Traurig und froh – beides gehört zum Leben

Ein Gespräch im Stuhlkreis findet statt über das Leben und das Schöne. Die Kinder erzählen, was sie schön finden im Leben und genießen. Dazu wird ein großes goldenes Tuch in die Mitte gelegt, rund wie eine Sonne. Dann berichtet die Leitung der Aktion davon, dass manchmal auch Trauriges im Leben auftauchen kann, manchmal sogar ganz plötzlich. Die Kinder überlegen, was es Trauriges gibt im Leben. Die Kinder, die mögen, erzählen von ihren Erlebnissen mit Traurigkeit, Abschied und Tod. Die Leitung legt ein schwarzes Tuch über das Goldene Tuch, so dass von dem goldenen nichts mehr zu sehen ist.

Dann überlegen alle, was helfen kann, wenn man alles dunkel findet und das Leben gar nicht mehr fröhlich ist. Die Kinder überlegen gemeinsam, was Trost gibt. Die Leitung gibt einen Korb herum, in dem Gegenstände und Symbole liegen, die für Fröhlichkeit und Lebendigkeit stehen: Blumen, ein Fußball, Schmetterlinge, Vögel etc. (Alternativ: die Teilnehmenden malen Symbole auf).

Jedes Kind erhält mindestens einen dieser aus Moosgummi geschnittenen Gegenstände. Die Leitung

erzählt dann davon, wie gut es tut, wenn man getröstet wird. Gott möchte gerne, dass es uns Menschen gut geht und wir Trost finden. Dunkles gehört zwar zum Leben, aber eigentlich ist das Leben froh und gut. In der Schöpfungsgeschichte (1. Mose 1-2,4) heißt es: „Und siehe, es war sehr gut.“ Und anderswo (Jesaja 66,13) heißt es, Gott sagt: „Ich will euch trösten, wie einen seine Mutter tröstet“. Dabei wird das schwarze Tuch zu zwei Dritteln wieder aufgeklappt, so dass das helle Tuch wieder sichtbar wird, aber ein Stück von dem schwarzen bleibt.

Die Kinder legen nun nach und nach ihre Gegenstände auf die dunkle und auf die helle Seite und sagen dazu noch einmal, was hilft, um wieder froh zu werden. So wird erkennbar: beides gehört zum Leben, das Schöne und das Traurige. Das Helle ohne das Dunkle gibt es nicht. Aber das Dunkle muss nicht dunkel bleiben, und

wir können selbst dazu beitragen, andere zu trösten und es wieder heller werden zu lassen. Zuletzt wird ein farbenfrohes Kreuz auf die Tücher gelegt. Es macht deutlich: Bei Gott gewinnt das Leben, Auferstehung hat mehr Kraft als der Tod.

H 7.1. Hintergrundinformation: Theologische Aspekte zum Thema Schuld

„Wer unter euch ohne Sünde ist, der werfe den ersten Stein“ (Johannes 8,7).

Das Thema „Schuld“ gehört bereits nach alttestamentlicher Vorstellung zur realen Existenz des Menschen. Die Erfahrung und der Umgang mit Schuld sind Kennzeichen echter Religion. Schuld wird aus theologischer Sicht immer im Zusammenhang mit der dem Menschen von Gott gegebenen Freiheit gesehen. Dort, wo diese von Gott gegebene Freiheit missbraucht wird und sich der Mensch in keinerlei Weise um sittlich richtiges Verhalten bemüht, missbraucht er die Freiheit und macht sich schuldig. In der Bibel wird nicht zwischen Sünde als Tat und der Schuld als Resultat unterschieden. Der Mensch lädt beim Sündigen Schuld auf sich und diese muss gesühnt werden. In den Erzählungen des Alten Testaments erfuhren die Menschen dies durch verschiedene Sühneritiale. So z. B. auch durch das alljährlich am Versöhnungstag gefeierte Ritual der Schuldübertragung auf einen Sündenbock. Ein symbolisch mit allen Sünden und aller Schuld aufgeladener Ziegenbock wurde an diesem Tag in die Wüste geschickt. Durch dieses Ritual

war es den Menschen damals möglich ihre Sünden und ihre Schuld „abzuladen“. Im Unterschied zu dem heutigen Sündenbockmechanismus wurde bei dem zuvor beschriebenen Ritual der symbolischen Schuldübertragung auf einen Ziegenbock im Vorfeld die eigene Schuld offenkundig. Beim heutigen Sündenbockmechanismus werden die eigenen Verfehlungen und die eigene Schuld einfach direkt auf andere Menschen übertragen. Dies geschieht ganz ohne die offene Kundgabe der eigenen Schuld. Im Neuen Testament steht das Thema „Schuld“ direkt im Zentrum des handelnden Jesu. Indem er z. B. mit Zöllnern und Sündern isst, hebt er die gemeinschaftszerstörende Kraft der Sünde und Schuld auf. Weiterhin ermöglicht er frei von jeder Angst die Auseinandersetzung mit der eigenen Schuld der Menschen. Jesu eröffnet im Neuen Testament gänzlich neue Wege der Umkehr von der eigenen Schuld und Sünde der Menschen. Er vergibt die Schuld vollkommen bedingungslos und macht deutlich, wie es um das Versöhnungshandeln Gottes steht. Im neuen Testament zeigt sich die Vergebung der Sünden bzw. der Schuld auch nicht zuletzt durch den Kreuzestod Jesu. Ausgehend von dem Kreuzestod Jesu

eröffnet sich eine völlig neue Möglichkeit mit Sünde und Schuld umzugehen. Hier zeigt sich die Sündenvergebung als eine von Gott geschenkte Wegnahme der Sünden der Menschheit.

Das Thema „Schuld“ geht meist auch immer mit einer Verdrängung von Schuld und einer Schuldübertragung auf andere einher. Somit gehört auch die Verdrängung die Verlagerung von Schuld zur realen Existenz des Men-

schen dazu. Dort, wo Schuld nicht bekannt und vergeben wird, entwickeln Menschen Abwehrmechanismen, um mit dem, was plagt und drückt, fertig zu werden. Dies haben bereits exemplarisch Adam und Eva vorgemacht. Adam versuchte auch seine Schuld auf andere, ja sogar auf Gott zu schieben: „Adam antwortete: Die Frau, die du mir beigestellt hast, sie hat mir von dem Baum gegeben, und so habe ich gegessen“ (Gen 3,12).

H 7.2. Hintergrundinformation: Theologisieren mit Kindern

Theologisieren

Theologisieren ist ein Begriff für Gespräche mit Kindern auf Augenhöhe über Gott und die Welt, in denen Kinder angeregt werden, auf ihre eigene Weise über den Glauben und Fragen des Lebens nachzudenken und sich auszutauschen. Es geht um das Wälzen auch von schwierigen theologischen Gedanken – und das entsprechend den Bedürfnissen von Kindern ganz kinderleicht. Gott wird ins Spiel gebracht, um den Kindern Zugänge und Entwicklungen ihres eigenen Glaubens zu ermöglichen.

Bausteine für das Theologisieren

1. Religionssensibilität
2. Die Haltung
3. Sprachfähigkeit
4. Methoden

Religionssensibilität: Kinder entdecken die Welt

„Was gibt mir Sicherheit, wenn meine Eltern gerade mal nicht da sind?“ „Warum darf ich nicht schubsen?“ „Wo kommt alles her?“ „Wie macht man Äpfel?“ „Warum müssen Tiere sterben?“

Kinder stellen Fragen nach dem Leben und dem Sinn. Beim Entdecken der Welt – bereits vor dem Erwerb von Sprache – wollen Kinder auch das ergründen, was sie nicht sehen und anfassen können. Kinder forschen von klein auf über das Warum, Wohin und Woher, wollen Zusammenhänge und Begründungen, Orientierung und Werte erkennen. „Warum ist es so und nicht anders?“ Mit diesen und unendlich vielen anderen Fragen versuchen Kinder auch schon, bevor sie diese Fragen laut stellen können, das Leben zu verstehen. Menschen streben grundsätzlich danach, die Fülle von Erfahrungen und Widersprüchlichkeiten, die das Leben mit sich bringt, zu ordnen und in einen Sinn- und Wertehorizont einzugliedern.

Die Erfahrungen, die ein Kind im Heranwachsen macht, bestimmen mit darüber, wie sich eine zunächst natürliche Offenheit für Transzendentes, für Religiöses, weiterentwickelt. Begegnen einem Kind Antworten bei dieser Sinnsuche, in denen die religiöse Dimension vorkommt, kann das Kind nach und nach eine persönliche Gottesbeziehung entwickeln.

Religion (lat. von religare = anbinden) meint: sich an etwas festmachen, das Kraft und Orientierung gibt. In diesem Sinne stellen Kinder religiöse Fragen, unabhängig davon, ob sie in einer religiös geprägten Familie aufwachsen oder nicht. Und unabhängig davon, ob ihren religiösen Fragen mit religiösen – christlichen, muslimischen, jüdischen oder anderen – Antworten begegnet wird.

Theologisieren zielt darauf, Kinder zu stärken und ihnen Erfahrungen zu ermöglichen von

„Du bist besonders wertvoll!“

„Du bist einzigartig!“

„Du bist angenommen!“

„Du bist nicht verloren!“ und

„Du bist zur Freiheit befreit!“

Insofern zielt das Theologisieren auf Stärkung des Grundvertrauens in das eigene Selbst, zum Mitmenschen, zu Gott, ins Leben überhaupt.

Die Haltung: Gleichwürdigkeit, Augenhöhe, Partizipation beim Theologisieren

Die Haltung der Erwachsenen bestimmt mit, ob Kinder gerne und ohne Scheu ihre theologischen Gedanken äußern. Eine Atmosphäre von Freiheit und Wertschätzung ist Voraussetzung dafür, dass Kinder für ihre eigenen Themen und die der anderen Kinder offen sind und gerne im Gespräch ihren eigenen Glaubensweg weiter entdecken.

Damit Theologisieren gelingt, können folgende Elemente eingeübt werden:

- Erwachsene achten auf „Augenhöhe“ miteinander, alle sind gleichermaßen bedeutsam im Gespräch.
- Alle nehmen einander ernst und sehen die anderen als potenziell vernünftig an.
- Erwachsene verzichten auf die Rolle des Fachmenschen.
- Sie gehen im Tempo der Kinder voran
- Sie sind wachsam für Religiöses im Alltag
- Erwachsene können hilfreiche Fragen nutzen.
- Sie äußern keine negativen oder wertenden Kommentare.
- Sie erkennen an, dass eine Frage viele Antworten haben kann oder offenbleibt
- Sie bemühen sich, authentisch zu sein und über ihren eigenen Glauben zu sprechen.
- Sie machen ihre Meinung als ihre Meinung erkennbar.

Sprachfähigkeit: Mut Sprache zu finden und den eigenen Glauben zum Ausdruck zu bringen

Wenn Erwachsene mit Kindern theologisieren, geben sie einerseits den Kindern Raum, im Gespräch eigene Einstellungen und Glaubenswege zu bedenken und auszusprechen, andererseits werden sie zu Impulsgebenden und Vorbildern im Glauben. Kinder möchten sich orientieren, möchten nachmachen und sich abgrenzen, ausprobieren und verändern, mit Anregungen aktiv umgehen. Kinder brauchen Begleitung bei ihrer Suche nach Antworten. Sie brauchen Beziehungspersonen als Vorbilder, die sich ihres Glaubens bewusst sind und den Mut haben, darüber zu reden. Sie brauchen Anregungen und begleitete Freiheit zum eigenen Weiterdenken. Sie brauchen Menschen, die mit ihnen theologisieren.

Dafür brauchen Erwachsene eine eigene Sprachfähigkeit für die Dinge, die ihnen im Leben wichtig sind und Halt geben. Auch für das, was fraglich ist und Zweifel mit sich bringt. Es geht nicht darum, auf alle Fragen eine Antwort zu haben, sondern um Bereitschaft und Übung, eigene persönliche Gedanken mit Kindern Ausdruck zu verleihen. Und diese als die eigene Meinung kenntlich zu machen.

Es geht letztlich um eine unabgeschlossene Antwortsuche auf die vier grundlegenden Fragen, die der Philosoph Immanuel Kant so formuliert hat:

1. Was kann ich wissen?
2. Was darf ich hoffen?
3. Wie soll ich leben?
und
4. All dies zusammenfassend:
Was ist der Mensch?

Methoden

Die Unterschiede zu anderen religionspädagogischen Ansätzen liegt nicht in den Methoden, sondern im Ziel des pädagogischen Prozesses. Es steht kein Vermittlungsinteresse im Zentrum, sondern die Kinder werden als gleichwertige Gesprächspartner*innen betrachtet und ernst genommen. Verschiedene theologische Positionen treffen aufeinander und werden wertschätzend und mit Neugier weiterverfolgt oder stehengelassen. Richtung und Ausgang sind immer offen, was aber nicht Beliebigkeit bedeutet.

Methodisch geht es sowohl um das Aufgreifen von situativ entstehenden Fragen und Gesprächen von Kindern als auch um gestaltete Angebote wie

- das freie Erzählen von biblischen Geschichten
- Gestalten von Lege- und Bodenbildern
- Gestalten mit biblischen Erzählfiguren
- Anregungen von Gesprächsrunden durch gezielte Fragen
- freies kreatives Gestalten
- Arbeiten mit Bildern
- Betrachten von Bilderbüchern
- Singen von Liedern

Einige religionspädagogische Ansätze bauen auf der Grundhaltung des Theologisierens auf, wie z. B. Godly Play (www.godlyplay.de) oder die ganzheitlich-sinnorientierte Pädagogik GSEB nach Franz Kett (<https://franz-kett-paedagogik.de/>).

Hilfreiche Fragen

Beim Theologisieren können Fragen helfen, um miteinander im Gespräch unterwegs zu sein, wie zB.:

- Was glaubst du denn?
- Wie stellst du es dir vor?
- Kannst du das noch einmal erklären?
- Was meinst du damit?
- Warum möchtest du das wissen?
- Habe ich dich richtig verstanden, wenn ...
(Wiederholen, um Verständnis zu bestätigen)
- Kannst du ein Beispiel geben?
- Wie würdest du das begründen?
(Fragen nach Begründungen und Beispielen eignen sich für ältere Kinder)
- Ob es wohl so ist, dass...?
- Ist das immer so?
- Was hat dir gefallen?
- Was ist das Wichtigste für dich?
- Sieht jemand das anders?
- ...

Es geht darum, Kinder zu einer eigenen Meinung zu verlocken und den Spuren der Kinder zu folgen. Dafür kann es hilfreich sein, Zusammenhänge zu erschließen; bei älteren Kindern können die Fragen auch mal provozierend sein.

Theologisieren hat drei Richtungen

Theologie von Kindern

Kinder sind eigenständige Akteure im theologischen Denken und konstruieren ihre eigene Theologie. Erwachsene geben Impulse und Kinder finden ihre Antworten, die vielfältig und unterschiedlich sein können – entsprechend der Grundgedanken des Konstruktivismus: Jeder Mensch erlebt die Realität unterschiedlich und beschreibt seine eigene Wahrnehmung der Wirklichkeit, es gibt keine einheitliche Beschreibung der Welt, Lernen geschieht in der Zusammenarbeit durch Austausch von Idee, Nachmachen, miteinander in Beziehung sein.

Es geht nicht um richtig oder falsch, unterschiedliche Positionen bereichern das Gespräch.

Theologie mit Kindern

Im Gespräch sind Kinder und Erwachsene Partner*innen auf Augenhöhe. Beide Seiten lassen sich von Gedanken der anderen Seite inspirieren, wobei es durchaus initiierende Angebote der Erwachsenen geben kann. Häufig berichten Erwachsene davon, dass überraschende und originelle Aussagen von Kindern sie in ihrem eigenen Glauben verändert haben.

Theologie für Kinder

Es kann sein, dass die Theologie von Kindern und die Theologie mit Kindern manchmal die Theologie für Kinder benötigt.

Entweder indem eine Basis gelegt wird:

- z. B. indem eine biblische Geschichte erzählt wird und die Erzählerin dabei durch Wortwahl und Gestaltung den ursprünglichen Bibeltext nach dem, was ihr selbst wichtig ist oder ihr als Grunderfahrungen von Kindern bedeutsam erscheint, deutet.

oder eine andere Position sichtbar gemacht wird:

- z. B. indem die Erwachsene ein Korrektiv benennt, das auf stärkenden Aussagen im christlichen Glauben beruht, wenn in den Aussagen von Kindern Glaube mit Angst, Zwang oder Gewalt verbunden wird.

Das Agieren innerhalb einer *Theologie für Kinder* zielt auf Stärkung der theologischen Kompetenzen der Kinder.

Die drei Vorgehensweisen *Theologie von, mit und für Kinder* können je nach Situation auch locker miteinander verflochten werden.

Theologisieren übt Demokratie

Theologisieren eröffnet Kindern ihren eigenen, individuellen und freiheitlichen Weg, die Welt zu verstehen und sich selbst im Austausch mit anderen zu bilden. Sie erleben beispielhaft, dass sie gefragt sind und ihre Meinung wichtig ist, für sie und für andere. Der religionspädagogische Ansatz des Theologisierens leistet einen Beitrag zum Demokratielernen und zu Erleben von Partizipation.

Theologisieren kann geübt werden, von Kindern ebenso wie von Erwachsenen. Es könnte sein, dass sich womöglich die gesamte Kommunikation verändert, wenn die Haltung des Theologisierens ankommt in Kita, Kindergottesdienst und Kirchengemeinde.

H 7.3. Hintergrundinformation: Über Tod und Sterben reden

Der Tod gehört zum Leben. Werden und Vergehen ist Teil von allem. Auch Kinder nehmen diese Realität wahr, und sie verhalten sich zu ihr – wie auch immer.

Von klein auf erleben Kinder, dass sie Abschied nehmen müssen, aber auch, dass Abschied gelingen kann:

- Das Baby in der Wiege lernt allein einzuschlafen.
- Das Kleinkind macht die Erfahrung, dass die Eltern es verlassen, wenn es im Kindergarten ist, aber wiederkommen. Es lernt, eine Zeit lang ohne Eltern auszukommen.
- Das zehnjährige Kind macht den Schritt, die vertraute Umgebung der Grundschule zu verlassen und lässt sich auf neue Mitschülerinnen und Lehrer ein.
- Ein Kind erlebt den Tod des Hamsters oder den der Oma.

Werden und Vergehen, ständige Abschiede und Neuanfänge bestimmen das Leben. Kinder brauchen Gelegenheit, das Abschiednehmen zu üben. So können sie Erfahrungen machen, die ihnen weiterhelfen und Strategien für ein Gelingen entdecken lassen. Das hilft ihnen, Vertrauen und Ich-Stärke zu entwickeln.

Dazu gehört, mit Kindern über den Tod und das Sterben zu sprechen.

Denn: Kinder wollen über den Tod reden. Ihre Fragen sind vielfältig und sehr konkret, manchmal banal, manchmal sehr weise, manchmal sehr direkt:

„Geht die Seele bei den Füßen aus dem Körper oder oben am Kopf?“ „Weiß der liebe Gott, wann ich sterben werde?“ „Wohnt Opa jetzt auf einem Stern?“ „Wie kann unsere Katze in den Tierhimmel kommen, wenn wir sie doch in der Erde begraben haben?“

Kinder wollen sich ihre eigenen Gedanken machen und Antworten von uns Großen hören. Um zu entscheiden, ob die für sie tauglich sind oder nicht. Und um an den Antworten weiter zu wachsen und weiter zu suchen.

Vielfach fällt das Gespräch über den Tod nicht leicht:

- Die eigenen Gefühle und Ängste gegenüber dem Tod stehen bei uns Erwachsenen im Vordergrund und scheinen manchmal ein Einlassen auf die Kinder zu verhindern.
- Es besteht Unsicherheit, welche Gesprächsformen und -inhalte altersentsprechend sind und den Kindern guttun
- Wir Erwachsenen sind meistens in unserer eigenen Biographie nicht geübt, über das Sterben zu sprechen – Wer hat mit Ihnen über den Tod gesprochen, als Sie ein Kind waren, können Sie sich daran erinnern?
- Die eigenen Vorstellungen von dem „Was kommt nach dem Tod?“, der eigene Glaube sind manchmal nicht klar genug zu fassen, um den Mut zu finden, sie mit Kindern zu teilen.
- Und ist der eigene Glaube auch das, was dem „christlichen Glauben“ entspricht, der ja in einer konfessionellen Kita sichtbar werden soll?
- Auch das Bedürfnis, dem Kind nicht zu viel zumuten zu wollen, spielt eine große Rolle

Wer sich mit Sterben und Tod befasst, stößt auf einen eigentümlichen Widerspruch. Einerseits ist der „natürliche“ Tod eines der letzten Tabus unserer Gesellschaft. Trotz veränderter Alterspyramide und Hospizbewegung bleibt er im öffentlichen Leben weitgehend verborgen. Andererseits steht uns der Tod, auch der gewaltsame Tod durch Krieg, Katastrophe und Verbrechen, Krimikultur – multimedial vermittelt – ständig vor Augen. Die Primärerfahrungen mit dem Tod haben abgenommen (Abschiednehmen am Totenbett, Aufbahrungen, Totenwache), gleichzeitig haben die Sekundärerfahrungen zugenommen (Tod vermittelt über die Medien, über Spielfilme, Computerspiele, Nachrichten).

In dieser Situation brauchen Kinder die Möglichkeit, darüber zu reden, ihre Fragen stellen zu können und Verstehensangebote von Beziehungspersonen zu bekommen. So können sie Abschied, Neuanfang, Tod und Leben als Teil des Lebens verstehen lernen. Dabei geht es nicht um fertige, perfekte Antworten, sondern vor allem um das Angebot: „Komm, wir überlegen gemeinsam, wie es zu verstehen ist.“ Eine annehmende, angstfreie Atmosphäre und eine gemeinsame Suche nach Antworten sind das Beste, was wir Kindern bieten können.

Was Kinder vom Tod wissen können

Die Entwicklung des Verhältnisses von Kindern zu Sterben und Tod

Die folgenden Altersangaben können als Orientierung eine Hilfe sein, aber es muss bedacht werden, dass jedes Kind sich unterschiedlich entwickelt und kein Kind in ein Raster passt. Individuelle Beobachtung und Begleitung bleibt eine wichtige Aufgabe.

Vier wesentliche Dimensionen des Todes lernen wir Menschen erst nach und nach zu verstehen. Für Kinder im Kindergartenalter ist es noch nicht möglich zu erfassen,

- ...dass der Tod völligen Stillstand der Körperfunktionen bedeutet (Nonfunktionalität)
- ... dass der Tod nicht mehr rückgängig zu machen ist (Irreversibilität)
- ... dass alle Lebewesen einmal sterben müssen (Universalität)
- ... dass die Ursachen des Todes biologisch sind (Kausalität)

Kinder bis zu drei Jahren

Der Tod von nahen Beziehungspersonen wird vor allem als Abwesenheit, als „nicht da sein“ erlebt. Schon vorübergehende Trennungen werden als Bedrohung, wie ein „kleiner Tod“ erlebt. Verlustangst hat in diesem Alter viel mit Todesangst zu tun. Wo Kleinkinder mit dem Tod in der eigenen Familie konfrontiert sind,

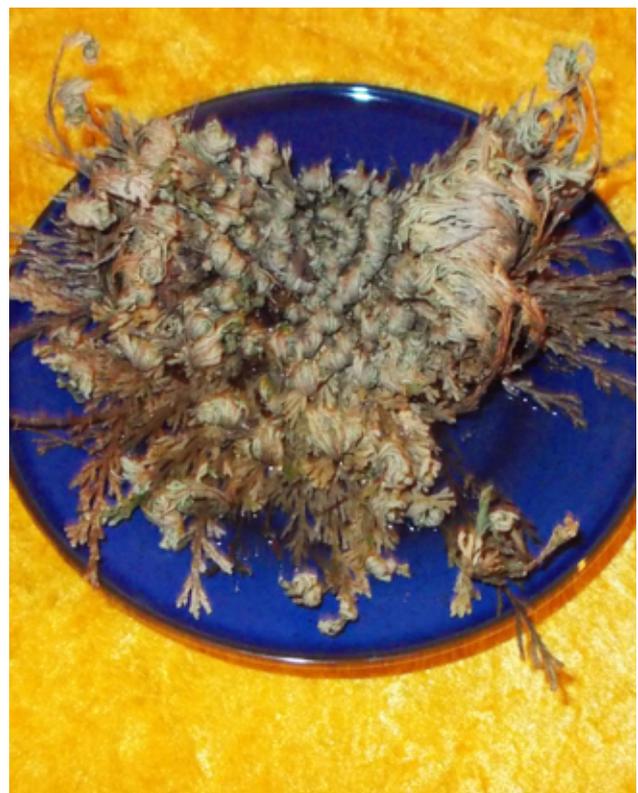
gibt es deutliche emotionale Reaktionen durch das Versterben. Unbehagen, Weinen, Ess- und Schlafstörungen, Wut, Zorn, Unlust, Apathie und Angst können eine Folge sein ebenso wie Suchen und Warten auf den Verstorbenen. Es ist zu vermuten, dass kleine Kinder noch keine Vorstellung von Bedeutung, Dauer und Auswirkungen des Todes haben. Sie spüren jedoch Verluste und die damit zusammenhängenden Veränderungen sehr deutlich.

Kinder zwischen drei und fünf Jahren

In diesem Alter wird noch nicht erfasst, dass der Tod endgültig und unumkehrbar ist. Tod gilt als ein zeitlich begrenzter Zustand, er ist wie Schlafen. Realität und eigene Wünsche sind noch stark vermischt. Kinder in dem Alter haben eine magische und egozentrische Sicht. Sie vermuten, alles würde so erfolgen, wie sie es sich wünschen. Das Kind kann so den Glauben gewinnen, es habe Macht über den Tod.

Sie können davon reden, dass es den Tod gibt und dass Menschen sterben müssen. Es scheint ein Weiterleben nach neuen Bedingungen zu geben. In ihrer Vorstellung leben diese dann woanders, z.B. „im Himmel“ oder „auf einem Stern“. Kinder stellen sich manchmal vor, dass Verstorbene im Sarg noch weiterleben, jedenfalls atmen oder gucken oder wachsen können.

In dem Alter gibt es vor allem das Hier und Jetzt. Die Möglichkeit auch des eigenen Todes wird noch nicht in Betracht gezogen.



Der Tod ist daher, wenn nicht besondere Umstände negativ einwirken, noch wenig angstbesetzt, eher begegnen Kinder dem Thema mit Neugierde. Sie reagieren vor allem auf die Auswirkungen des Todes, die sie an Erwachsenen wahrnehmen.

Wenn sie allerdings selbst von Verlusterfahrungen durch den Tod einer Beziehungsperson betroffen sind, erleben sie den Verlust sehr intensiv.

Kinder zwischen sechs bis neun Jahren

In dieser Entwicklungsphase wird erfassbar, dass der Tod nicht rückgängig zu machen ist. Wer einmal tot ist, kommt nicht mehr zurück. Dadurch rückt die Bedrohlichkeit des Todes näher heran. Ursache sind hierfür einerseits zunehmende persönliche Erfahrungen des Kindes. Andererseits bleibt trotz größerer Selbständigkeit als im Kleinkindalter die Angst vor dem Verlust der Eltern erhalten. Es kann sein, dass Kinder nun verstärkt Trennungsängste und Sicherheitsbedürfnisse entwickeln.

Hinzu kommt die Erkenntnis über weitere Merkmale des Todes als lediglich das der Bewegungsunfähigkeit. Das Kind lernt, dass Tote weder atmen noch essen noch fühlen. Ein realistischer Zugang wird nun eher möglich. Auch es assoziiert mit dem Tod nicht allein Alter, sondern vor allem Krankheit, Krankenhaus oder Unfall. Deutlicher wird in diesem Alter die Frage nach den Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen gestellt. Man stirbt durch äußere Einwirkung. Aber: Noch kann man in der kindlichen Vorstellung vor dem Tod fliehen: man kann sich in Acht nehmen, man muss nur sehr gut aufpassen. Die Universalität des Todes wird noch nicht gesehen. Es dauert, bis ein Kind erkennt, dass er auch für es selbst unvermeidbar ist.

Kinder beginnen, sich für die angstausslösenden, makabren Details zu interessieren: verfaulte Särge, Totenköpfe, Jesus blutend am Kreuz. Und gleichzeitig fürchten sie den Tod nun mehr als im Vorschulalter.

Das Interesse für das Geschehen nach dem Tode rückt nun in den Vordergrund. Fragen tauchen auf. Aus diesen Fragen entwickeln sich erste Unsterblichkeitsgedanken, und das unabhängig von einer Religionszugehörigkeit. Nachdem das Kind gegen Ende dieser Zeit begreift, dass seine Annahme, es könne sich dem Tod entziehen, nicht länger haltbar ist, entwickelt es somit ein neues schützendes Konzept, um die Tragik des Todes erträglicher zu machen.

Kinder von zehn bis vierzehn Jahren

In diesem Alter nähert sich das Kind in seinem Verständnis vom Tod allmählich den Vorstellungen Erwachsener an. Das Interesse der Kinder richtet sich in diesem Alter zunehmend auf die Frage des „Wie“ des

Sterbens und der Suche nach dem, was nach dem Tod kommt. Ihr Blick richtet sich jetzt direkt auf den Tod, nicht nur auf die Peripherie wie Särge oder Gräber. Nun sehen sie ganz realistisch, dass der Tod auch sie betreffen wird, irgendwann. Der Tod wird als unausweichliches, abschließendes und endgültiges Ereignis gesehen. Er ist ein inneres Erlöschen der Körperkräfte und Körperfunktionen. Jugendliche dieses Alters geben sich mehr und mehr Rechenschaft über die Folgen des Todes für die Hinterbliebenen, die deutlich gestiegene Empathiefähigkeit erlaubt ein Eindringen in die Einsamkeit und Trauer der Hinterbliebenen.

Ihre Todesvorstellung ist geprägt von der Auseinandersetzung ihrer (Erwachsenen-) Umwelt mit dem Tod, sie können mit Gegenpositionen („ich denke anders“) oder mit Zustimmung („Das glaube ich auch so“) reagieren.

Sie beginnen in diesem Alter auch ihre Trauer selbst zu gestalten, eigene Trauerrituale zu entwickeln. Trauer gehört zum Leben und ist eine Emotion, mit Abschieden, Verlusten umzugehen.

Kinder trauern unterschiedlich

Jedes Kind trauert unterschiedlich, das darf so sein und ist gut so. Es ist gut zu wissen, welche Aspekte zur Trauer dazu gehören können. Sie geben aber kein Schema vor oder gar eine Abfolge von Stufen, die durchlaufen werden müssten. Trauer ist dynamisch, vielfältig, nicht vorzugeben oder zu planen und sehr individuell. Auf jeden Fall ist sie ein langer Weg, der niemandem abgenommen werden kann. Viele Menschen machen die Erfahrung, dass dieser Weg auch Kraft geben und Sinn und Tiefe entdecken lässt, auch wenn das am Anfang überhaupt nicht vorstellbar ist. Diese Erfahrung kann aber immer nur eine Entdeckung im Nachhinein sein, sie kann nicht als Vertröstung jemanden zugesprochen werden oder gar von ihm eingefordert werden.

Elemente der Trauerarbeit bei Kindern können sein:

- Verleugnen der Tatsache des Todes
- Langsames Begreifen des Todes
- Liebesabzug von dem Verstorbenen
- Erinnern und Sehnen = Überschätzung des Toten
- Identifizierung, mit dem Toten gleich werden wollen
- Identifizierung, die soweit führt, dass sich ähnliche Symptome bei dem Kind einstellen, die zur Krankheit der Verstorbenen geführt haben
- Übernahme von Aufgaben der verstorbenen Person
- Schuldgefühle: die Vermutung, an dem Tod der Verstorbenen Schuld zu sein
- Rückschritte in der Entwicklung: vermehrt zuwendungsbedürftig, Angst vor Ereignissen und Dingen,

die schon selbstverständlich waren, wiederkehrendes Bedürfnis nach dem Schnuller, nicht allein im Bett schlafen wollen

- Trauerabwehr
- Wut
- Angst
- Trennungsängste, Angst um Angehörige
- Unsicherheit – wie soll ich mich verhalten?
- Körperliche Reaktionen wie Schlafstörungen, Alpträume, Gereiztheit und Launenhaftigkeit
- Aufnahme neuer Beziehungen
- Schneller Wechsel der Reaktionsweisen: Kinder haben ein anderes Verhältnis zur Zeit als Erwachsene, ihre Gefühle wechseln schneller und liegen dicht beieinander. Wenn sie fröhlich oder gleichgültig wirken, heißt es nicht, dass sie nicht trauern
- u. a.

Trauer hört nicht auf, aber sie verändert sich. An manchen Tagen ist sie blasser. Es ist gut, dass es Tage gibt, an denen man von der Trauer abschalten kann. Sie kann auch nach langer Zeit plötzlich wieder an die Oberfläche kommen. Die Gefühle erleben ein Auf und Ab. Trauer ist die einzige Möglichkeit, die dabei hilft, mit dem Verlust umzugehen. Sie ist lebenswichtig.

Was kann dabei helfen, mit Kindern über den Tod zu reden? Konkrete Tipps

- Das Wort „Tod“ darf ruhig im Alltag vorkommen, es ist kein Tabu. Den Umgang mit Tod und Sterben, Werden und Vergehen, Aufhören und Anfangen zu lernen, ist eine Lebensaufgabe, die bei kleinen Kindern beginnt und bis ins Alter reicht.
- Es ist gut, eine Atmosphäre des Angenommen-Seins zu schaffen. Die Umgebung ist in einem Trauerprozess sehr wichtig. Wenn das Kind merkt, dass es akzeptiert ist und seine Gefühle leben darf, kann der Trauerprozess besser gelingen. Bei Trauer ist der erste Trost, traurig sein zu dürfen.
- Signalisieren Sie den Kindern, dass sie gerne nachfragen dürfen und mit Fragen oder Gesprächswünschen zu Ihnen kommen dürfen. Kinder spüren sehr fein, ob Sie zu solchen Gesprächen bereit sind oder innerlich eher hoffen, nicht gefragt zu werden.
- Geben Sie dem Kind Gelegenheit, die eigenen Gefühle auszudrücken und über sie zu sprechen. Wenn Sie merken, dass das Kind nicht darüber reden möchte, ist es wichtig, es zu nichts zu drängen, aber weiterhin Angebote zu machen.

- Akzeptieren Sie, dass Kinder in kürzeren Phasen ihre Emotionen leben: spontanes Traurigsein kann sich schnell in fröhliches Spiel verwandeln und anders herum. Kinder haben ein anderes Zeitempfinden.

- Aufrichtigkeit den Kindern und den eigenen Gefühlen gegenüber ist eine wichtige Voraussetzung für einen gelingenden Umgang mit dem Tod. Die wirkliche Herausforderung, die noch größer ist, als mit Kindern über den Tod zu reden, ist wohl, uns selbst mit dem Tod auseinander zu setzen und ihn schließlich anzunehmen.

- Zeigen Sie Ihre Gefühle, auch die eigene Traurigkeit. Wenn Sie Trauer zeigen, können auch die Kinder Trauer zulassen. Klarheit und Offenheit tut den Kindern gut.

- Aufrichtigkeit bedeutet auch, das eigene Nicht-Wissen einzugestehen. Es hilft den Kindern, wenn sie merken, dass auch Sie nicht auf alles eine Antwort haben. Und es verbindet und schafft gemeinsame Hoffnung, zusammen nach Antworten auf offene Fragen zu suchen.

- Voraussetzung für Trauerbewältigung ist eine realistische Vorstellung vom Tod. Teilen Sie den Kindern eindeutig mit, dass jemand gestorben ist. Kinder brauchen Gewissheit und echte Informationen, sonst wird das Akzeptieren des Todes erschwert. Kindgerecht und umfassend brauchen sie Erklärungen für das, was passiert ist und was die nächsten Schritte sind.

Allerdings: Es gibt Grenzen, die es gilt, einfühlsam auszuloten, z. B. bei Suizid oder Entstellung nach Unfall.

- Genaue Begrifflichkeit ist wichtig, damit das Kind sich sicher sein kann. Nicht: „Oma ist eingeschlafen“, „... auf einer langen Reise“, „... hat uns verlassen“. Diese Bilder verwirren und schaffen u.U. neue Ängste, z. B. vor dem Einschlafen abends im Bett: Wenn Oma „eingeschlafen“ ist und nun nicht mehr da ist, was passiert mit mir, wenn ich abends einschlafe??

- Wenn jemand stirbt, spielt meistens auch irgendwie die Schuldfrage eine Rolle. Für Kinder ist es sehr wichtig, dass sie über Dinge reden können, die sie belasten. Es kann sein, dass sie die Eltern in ihrer sehr belastenden Situation schonen wollen und daher sich eine andere Vertrauensperson suchen, um z. B. über die Frage der vermeintlichen eigenen Schuld am Tod zu reden.

Wichtig ist dann, ihm zu erklären, dass ein Kind nicht die Verantwortung für einen Tod haben kann.

Und außerdem: Gott kann uns alles, was wir hier im Leben falsch gemacht haben, vergeben. Deshalb können wir auch selbst zu Fehlern stehen, die wir machen. Und sie uns selbst vergeben.

- Manchmal überrascht es uns Große, wie unverstellt Kinder über den Tod oder die verstorbene Person reden. Sie wollen über das Sterben alles genau wissen. Die Neugier am Tod ist einerseits mit dem Forschergeist von Kindern zu begründen, andererseits ist sie auch ein Ausdruck der Angst vor ihm. Sie wollen den Tod kennen lernen, damit sie ihn besser einschätzen können.
- Akzeptieren Sie verstärkte Gereiztheit beim Kind. Behandeln Sie es nicht so, als ob es krank sei. Schützen Sie es vor übertriebenem Mitleid.
- Bewegung ist Teil der Trauerarbeit. Bieten Sie dem Kind viele Möglichkeiten zum Spielen und Toben ohne Leistungsdruck an. Bewegung hilft, Belastungen abzubauen.
- Es kann sein, dass Nach-Spielen der Todessituation zum Verarbeitungsprozess gehört. Je nach Situation kann es gut sein, diese einfach so stehen zu lassen oder aber mit den Kindern darüber zu reden, dass es zwar für sie gut ist, im Spiel die Situation nachzuempfinden, es für andere Kinder (zumal Kinder, die direkt von einem Todesfall betroffen sind) aber schwer auszuhalten ist. Vielleicht fragen Sie das betroffene Kind, wie es für es ist, vielleicht tut es ihm ja auch gut.
- Nehmen Sie ein Kind mit auf eine Beerdigung, aber erklären Sie vorher genau den Ablauf einer Beerdigung. Bei großer emotionaler Unsicherheit ist es gut, wenn ein Kind weiß, was an äußeren Erlebnissen auf es zukommt, z. B., dass Erwachsene weinen. Wenn Sie selbst sehr traurig und dicht beteiligt sind, fragen Sie eine gut bekannte Person, ob sie während der Trauerfeier für das Kind da sein kann.

Es ist hilfreich, z. B. bei dem Tod eines Großelternteils, die Kinder mit einzubeziehen: indem sie vorher eine Kerze mit Wachsplatten gestalten und beim Eintreten in die Kapelle an den Sarg stellen und entzünden. Oder indem das Kind vorher ein Bild malt, wie es sich vorstellt, wo der Großvater jetzt wohl ist, und dieses Bild zum Sarg legt.

- Sprechen Sie mit dem Kind über Ihren Glauben und Ihre Hoffnungen. Überlegen Sie gemeinsam, wie es wohl nach dem Tod ist. Welche Rolle spielt Gott? Wie ist es wohl, nun bei Gott zu sein?

Es ist gut, Kindern Angebote von inneren Bildern zu geben und sie zugleich zu motivieren, ihre eigenen Bilder zu entdecken und zu entwickeln.

- Allerdings ist es nicht gut und vermutlich auch nicht ehrlich gemeint, so zu reden, als ob es besser sei, bei Gott zu sein als hier auf der Erde. Kinder hören das genau. So halte ich z. B. das Kinderbuch „Mio mein Mio“ von Astrid Lindgren für schwierig für Kinder, die in einem Trauerprozess sind, da es eine Todessehnsucht und Verneinung der Welt fördern könnte. Kinder halten aus, dass niemand aus dem Jenseits berichten kann.
- Auch wenn Sie keine festen religiösen Überzeugungen haben, wagen Sie doch gemeinsam mit dem Kind zu hoffen oder zu träumen.

Was kommt nach dem Tod?

Antwortversuche aus der christlichen Tradition

Der christliche Glaube vermittelt, dass wir Menschen nach unserem Tod aufgehoben sind bei Gott. Weil Jesus als erster auferstanden ist, sind wir nach dem Tod auch bei Gott.

Wie das „Danach“ aussieht, wissen wir erst, wenn wir selbst gestorben sind. Auf jeden Fall aber nicht so, wie wir jetzt leben. Irgendwie anders. Auferstehung bedeutet nicht: zurückkommen in diese Welt, (keine falschen Hoffnungen wecken!!). Auferstehung heißt: Leben, aber irgendwie anders.

Die Bibel verzichtet auf ein eindeutiges Ausmalen dessen, was uns nach dem Tod erwartet. Unterschiedliche Bilder und Vorstellungen stehen in biblischen Texten unverbunden nebeneinander:

- Auch wenn in den ältesten Büchern im Alten Testament noch gar nicht die Idee eines Lebens nach dem Tode bei Gott existiert – Gott wird zunächst als ein Gott der Lebenden und nicht der Toten angesehen – , gibt es behutsame Hoffnungen auf ein „Darüber hinaus“. In den Psalmen wird z. B. auf einer Beziehung zu Gott auch nach dem Tod vertraut (z. B. Psalm 73,23-26). Noch vor Jesus Christus wird die Hoffnung laut, dass mit dem Tod doch nicht alles aus ist und Gottes Liebe über den Tod hinausgeht.
- Die Ostererfahrung im Neuen Testament lässt ein revolutionär anderes Verhältnis zu Gott, dem Tod und dem Leben danach entstehen: Durch Jesu Auferstehung gibt es die individuelle Hoffnung auf Auferstehung. Das Leben von Christinnen und Christen endet

nicht mit dem Tod, sondern zielt auf das Leben, ein unzerstörbares, ewiges Leben.

- Unterschiedliche Bilder malen das Leben nach dem Tod aus, z. B. das Bild einer fröhlich feiernden Hochzeitsgesellschaft (Offenbarung 19) oder die Vorstellung von der wunderschönen neuen Stadt Jerusalem (Offenbarung 21)
- Freude, Ganzheit und Heil stehen im Vordergrund beim Nachdenken über das, was nach dem Tod kommt. Ein Leben in Gemeinschaft mit Gott, versöhnt und befreit (Römer 8,18ff.). Ohne Tränen, ohne Schmerzen und ohne Gewalt (Offenbarung 21,4).
- An anderer Stelle verzichtet das Neue Testament auf jede Ausschmückung und bringt die Hoffnung auf eine kurze Formel: „Gott wird alles in allem sein“ (1. Korinther 15,28) oder: „Leben wir, so leben wir dem Herrn, sterben wir so sterben wir dem Herrn, darum wir leben oder sterben, so sind wir des Herren“ (Römer 14,8). Oder sie bringt diese Hoffnung auf einen einzigen Punkt: „Ich habe Lust, aus der Welt zu scheiden und bei Christus zu sein“ (Philipper 1,23).
- Es gibt die Vorstellung von einem „Jüngsten Gericht“ zu einer nicht definierten Zeit, in dem Gott als Richter auftritt (Matt. 12,36) und den Glauben daran, dass Jesus die, die an ihn glauben, auferweckt am Jüngsten Tage (Joh. 5,39).
- Daneben – ohne Entscheidung, ob die eine Sicht oder die andere gilt – steht die Aussage Jesu zu dem Verbrecher am Kreuz: „Heute wirst Du mit mir im Paradies sein.“ (Lk 23, 43). Hier scheint es die Idee einer persönlichen Verantwortung für das, was man im Leben getan hat, nicht zu geben, sondern Gottes Vergeltung steht im Vordergrund.
- Es gibt die Idee, dass nur der schmale Weg – nämlich der Weg, Gottes Willen zu erfüllen – zu Gott führt: der breite Weg aber zur „Verdammnis“ (Matt. 7,13f.)
- Als Maria Magdalena vor dem leeren Grab Jesus erkennt und auf ihn zustürmt, weicht Jesus mit einem „Berühre mich nicht“ zurück. (Joh 20, 17) Als Auferstandener ist er nicht mehr von dieser Welt und daher nicht zu (be)greifen.
- Das Gegenteil an anderer Stelle: Jesus fordert als Auferstandener Thomas auf, seine Hand in Jesu Wunden vom Kreuz zu legen, damit er überzeugt ist von Jesu Auferstehung (Joh 20,27).

- Paulus beschreibt das Leben danach als ein ganz anderes als zu Erdenzeiten, als ob wir einen neuen Leib erhalten, aber einen „geistlichen“ (1. Kor. 15, 35ff.).

- An anderer Stelle gibt es das Bild von dem neuen Menschen, der wie ein neues Kleid angezogen wird (Eph 4,24 und Kol 3,10).

Die biblischen Texte zeigen das, was uns der Menschenverstand sowieso sagt: Bevor wir nicht selbst gestorben sind, wissen wir nichts Konkretes über das Leben nach dem Tod.

Wir müssen aushalten, dass wir keine genauen Informationen, eher widersprüchliche Aussagen und Bilder erhalten. Das lädt uns ein, uns unsere eigenen Bilder zu machen.

Aber – alle Vorstellungen sagen etwas über die Beziehung zu Gott aus: Das Leben nach dem Tod hat mit Gott zu tun. Es ist ein Aufgehoben-Sein bei Gott, ganz anders als das irdische Leben. Schmerz und Verlangen und menschliche Sehnsüchte gibt es nicht mehr. Heil-Sein, Ganz-Sein, „alles ist gut“ sind nur unzureichende Worte, um es zu beschreiben. **Mit welchen Worten würden Sie es ausdrücken?**

Kinder haben häufig einen direkten, unverkrampften Zugang zu der Grunderfahrung von Werden und Vergehen:

Sie erleben:

- alles, was lebt, ist dem Wandel unterworfen
- in jedem Ende liegt ein Neuanfang
- wir sind eingebettet in die große Ordnung der Schöpfung
- Leben und Tod gehören untrennbar zusammen
- Ich kann darauf vertrauen, dass es gut wird

Ein offener Umgang mit dem Thema hilft ihnen, sich in Abschieden zurecht zu finden und ein positives Verhältnis zum Leben zu gewinnen. Dass wir nach dem Tod bei Gott sind und es dort gut ist, verstehen auch schon sehr kleine Kinder. Und über das „Wie“ kann man sich ja dann gemeinsam Gedanken machen. Zusammen mit den Kindern. „Wie stellst Du dir das denn vor?“ Wir können Kinder nach ihren Bildern fragen, diese stehen lassen, aber ihnen auch eigene Bilder anbieten, ohne sie ihnen überzustülpen. Die Kinder werden selbst entscheiden, ob diese Bilder in ihre Vorstellungen passen.

Kompetenzfeld 8

Profile konfessioneller Einrichtungen bedenken

Die Absolventinnen und Absolventen können die Besonderheit eines christlichen Profils beschreiben und kennen den Ansatz der integrierten Religionspädagogik, in dem ein konfessionelles Profil von allen Fachkräften gemeinsam mit dem Träger verantwortet wird. Sie haben sich damit auseinandergesetzt, wie Kitas und Kirchengemeinden miteinander christlichen Glauben leben und sind informiert über kirchliche Strukturen.

Einführung

Die christliche Trägerschaft macht **ein** christliches Profil aus – **das** einheitliche christliche Profil kann es dabei nicht geben. Die Unterschiedlichkeit der inhaltlichen sichtbaren Gestaltung fußt auf dem christlichen Grundgedanken der Freiheit: Christliche Kirchen bewegen sich immer in der Spanne zwischen christlicher Tradition auf der einen Seite, die ein Angebot von verbindlicher Gemeinschaft in sich trägt – z. B. festgehalten im Glaubensbekenntnis, Vaterunser, in biblischen Geschichten als Wort Gottes, mit Liedern und Ritualen –, und der evangeliumsgemäßen Vielfalt auf der anderen Seite: freies Denken und Entdecken eines jeweils individuellen Glaubensweges. Diese beiden Seiten einer christlichen Identität führen manchmal zu Spannungen und bringen die Herausforderung mit sich, dass das christliche – evangelische oder katholische – Profil jeder Einrichtung immer wieder neu entdeckt, diskutiert, miteinander entwickelt, verändert, aktuell gestaltet werden muss. Ein christliches Profil ist mehr als die Summe der einzelnen Glaubensweisen der Mitarbeitenden, und trotzdem spielen diese eine Rolle und werden lebendig.

Das Kompetenzfeld bietet den Absolvent*innen die Möglichkeit, erste Gedanken und Orientierungen auf diesem Feld zu finden und den Ansatz der Integrierten Religionspädagogik kennen zu lernen als Weg der Gestaltung eines christlichen Profils.

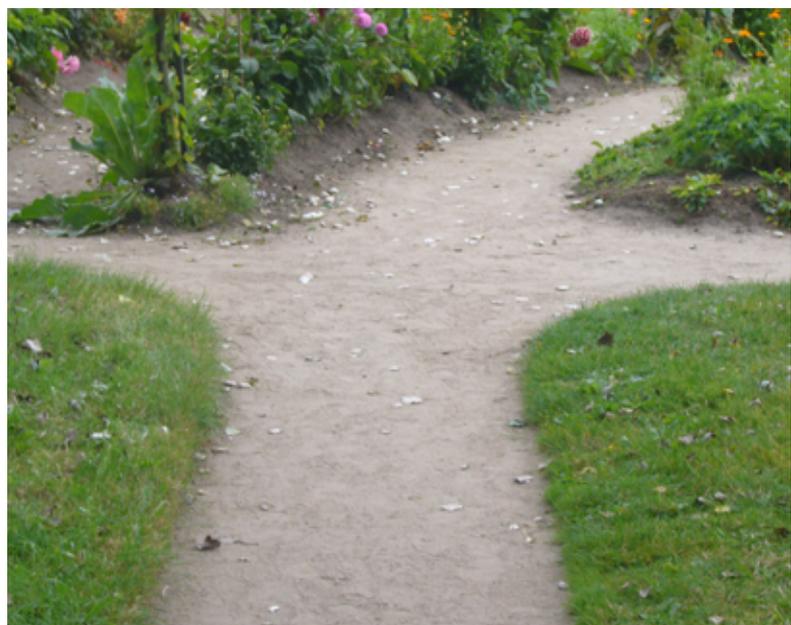
In den Alltag integrierte Religionspädagogik ermöglicht Kindern, Jugendlichen und Erwachsene, ihren eigenen Weg in der Glaubensentwicklung zu gehen. Kin-

der wie Erwachsene bleiben Subjekt der eigenen Entwicklung, auch der Glaubensentwicklung. Sie erfahren durch religiöse Begleitung Angebote, die unterschiedliche Glaubenswege aufzeigen. Die religiöse Dimension als ein wichtiger Teil des Lebens kann spielerisch, ganzheitlich und individuell erkundet werden. Dafür brauchen sie Beziehungspersonen, an denen sie sich als Vorbilder orientieren können, und ganzheitliche spirituelle Angebote.

Integrierte Religionspädagogik versteht sich auf jeden Fall ergebnisoffen: In welchem Maße Kinder, Jugendliche und Erwachsene Angebote annehmen, in welcher Weise sie sich auf spirituelles Erleben einlassen und daraus die eigene Identität und Glauben entwickeln, bleibt ihnen überlassen. Es geht also nicht darum, den anvertrauten Menschen zu erzählen, wie Gott **ist**, sondern sie darin zu unterstützen, **selbst zu entdecken**, wie Gott für sie sein kann.

Wie auch in den anderen Kompetenzfeldern ist auch in diesem dem individuellen Standpunkt der Schüler*innen Raum zu geben und von ihren eigenen Fragen und Haltungen auszugehen.

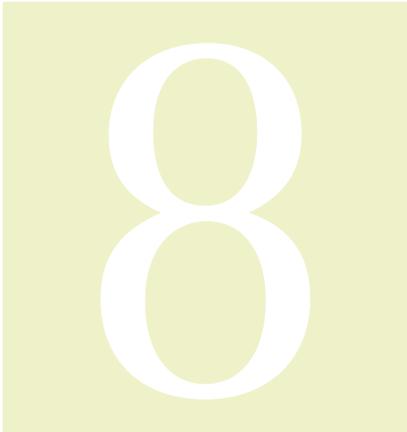
Sie können Einblicke in Aufbau und Struktur der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Norddeutschland (Nordkirche) und des Erzbistums Hamburg bekommen.





Lernsituation zu Kompetenzfeld 8

Profile konfessioneller Einrichtungen bedenken



Emma ist seit drei Jahren Erzieherin in der Evangelischen Kita Regenbogen. Einmal in der Woche geht sie mit ihrer Bärengruppe in die Kirche und feiert dort mit ihnen eine Andacht, die sie zusammen mit ihrer Kollegin vorbereitet. Eigentlich gehen alle Kinder gerne mit in die Kirche. Seit einiger Zeit merkt sie, dass Benn, fünf Jahre, nur zögerlich mitgeht. Als sie ihn fragt, wie es ihm mit der Zeit in der Kirche geht, sagt er. „Meine Eltern finden das doof, dass wir hier immer so einen Gott-Kram machen und so. Ich soll da nicht mehr mitgehen.“

Emma überlegt, wie sie darauf reagieren kann und was Benn helfen kann.

Sie bespricht es in der nächsten Teamsitzung.

Sabine, die Kitaleitung, bestätigt: „Benns Eltern sagen öfter mal, dass es ihnen nicht so Recht ist, dass wir biblische Geschichten erzählen. Ebenso wie Linns Eltern aus der Hasengruppe. Als Linn mal gesagt hat, dass sie auch getauft werden will wie Elias damals auf unserem Sommerfest, haben sie scharf reagiert und angedeutet, dass sie überlegen, Linn in der DRK-Kita anzumelden. Nur weil Linn es so schwer gehabt hat mit der Eingewöhnung, wollen sie sie nicht gleich wieder hier herausreißen. Jetzt darf sie aber nicht mehr in die Andacht gehen.“

„Irgendwie ist das aber schwierig. Können Die Eltern das einfach so festsetzen?“, fragt Emma. „Wir sind doch eine Evangelische Kita, da gehören doch biblische Geschichten und Andachten dazu!“

Svenja wirft ein: „Ja, aber trotzdem müssen doch die Eltern entscheiden dürfen, was sie für ihre Kinder möchten. Immerhin haben wir auch Cem und Duygur dabei.“

Emma meint: „Ja, aber wie sollen wir das denn machen? Nur für einige Kinder Geschichten, für andere nicht?“

Rosi, Emmas Gruppenkollegin, meint: „Und manchmal geht es aber ja auch mitten im Alltag um Religiöses. Draußen beim Spielen, oder wenn wir einfach nur so reden. Dürfen wir das jetzt nur noch mit einigen Kindern, nicht mehr mit allen?“

Sabine reagiert: „Wir sind eine christliche Kita. Das heißt, dass wir unser Profil hier leben. Vielleicht müssen wir uns selbst und den Eltern klarer machen, was das eigentlich heißt. Ich schlage vor, auf dem nächsten Elternabend geben wir einige Informationen dazu, was unser christliches Profil ausmacht.“ „Und wir könnten einen Informationsflyer erstellen, der die Eltern schon vor der Anmeldung ein Bild von unserer Arbeit hier gibt, integrierte Religionspädagogik und so“, ergänzt Rosi.

Sie bilden zwei Arbeitsgruppen: eine bereitet den Elternabend inhaltlich vor, eine macht einen Entwurf für den Informationsflyer, der dann mit dem Träger weiter besprochen werden soll. Sabine gibt bekannt, dass sie zur nächsten Teamsitzung jemanden aus der Trägervertretung einladen wird.

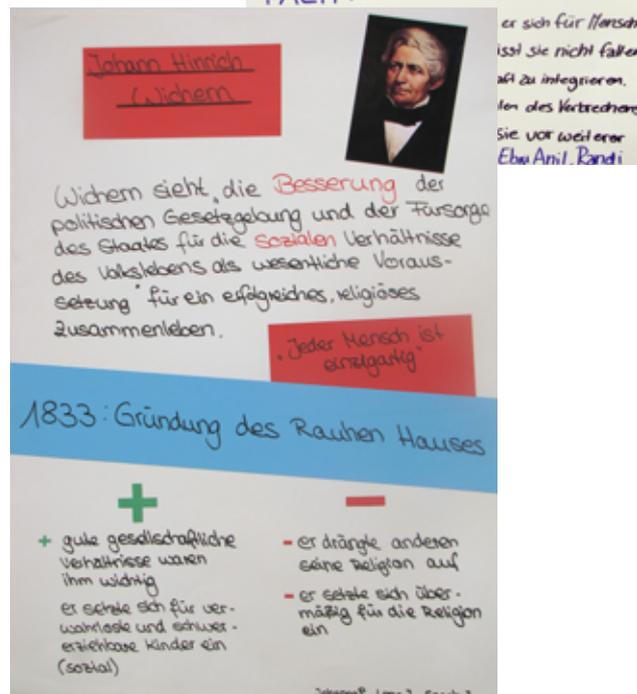
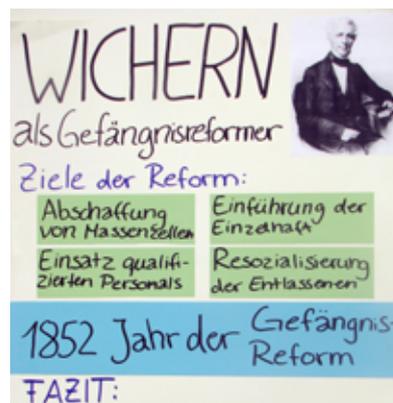
| Querschnittsdimension | Kompetenzen | Thematische Anknüpfungspunkte |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Theologische Perspektive • Adressatenorientierung • Inklusiv denken • Theologische Perspektive • Jüdisch-christliches Menschenbild • eigene Haltung und persönliche Erfahrungen • Im doppelten Theorie-Praxis-Bezug arbeiten • Räume für eigene Fragen eröffnen • Vernetzung nutzen | <ul style="list-style-type: none"> • SuS sind sich Ihrer eigenen Konfession bewusst und könne diese kommunizieren. • SuS kennen Trägerschaft und organisatorische Einbindung der Einrichtung, um die unterschiedlichen Verantwortlichkeiten beurteilen zu können. • SuS erarbeiten sich die Unterschiede und Gemeinsamkeiten verschiedener Konfessionen im Christentum. • SuS begründen, in welcher Form das christliche Profil einer Einrichtung deutlich sein sollte. • SuS begründen die Balance zwischen dem christlichen Profil und dem Toleranzgebot. | <ul style="list-style-type: none"> • Kirchenräume und Formen des Gemeindelebens • Konfessionelle Unterschiede • Vergleich katholisch und evangelisch • Interreligiöser Dialog |

M 8.1. Partner*innen-Interview

Geht in Partnerarbeit zusammen und interviewt euch gegenseitig zu folgenden Fragestellungen. Notiert euch die Antworten des Partners stichwortartig auf dem Arbeitsblatt!

15 Minuten

1. Welchen Stellenwert hatte der Bildungsbereich „Ethik, Religion, Philosophie“ in der letzten Praktikumseinrichtung? Gib Beispiele!
2. Welche Themen wurden im Rahmen dieses Bildungsbereiches mit den Kindern aufgegriffen? War der Umgang mit den Themen situationsorientiert bedingt?
3. Wenn du es selbst bestimmen könntest: Welches Profil hätte dieser Bildungsbereich in deiner nächsten Praktikumseinrichtung (Wert, Methoden, Intensität, Themen...)?



M 8.2. Vorbild?!

Nicht nur eine Einrichtung gibt sich ein „christliches Profil“. Personen handeln christlich, legen so Zeugnis ab, sie haben damit ein „christliches Profil“. Es kann daher für Schülerinnen und Schüler sehr ergiebig sein, sich mit solchen Persönlichkeiten auseinanderzusetzen.

So ist allgemein bekannt, dass der Adventskranz durch Johann Hinrich Wichern eingeführt wurde. Weniger bekannt sind seine zahlreichen sozialpolitischen und diakonischen Initiativen.

Arbeitsaufträge:

1. Wer war J. H. Wichern? Erarbeiten Sie sich Leben und Wirken von J. H. Wichern.
2. Welche Bedeutung hat für J. H. Wichern der christliche Glaube? Erläutern Sie, wie J. H. Wichern seinen christlichen Glauben lebte.
3. Ist J. H. Wichern für Sie heute ein Vorbild? Erörtern Sie diese Fragestellung.

Hinweise:

Eine Variante könnte sein, die Arbeitsaufträge 1 + 2 gemeinsam im Kursverbund zu erarbeiten und nur Nr. 3 in Form einer Einzelarbeit zu erteilen.

Möglich wäre auch, entsprechend der obigen Arbeitsaufträge sich mit weiteren Persönlichkeiten zu beschäftigen z.B.. Dietrich Bonhoeffer und arbeitsteilig die Aufgaben zu lösen. Bestimmt die Lehrkraft als Präsentationsform, ein Plakat zu erstellen, besteht die Möglichkeit, eine Ausstellung in der Schule zu organisieren.

M 8.3. Zur Gestaltung eines christlichen Profils einer Einrichtung

Entwerft in Gruppenarbeit Euer Ideal zu einer Einrichtung in christlicher Trägerschaft, in der spürbar und sichtbar ein evangelisches bzw. katholisches Profil gelebt wird. Wie kann Spiritualität im Alltag vorkommen, wie integrierte Religionspädagogik gelebt?

Haltet dabei für eine konzeptionelle Beschreibung fest, wie sich das christliche Profil auswirkt auf

- die Grundhaltung der Mitarbeitenden

- die Tagesstruktur der Einrichtung und die Wochen- und Jahresstruktur
- die Raumgestaltung – in Gruppenräumen, Fluren, Kitabüro, Außenanlage
- die Erkennbarkeit Trägerschaft
- das Miteinander im Team
- die Qualitätsentwicklung
- ...

H 8.1. Hintergrundinfo:

Christliches Profil und Integrierte Religionspädagogik

Diese Ausführungen beschreiben den Ansatz der Integrierten Religionspädagogik im Ideal. Gleichzeitig ist ein christliches Profil immer als Prozess und fortwährende Entwicklung durch die beteiligten Personen zu verstehen. Der Ansatz der Integrierten Religionspädagogik in konfessionellen Kitas hat eine ökumenische Perspektive und bezieht sich sowohl auf Evangelische als auch auf Katholische Kitas.

Integrierte Religionspädagogik ist die Ausdrucksform eines christlichen Profils. Sie versteht sich nicht als Zusatz zur pädagogischen Arbeit, sondern bildet die Grundlage, auf der Leben, Lernen und Feiern aufbauen. Dies geht über die halbstündige Andacht durch den Pfarrer, die Pastorin oder den Gemeindepädagogen zu vereinbarten Terminen hinaus und wird im Ideal durchgängig in gemeinsamer Verantwortung von pädagogischen Fachkräften, Leitungen, Trägervertreter*innen, Fachberatungen und begleitenden Pastor*innen getragen und gestaltet. Pädagogische Fachkräfte haben die Bereitschaft, Kindern religiöse Dimensionen des Lebens zu erschließen. Sie bringen Glaube, Gott, Jesus explizit und unaufdringlich zur Sprache.

Wenngleich hier Kinder unabhängig von ihrer religiösen Zugehörigkeit in ihren Bildungs- und Lernprozessen unterstützt und begleitet werden, so geschieht dies dennoch in einem erkennbaren christlichen Profil bei gleichzeitiger interreligiöser Öffnung.

In christlichen Kindertageseinrichtungen ist das Reden von Gott und das Hören von Geschichten, die vom Zusammenleben mit Gott erzählen, ein Angebot, das als Orientierung für die eigene Lebensgestaltung dienen kann. Sie ist frei von religiöser Vereinnahmung,

Zwang und Verpflichtung. Interesse an und Offenheit für andere Religionen und Weltanschauungen sind unaufgebbare Bestandteile.

Das in Deutschland verankerte Prinzip der Subsidiarität und die geltende Rechtsprechung fordern von den konfessionellen Trägern geradezu ein, dass ein erkennbares kirchliches Profil gelebt wird: Das Kinder- und Jugendhilfegesetz verlangt, die Identität der Träger erkennbar zu machen: „Die Jugendhilfe ist gekennzeichnet durch die Vielfalt von Trägern unterschiedlicher Wertorientierungen und die Vielfalt von Inhalten, Methoden und Arbeitsformen.“ (Sozialgesetzbuch (SGB), Achtes Buch, Kinder- und Jugendhilfe, § 3.1.)

Daraus folgt, dass in Struktur, Ablauf, Methoden und Zielen deutlich werden muss, was konfessionelle Einrichtungen von anderen unterscheidet.

Im Zusammenspiel von Tradition und individuellem Glauben

Und das gelingt im Zusammenspiel von christlicher Tradition und individuellem Glauben. Diese evangeliumsgemäße Vielfalt ist in den theologischen Grundlagen enthalten und damit christlicher Kerngedanke: das Evangelium und die Bibel als Ganzes sowie die reformatorischen Bekenntnisschriften in der evangelischen Kirche auf und die Dokumente des Zweiten Vatikanischen Konzils in der katholischen Kirche machen deutlich, dass christlicher Glaube durch die Tradition geprägt und dabei in einer großen Vielfalt gelebt wird.

Deshalb kann auch nicht von dem, sondern nur von einem evangelischen bzw. katholischen Profil gesprochen werden, dass von den beteiligten Personen gelebt und weiterentwickelt wird.

Für Träger und Kita-Leitung bedeutet es, dafür Raum, Zeit, Atmosphäre, Fortbildungen und andere Ressourcen zur Verfügung zu stellen. Für kirchliche Kitas gilt: Der persönliche Glaube ist immer Privatangelegenheit; und zugleich ist er „Arbeitsmittel“, das Fürsorge, Achtsamkeit und Möglichkeit des Umgangs mit ihm im Alltag braucht. Der Träger muss dafür Gelegenheit geben in dem Bewusstsein, dass Beschäftigung mit dem eigenen Glauben nie verordnet, aber dazu eingeladen werden kann.

Eltern werden über Profil, Haltungen und pädagogischer Konzeption der Kita bereits bei Anmeldegesprächen informiert.

Ziel der Integrierten Religionspädagogik

Ein christliches Profil zielt darauf, das christliche Menschenbild mit Kindern und Familien zu entdecken, persönlich mit Leben zu füllen und im Miteinander familienergänzend zu gestalten. Damit bietet eine Kita in konfessioneller Trägerschaft Kindern und Familien ihren Beitrag zu einer religiösen Sozialisation an. Die religiöse Sozialisation hat immer den Menschen selbst, die Stärkung seiner Persönlichkeit und die Ermöglichung von Freiheit in Verantwortung vor den Mitgeschöpfen im Blick, es geht um ein friedvolles, selbstbestimmtes und auf ein förderliches Miteinander bezogenes Zusammenleben. Anregungen zu Glaube und Spiritualität sind, wenn sie stärkend und identitätsfördernd sind, innerhalb der Resilienzforschung als anerkannte Faktoren für eine erfolgreiche Lebensgestaltung und Bewältigung von Lebensbelastungen benannt. Erkenntnisse aus der neurobiologischen Forschung zeigen: Innere Bilder aufgrund von Glaubensgeschichten, durch Erfahrungen mit religiösen Inhalten oder durch Beziehung und Bindung zu Vor-Bildern helfen, Widerstandskraft zu bilden, indem sie Geborgenheit, Vertrauen, Hoffnung und Zutrauen vermitteln und diese auch in Krisensituationen wirksam werden lassen.

Die Kirchen verstehen die Trägerschaft von Kitas als eine von verschiedenen Möglichkeiten, die aus der Taufe erwachsene Aufgabe zu gestalten, Kindern bei dem Hineinwachsen in den Glauben zu begleiten und stützend zur Seite zu stehen. Zugleich ist dies als ein wechselseitiger Prozess zu verstehen: Kitas lernen von Kindern und Familien und entwickeln sich im Zusammenspiel weiter.

Darüber hinaus zielt die Arbeit in konfessionellen Kitas darauf, den gesellschaftlichen Wertebildungsprozess aus christlicher Perspektive zu unterstützen.

Integrierte Religionspädagogik baut auf diesen Erkenntnissen auf und wird somit Artikel 14 und Artikel 27 der UN-Kinderrechtskonventionen von 1989, dem Grundrecht der Kinder auf Religion, gerecht.

Haltung, Gestaltung und zur Sprache bringen

In der Integrierten Religionspädagogik kommen drei Elemente zusammen: Haltung, Gestaltung und zur Sprache bringen von christlicher Lebensdeutung. Sowohl die Haltung der pädagogischen Fachkräfte – erkennbar in spontanen religiösen Gesprächen zwischendurch, im Umsetzen des eigenen christlichen Menschenbildes im Alltag – als auch die gestaltete Form – Erzählen von biblischen Geschichten, Rituale, Symbole, Lieder, Gebete – machen Integrierte Religionspädagogik aus. Getragen wird beides davon, dass religiöse Bezüge als Deutungs- und Verstehensangebote von Erlebnissen in Sprache, auch in Symbolsprache, gefasst werden und damit erkennbar werden für Kinder, Eltern und pädagogische Fachkräfte. Wo Gott gemeint ist, wird auch von Gott gesprochen.

Acht Dimensionen der Integrierten Religionspädagogik

Sichtbar wird der Ansatz der Integrierten Religionspädagogik in folgenden acht Dimensionen, die das Zusammenleben in der Kita ausmachen:

1. Achtsamkeit für die religiöse Dimension

Im Unterschied zu Kitas anderer Träger wird es innerhalb der Integrierten Religionspädagogik als besonderes Anliegen verstanden, mit Kindern zu entdecken, dass die religiöse Dimension zum Leben dazu gehört. Die pädagogischen Fachkräfte arbeiten religionssensibel und nehmen von Kindern ins Spiel gebrachte Themen auf. Sie bieten Möglichkeiten an, die religiösen Bezüge innerhalb des Themas weiter zu verfolgen. Sie sorgen für eine Atmosphäre, die Fragen zulässt. Sie achten auf diese Fragen, hören zu, greifen sie auf und suchen gemeinsam mit den Kindern auf Augenhöhe nach Antworten.

2. Begründung der sozialpädagogischen alltäglichen Arbeit vom christlichen Menschenbild her

Wertschätzung, Annahme jedes Menschen, Achtung vor der Schöpfung, freiheitliches Denken, Vertrauen ins Leben, Umgang mit Schuld und Vergeben, Abschied und Tod leiten sich vom christlichen Menschenbild und den Leitgedanken des Evangeliums ab.

Im Rahmen von ganzheitlicher Bildung, im kreativen Spiel, im Umgang miteinander werden Werte gelebt und entwickelt, die in den biblischen Geschichten über Jesus Christus, über Gott und das

Zusammenleben der Menschen wurzeln. Als Quelle für Handeln und Haltung werden sie auch so benannt. Allerdings kann ein christliches Menschenbild kaum angelernt und nachgesprochen, sondern nur persönlich und authentisch glaubwürdig gelebt werden.

3. Antwortangebote auf der Grundlage christlicher Lebensdeutung

Kinder bekommen von Anfang an – schon im Krippenalter – Gelegenheit, sich in der christlichen Tradition zu orientieren. Auf ihre Fragen bekommen sie Antworten aus dem christlichen Glauben heraus angeboten, aus denen wieder neue Fragen entstehen, und die sie motivieren, auf einen eigenen Weg des Suchens zu gehen. Christliche Antwortangebote erfahren Kinder sowohl im Erleben von biblischen Geschichten als auch in Gesprächen, in Ritualen, im Umgang mit Symbolen, in gottesdienstlichen Feiern und Gebeten, im förderlichen Miteinander, im Gestalten der christlichen Feste im Jahreskreis, in Liedern und Gemeinschaft. Und immer wieder ganz unspektakulär im täglichen Umgang der pädagogischen Fachkräfte mit ihnen. Der Ansatz des „Theologisierens mit Kindern“ wird hier gelebt.

4. Kindgemäßes und theologisch angemessenes Erleben von biblischen Geschichten

In der Integrierten Religionspädagogik werden biblische Geschichten, Gebete, Lieder Kindern nicht verordnet, sondern im Alltag als Angebot erlebnisreich gestaltet.

Kinder können ihre eigenen Bilder und Vorstellungen entwickeln. Es geht nicht um Vermittlung von Lerninhalten und Handlungsvorgaben, sondern um Einladung zu Erfahrungen mit Spiritualität, zum Erforschen, Erproben, um eine eigene Haltung zu entwickeln. Es geht um offene, freundliche, stärkende Gottesbilder. Ganzheitlichkeit, kreative Gestaltungsformen, Beteiligung, das Wahrnehmen mit allen Sinnen, Erfahrungsbezogenheit, Wiederholungen, das Nutzen von Symbolen und Ritualen, Bewegung, Anschaulichkeit und Freiwilligkeit machen Integrierte Religionspädagogik aus.

Zweifel und Unsicherheiten der Fachkräfte wie der Kinder können dabei förderliche Elemente für Glaubensentwicklung sein. Kinder nehmen wahr, dass Menschen Orientierung auf unterschiedliche Weise suchen und finden, gerade dann, wenn die pädagogische Fachkraft andere Antworten anbietet als das Elternhaus. Auch die Fachkräfte lernen von den Kindern. Ihre Fragen und Sichtweisen bieten immer wieder die Möglichkeit, auch eigenen Fragen nachzugehen.

5. Die Kita als Teil der Kirchengemeinde

Konfessionelle Kitas haben als Institutionen allgemeiner und religiöser Bildung Teil am Auftrag der ganzen Kirche, das Evangelium in Wort und Tat zu bezeugen. Ein von allen Seiten getragenes religionspädagogisches Konzept muss von vornherein in Vernetzung und enger Kooperation von Einrichtung und Träger entwickelt werden und braucht pastorale Begleitung. Gerade wenn neue Trägerformen – wie z.B. konfessionelle Kitawerke – strukturelle Veränderungen mit sich bringen, gibt es eine „ideelle“ Trägerschaft der Kirchengemeinde, die aktiv von beiden Seiten aus gestaltet wird.

Die Kita ist sich ihrer Position als eine der Kernfunktionen der Gemeinde bewusst und steht in engem Kontakt zu Pastorin oder Pastor bzw. zum Pfarrer, zum Kirchengemeinderat bzw. zu Kirchenvorstand und Kita-Ausschuss, zu den pastoralen Mitarbeiter*innen wie auch zu anderen Gruppen und Mitgliedern der Gemeinde. Sie ist punktuell im Gemeindeleben integriert. Dabei bleibt das Verhältnis dynamisch und persönlich gestaltet.

6. Pädagogische Fachkräfte als religiöse Beziehungspersonen

Für eine gute Entwicklung eines Kindes muss sich die Welt als vertrauenswürdig erweisen. Erfahrungen, versorgt, ernstgenommen, geschützt, gehalten, geliebt, angenommen, wertgeschätzt zu werden und sich selbst ausprobieren zu dürfen, sind Voraussetzungen für Vertrauensbildung. Gleichzeitig sind dies Prägungen, die eine spätere freundschaftliche Gottesbeziehung anbahnen können, die von Freiheit und Gehaltensein bestimmt ist. Neben den Eltern sind es die pädagogischen Fachkräfte, die diese Vertrauenswürdigkeit der Welt den Kindern durch ihre Haltung und ihre Handlungen vermitteln.

Fachkräfte üben sich darin, sprachfähig in Belangen des Glaubens zu werden. Sie stellen sich als Ansprechpartner*innen zur Verfügung, beziehen sich auf die christlich-biblische Tradition und werden dabei sichtbar in ihrem Glauben. Die religionspädagogische Arbeit beginnt stets mit der existentiellen Auseinandersetzung der pädagogischen Fachkraft. In aller Offenheit und Vorläufigkeit geht es dabei mehr um persönliche Begegnungen und eine authentische Haltung als um theologisches Fachwissen.

Jede pädagogische Fachkraft trägt Mitverantwortung für die Gestaltung von Integrierter Religionspädagogik. Das meint nicht Mehrarbeit, sondern bewusste Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der eigenen Religiosität. Integrierte Religionspädagogik

räumt den Fachkräften Platz für eigene Spiritualität im Alltag ein und motiviert ein kritisches Nachdenken, z.B. über den Umgang mit Zeit, Anforderungen, Fehlern, Arbeitsatmosphäre u. a. im Kitaalltag. Der Träger ist dafür verantwortlich, dass den pädagogischen Fachkräften eine Beschäftigung mit der eigenen Spiritualität möglich ist. Dabei gilt für Mitarbeiter*innen das Gleiche wie für die Kinder selbst: Glaube kann nicht eingefordert werden, sondern entwickelt sich immer individuell, ergebnisoffen, erfahrungsbezogen und subjektorientiert.

7. Unterschiedliche religiöse Verwurzelungen als Reichtum wahrnehmen und mit ihnen aktiv umgehen

Kinder und Familien unterschiedlicher religiöser Verwurzelung sowie ohne religiöse Festlegung können sich in konfessionellen Kitas zu Hause fühlen. Alle Kinder brauchen die Möglichkeit, in ein offenes Miteinander in kultureller und religiöser Diversität hineinzuwachsen und früh zu lernen, mit ihr friedensfördernd umzugehen. Interreligiöse Arbeit wird als Element von Inklusion verstanden.

Interreligiöse Arbeit in konfessionellen Kitas ist sich der eigenen christlichen Grundlagen bewusst. Zugleich werden alle Kinder in ihrer je eigenen religiösen Identität akzeptiert und gestärkt. Sie werden ermutigt, ihre Religion zu entdecken, zu leben und anderen von ihr zu erzählen. Begegnungen mit Kindern und Eltern aus unterschiedlichen Kulturen und Religionen werden gefördert, unterschiedliche religiöse Verwurzelungen als Erfahrungsraum und Chance zum Dialog genutzt. Unterschiede werden wahrgenommen und auch ausgehalten, Vielfalt als etwas Bereicherndes erlebt, Gemeinsamkeiten entdeckt und gepflegt.

Grenzen von Toleranz werden benannt, wenn es religiös motiviert um Zwang, Gewalt, Verletzung von Würde oder Freiheit geht.

8. Religiöse Bildungspartnerschaft mit Eltern

Integrierte Religionspädagogik bezieht Familien und Eltern unterstützend mit ein.

Eltern, die ohne oder trotz eigener religiöser Sozialisation eigene Sprachlosigkeit vermuten, die Sorge spüren, es „falsch“ zu machen, bekommen Möglichkeiten, einen Teil der religiösen Begleitung der Kinder an pädagogische Fachkräfte abzugeben

und erhalten zugleich Unterstützung in Gestaltung ihrer je eigenen religiösen Familienkultur. Sie können durch die Arbeit der Kita selbst Stärkung und Angebote von christlicher Deutung erhalten. Eltern werden in Gestaltung von Festen und Projekten eingebunden.

Kitas lassen sich auf die Verschiedenheit der Familien ein und lernen von ihnen.

Die wachsende Anzahl von konfessionellen Familienzentren kann den Ansatz der Integrierten Religionspädagogik aufnehmen und weiterführen.

Integrierte Religionspädagogik arbeitet subjektorientiert, erfahrungsbezogen, ganzheitlich und persönlich. Kinder erfahren religiöse Begleitung durch kompetente Menschen, die im Alltag sowohl durch spontane Gespräche als auch durch spirituelle Angebote Zeit und Raum für religiöse Erfahrungen ermöglichen. Dazu werden unterschiedliche Methoden und Ansätze genutzt, wie z.B. Theologisieren mit Kindern, Freies Erzählen biblischer Geschichten, Kreatives Gestalten mit Bodenbildern, Schauendes Erzählen, Singen, Musizieren, Tanzen, Kett-Pädagogik, Godly Play, Familienkirche, Elemente aus dem Bibliolog, Methoden der Beteiligung und andere mehr.

Integrierte Religionspädagogik erfordert Qualifizierung und versteht sich als Teil von Qualitätsentwicklung. Fachkräfte brauchen Fortbildungen, in denen sie fachkundig und ganzheitlich die eigenen religiösen Vorstellungen weiterentwickeln können, theoretisches Wissen über Inhalte und Grundlagen des christlichen Glaubens erlangen und kreative Gestaltungsmodelle erlernen.

Auch wenn wesentliche Schritte in der religiösen Sozialisation von Kindern nach der V. Mitgliedschaftsuntersuchung der EKD in der Familie erfolgen, können Katholische und Evangelische Kitas einen wichtigen Beitrag dafür leisten, dass Kinder ihren eigenen Glauben entwickeln können.

Freiwilligkeit und Wertschätzung, Bindung und Perspektivwechsel in die Sicht der Kinder, Authentischsein der begleitenden pädagogischen Fachkräfte und der Mut, den eigenen Glauben in Sprache zu fassen, sind dafür grundlegende Voraussetzung.

H 8.2. Hintergrundinformation: Evangelisches Profil in Diakonischen Einrichtungen

Ich sehe was, das du nicht siehst – Erkennbar diakonisch handeln

Das diakonische Profil gleicht manchmal einem Vexierbild: Je angestrebter man versucht, ein bestimmtes Motiv wahrzunehmen, desto schwieriger ist es zu fassen. Erst eine entspannte Unschärfe hilft beim Erkennen.

Der erste Schritt zur Entspannung: „**Das** diakonische Profil“ kann es nicht geben. Rund 230 Mitglieder hat das Diakonische Werk Schleswig-Holstein – große Komplexträger mit tausenden Mitarbeitenden, kleine Initiativen, Einrichtungen, die teilweise aus missionarischen Bewegungen hervorgegangen oder in der Boomzeit des sozialen Marktes in den letzten 20 Jahren entstanden sind. Jede Organisation kann nur für sich die Frage stellen: „Was bedeutet Diakonie hier und für uns?“

Kneift man ein Auge zu, erscheint das Handeln der Leitungsebene. Leitungskräfte prägen durch ihre Entscheidungen und ihr Handeln die Kultur. Sie müssen im Zweifelsfall die Frage beantworten können „Warum machen wir das hier? Was ist dabei unser diakonischer Auftrag?“

Sie schaffen im besten Fall Spielräume für Reflexion und Rituale. Das ist gut investierte Zeit: Verlässliche Zeit für das Nachdenken über das eigene Tun und die Einordnung in Sinnzusammenhänge stärkt die Gemeinschaft und die Professionalität. Das geschieht zum Beispiel in Andachten, Ethik-Cafés zu konkreten Fragen aus dem Arbeitsalltag oder speziellen Basiskursen für Führungskräfte.

Kneift man das andere Auge zu, sind die Mitarbeitenden zu sehen. Leidenschaftliche Pfleger oder engagierte Werkstattleiterinnen sollten sie sein, das ist klar. Aber daneben ist in der Diakonie auch die Neugier auf Gott eine fachliche Kompetenz. Die Mitarbeiterschaft ist vielfältig in ihrer religiösen Prägung oder auch Indifferenz. Das bedeutet für diakonische Arbeit-

geber, dass sie Formen für eine Auseinandersetzung finden und aushalten müssen, in der scheinbar Selbstverständliches hinterfragt wird. Nur so kann man letztlich gemeinsame Sache machen.

Anknüpfungspunkte für ein gemeinsames Nachdenken gibt es genug, und viele nutzen die theologisch unterfütterte Reflexion als Kraftquelle für ihr berufliches Tun: Wie gestalten wir Aussegnungs- und Abschiedsrituale, wenn Klienten oder Patientinnen sterben? Welche Rolle spielt die Frage nach Schuld und Vergebung in der psychologischen Beratung? Wie gehen wir mit eigenen Schwächen und Unsicherheiten um?

Reißt man die Augen auf, wird klar, dass die Nutzerinnen und Nutzer der Gradmesser diakonischen Handelns sind. „Was willst du, dass ich für dich tun soll?“, fragt Jesus den blinden Bettler Bartimäus. Bis heute ein Handlungsleitfaden für gute soziale Arbeit, die das Gegenüber zum Maßstab nimmt und dabei die eigenen Begrenzungen nicht vergisst.

Täglich setzen diakonische Fachkräfte Spritzen, schenken in Tagestreffs Kaffee aus oder füllen Anträge auf Leistungen aus. Deutlich seltener werden sie in diesem Moment von Patienten, Besucherinnen oder Klienten danach gefragt, welchen Sinn dieses Leben überhaupt noch hat oder wie man bei so viel Ungerechtigkeit auf der Welt an einen Gott glauben kann. Das kommt aber vor, gerade wenn ein Kronenkreuz an der Tür hängt. Und dann sollten die Fragenden auf jemanden treffen, der mehr als ein Bild zu sehen in der Lage ist.

Drei Blickwinkel, die ein Ganzes ergeben. Der Witz an einem Vexierbild ist übrigens, dass man ein Bild, das man einmal erkannt hat, nicht wieder ausblenden kann.

*Christine Noack,
Referentin für Ethik und Diakonie
im Diakonischen Werk Schleswig-Holstein*

H 8.3. Hintergrundinformation: Konkret – was genau ist „das Christliche“?

Christinnen und Christen gehen davon aus, dass es eine Instanz gibt, die die menschliche Beschaffenheit übersteigt und verstehen dieses als Mehrwert. Sie sehen den Menschen als Geschöpf Gottes, der sich Gottes Liebe verdankt. Gottes „vorausseilende“ Liebe und Wertschätzung kommen vor aller Leistung, vor dem Handeln des Menschen, vor der Vernunft. Der Mensch kann sich nicht selbst erlösen, sondern bedarf der Gnade Gottes, die Gott schenkt und in Jesus Christus erfahrbar wird. Es kommt also etwas „von außen“ hinzu. Menschen sind geliebt von Gott, wertvoll von Anfang an ohne Leistung, dürfen Fehler machen und auf Vergebung hoffen, leben in Beziehung und aus der Freiheit in Verantwortung, die Gott schenkt.

Christinnen und Christen folgen Jesus Christus und Jesu Weise, Mitmenschlichkeit zu leben, nach. Aus der Erfahrung, von Gott ohne Bedingungen geliebt zu sein, folgt der Einsatz für Frieden, Gerechtigkeit, Bewahrung der Schöpfung, Befreiung von Bevormundung und Unterdrückung und Einladung zum freien Denken und zum individuellen Glauben an Gott.

Die Bibel – von Menschen geschrieben, die ihre Welt-sicht und Glauben weitergegeben haben, und zugleich „Wort Gottes“ – verdeutlicht diese Grundelemente mit vielen unterschiedlichen Geschichten, Gottesbildern und auslegenden Texten:

Du bist bedingungslos geliebt von Gott

Gott trennt zwischen Person und Handlung. Du darfst du selbst sein. Auch persönliches Fehlverhalten führt bei aller Kritik nicht zum Herausfallen aus der Beziehung Gottes zu dir.

Z.B. Genesis/1. Mose 4: Kain und Abel, Lukasevan-gelium 15: Das Gleichnis vom barmherzigen Vater, Lu-kasevan-gelium 19: Zachäus, Johanne-sevan-gelium 3,16 „Denn also hat Gott die Welt geliebt, dass er seinen eingeborenen Sohn gab, auf dass alle, die an ihn glauben, nicht verloren werden, sondern das ewige Leben haben.“

Das Leben hat auch dunkle Seiten – aber du bist nicht allein

Biblische Geschichten machen sichtbar: Gott begleitet und trägt. Wir müssen nicht alles verantworten und allein leisten, z.B. Genesis/1. Mose 12: Abraham und Sara können von zu Hause aufbrechen, weil Gottes Segen mitgeht; Psalm 23, Exodus/2. Mose 3,14: Gott

nennt den Namen: „Ich bin bei dir“, Markusevan-gelium 2: Die Freunde sorgen dafür, dass der Gelähmte zu Je-sus kommen kann und so Heilung möglich wird u. a.

Fehler machen kann passieren

Du darfst auf Vergebung und Neustart hoffen. Die eigenen Schatten können angesehen werden, weil sie bei Gott ansehnlich werden. Die Erfahrung von Ange-nommensein, Vergebung und Unterstützung auf ganzer Linie trotz Fehlverhaltens ist möglich, z.B. Genesis/1. Mose 33 Jakob kehrt zu Esau zurück, Matthäusevan-gelium 18,22: Du sollst 7 x 70 Mal vergeben, u. a.

Manchmal muss man klagen

Erlebnisse müssen nicht fatalistisch hingenommen werden. Die Psalmen und andere Geschichten zeigen, dass im Klagen, auch im Anklagen, sowie im Bitten Lebenskraft steckt, die mobilisiert werden kann, z.B. Psalm 22, Lukasevan-gelium 18, 1ff: Gleichnis von der bittenden Witwe, Lukasevan-gelium 11, 5ff: Gleichnis vom klopfenden Freund in der Nacht.

Du kannst das Leben von der Auferstehungshoffnung aus leben

Viele Geschichten erzählen von der Hoffnung und der Entdeckung, dass etwas Sinn macht, obwohl es nicht der Lebensplanung entspricht. Sie geben ein Gefühl weiter, durch Krisen hindurch getragen zu werden, mit Gott im Rücken eine „Tunneldurchwanderungs-kompe-tenz“ zu spüren, z.B. Johanne-sevan-gelium 20: Maria be-gegnet dem Auferstandenen, Lukasevan-gelium 23,34: „Noch heute wirst du mit mir im Paradies sein...“, 1. Ko-rintherbrief 15: Von der Auferstehung u. a.

Du kannst Nächstenliebe leben

Jeder Mensch ist gleich wert und gleich würdig. Bib-lische Geschichten regen an, Konkurrenzen, Vorurtei-le, vermeintliche Feindschaftsabsichten zu entlarven und Vertrauen zu wagen, z.B. Genesis/1. Mose 1,27: Gottes Ebenbildlichkeit ist der Grund für die Würde des Menschen, nicht irgendeine Leistung, Lukasevan-gelium 10: Das Gleichnis vom Barmherzigen Samariter, Mat-thäusevan-gelium 22: Das Doppelgebot der Liebe, Le-vitikus/3. Mose 19, 33f: „Wenn ein Fremdling bei euch wohnt in eurem Lande, den sollt ihr nicht bedrücken. Er soll bei euch wohnen wie ein Einheimischer unter euch, und du sollst ihn lieben wie dich selbst; denn ihr seid

auch Fremdlinge gewesen in Ägyptenland.“, Matthäusevangelium 5-7: Die Bergpredigt, Matthäusevangelium 25: „Ich bin hungrig gewesen und ihr habt mir zu essen gegeben. Ich bin durstig gewesen und ihr habt mir zu trinken gegeben. Ich bin ein Fremder gewesen und ihr habt mich aufgenommen.“ „Was ihr getan habt einem von diesen meinen geringsten Brüdern, das habt ihr mir getan.“

Du kannst in gelingenden Beziehungen leben

Viele Geschichten im Alten und Neuen Testament stellen die Suche nach gelingenden Beziehungen zwischen Menschen, zwischen Mensch und Gott, zwischen Mensch und seiner Umwelt vor Augen und geben Anregungen, z.B. Genesis/1. Mose 13: Die Trennung von Abraham und Lot, Das Buch Jona, Lukasevangelium 10: Der Barmherzige Samariter, Matthäusevangelium 22: Die Frage nach dem Größten im Himmelreich u. a.

Du kannst das Leben als Geschenk annehmen

Freude und Dankbarkeit gehören zum Leben dazu, z.B. Psalm 36, Psalm 104, Markusevangelium 10, 13-16: „Wenn ihr nicht werdet wie die Kinder“ u. a.

Du kannst ganzheitlich glauben mit Leib und Seele

Der christliche Glaube lebt vom Zusammenspiel von Kopf und Herz, von Beten und Handeln, von Denken und Fühlen, z.B. Psalm 23, Bergpredigt Matthäusevangelium 5–7, Salbung in Bethanien, Markusevangelium 14, 3ff. u. a.

Du brauchst nicht perfekt und fertig zu sein

Leben und Gottesbeziehung verstehen sich als Prozess, Glaube bedeutet unterwegs sein. Brüche sind Teil des Lebens, aus denen wieder etwas Neues entstehen kann. Die Bibel fährt diverse offene Lebenskonzepte vor Augen. Schwächen dürfen sein, die eigenen Stärken werden gesehen, z.B. Genesis/1. Mose 12: Abraham und Sara auf dem Weg, 2. Mose. 3ff.: Das Volk Israel auf dem Weg ins Gelobte Land, Johannesevangelium 21: Eine andere Perspektive einnehmen beim Fischfang, Lukasevangelium 21,1ff. Das Scherflein der Witwe, Exodus/2. Mose 3: Gott beauftragt Mose, obwohl er nicht gut reden kann, und er wird dennoch zur Führungsfigur u. a.

Du kannst lösungsorientiert denken und handeln

Biblische Geschichten regen an, nach vorne zu schauen, Chancen wahrzunehmen und zu nutzen, die Opferrolle zu verlassen und Verantwortung für sich und andere zu übernehmen, Machtstrukturen aufzudecken und zu verlassen, eigene Spielräume zu entdecken und zu nutzen, Subjekt der eigenen Lebensgestaltung zu sein, z.B. Exodus/2. Mose 2: Die Hebammen Schifra und Pua und Ägypten, Das Buch Jona, Das Buch Ester, Markusevangelium 3: Heilung am Sabbat, Markusevangelium 10: Bartimäus schreit um Hilfe, obwohl die anderen ihn zur Ruhe bringen wollen, weil es die Ordnung stört. Jesus fragt – obwohl er sieht, dass Bartimäus blind ist: „Was möchtest du, das ich für dich tue?“ u. a.

... und andere lebensstärkende Impulse mehr.



Kompetenzfeld 9

Begegnungen von Religionen und Weltanschauungen gestalten

Die Absolventinnen und Absolventen erlangen erste interkonfessionelle und interreligiöse Dialogkompetenz. Sie sind informiert über Wesensmerkmale der Abrahamitischen Religionen und weiterer ausgewählter Religionen und Weltanschauungen. Sie setzen sich damit auseinander, wie Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit ihrer eigenen Religion in der Einrichtung wahr- und angenommen werden können, um ihnen zu helfen, sich in einer kulturell und religiös pluralen Welt zurecht zu finden.

Einführung

Pädagogische Fachkräfte gestalten ein Zusammenreffen von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen aus unterschiedlichen Kulturen und Religionen. Glaube und kulturelle Prägungen gehören zur Persönlichkeit dazu und müssen gelebt werden können. Menschen – ob klein oder groß – brauchen die Möglichkeit, in ein friedliches Miteinander hineinzuwachsen zu können und dabei eine eigene Orientierung zu finden.

Da es um das Zusammenleben sehr verschiedener Menschen geht, folgt ein interreligiöses Miteinander aus dem Inklusionsgedanken.

In Einrichtungen christlicher Trägerschaft ist die interreligiöse Arbeit als Teil der konfessionellen Profilschärfung zu verstehen. In konfessionellen Einrichtungen wird der christliche Glaube gelebt, und zugleich wird Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen aus anderen religiösen Traditionen oder ohne religiös ausgeprägtem Hintergrund ermöglicht, in der christlichen Einrichtung gleichwertig ihren Ort zu finden.

Ein offenes, interessiertes interreligiöses Miteinander – interreligiös im Sinne von: keine unklaren Vermischungen von religiösen Traditionen, sondern wahr- und ernstnehmen von sowohl Gemeinsamkeiten als auch unterschiedlichen Formen und Inhalten in Begegnung und Dialog – bestimmt idealerweise das Zusammenleben.

Es gilt, miteinander Neugier auf das Andere zu entwickeln, einander von den eigenen Ausdrucksformen des Glaubens zu erzählen und dabei verstärktes Entdecken des Eigenen zu erzielen. Gerade auch Einrichtungen mit nur wenigen Menschen aus anderen Religionen und Kulturen müssen allen die Chance geben, Multikulturalität als Vielfalt und Reichtum zu verstehen und sich in ihr zu orientieren.

In diesem Kompetenzfeld können die Schüler*innen ihre eigenen religiösen Prägungen weiter entdecken und Kenntnisse über andere Religionen gewinnen – vor allem über die beiden anderen abrahamitischen Religionen Judentum und Islam. Sie können den Blick für die Unterschiede und Überschneidungen von Kultur und Religion schärfen. Sie werden sensibel für das Vorhandensein und die Bedeutung verschiedener Religionen in unserem Umfeld und können interreligiös bedeutsame Situationen, Texte, Phänomene und Handlungen einordnen. Sie können die eigene Haltung in Richtung Interesse, Toleranz, Empathie weiterentwickeln und zu einer offenen Fragehaltung finden.



Lernsituation zu Kompetenzfeld 9

Begegnungen von Religionen und Weltanschauungen gestalten



Im Morgenkreis erzählt Frauke die Geschichte vom liebenden Vater aus dem Lukasevangelium, Kapitel 15. Nach und nach entwickelt sie in der Mitte ein Bodenbild, das die Kinder die Geschichte erleben lässt. Als Frauke zu Ende erzählt hat, schließt sie ein Gespräch mit den Kindern auf der Grundlage des Theologisierens mit Kindern an. Die Kinder der Blauen Gruppe kennen diese Form, miteinander über Geschichten und den eigenen Glauben zu reden.

Irgendwann geht es um die Frage, ob Gott eigentlich alle liebhat, auch die Verbrecher. Mitten in das Gespräch hinein sagt Maximilian: „Meine Mutter sagt, das ist sowieso alles Quatsch mit dem Gott.“ Sofort reagiert Yamal: „Das ist nicht Quatsch. Das ist wichtig!“ Lena fragt: „Findet eigentlich der Gott von Yamal das Gleiche wie der Gott in der Geschichte? Hat der auch immer alle lieb?“

Frauke weiß, dass Yamals Familie aus dem Irak zugewandert und muslimischen Glaubens ist. Seit einiger Zeit sind auch Masuda und Amir in der Gruppe, deren Familien ebenfalls zum Islam gehören. Anders als Yamal, die gerne von sich und ihren Gedanken – auch den religiösen – erzählt, beteiligen sich die beiden selten an den Gesprächen über Gott und die Welt. Seitdem sie nun drei muslimische Kinder in ihrer Gruppe hat, fragt sich Frauke seit einiger Zeit, ob sie eigentlich etwas ändern müsste beim Erzählen der biblischen Geschichten. Sie arbeitet in einer Evangelischen Kita, ja, aber kann sie Kindern eigentlich etwas aus dem christlichen Glauben zumuten, wenn sie einer anderen Religion angehören? Und was ist eigentlich mit Maximilian, der immer der Situation ausgesetzt ist, dass er in der Kita ein Evangelisches Profil erlebt und zu Hause seine Eltern religiöse Themen ablehnen?

Viele Gedanken gehen Frauke durch den Kopf. Zunächst will sie den Kindern direkt antworten.

Sie entschließt sich, am Ende der Gruppenzeit mit Beate, der Kitaleitung, das Problem zu besprechen. Gibt es eigentlich ein Konzept in der dafür, wie biblische Geschichten mit Kindern christlichen und nicht-christlichen Glaubens in der Kita erzählt werden können? Konkret möchte Frauke von ihrer Kitaleitung wissen: „Kann ich eigentlich eine biblische Geschichte erzählen, wenn die muslimischen Kinder dabei sind? Und wenn ja, sollte ich irgendetwas anders machen als wenn keine muslimischen Kinder dabei sind? Und was ist mit den Kindern, die gar nicht an Gott glauben? Kann ich auch aus dem Koran lesen?“

Beate bedauert: „Das hätten wir schon längst mal entwickeln müssen. Aber es ist ja immer so viel Anderes dran. Wir sollten mit einem Teamtag dazu starten! Würdest du dort von deinen Gedanken und Fragen hierzu erzählen? Und lass uns doch mal überlegen, wen wir noch hinzuziehen könnten.“

Dann fügt Beate noch hinzu: „Was das jetzt genau in der konkreten Situation bedeutet, musst Du natürlich selbst entwickeln und entscheiden.“

| Querschnittsdimension | Kompetenzen | Thematische Anknüpfungspunkte |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Theologische Perspektive • eigene Haltung und persönliche Erfahrungen • Räume für eigene Fragen eröffnen • Theologische Perspektive Jüdisch-christliches Menschenbild • Adressatenorientierung • Inklusiv denken • Vernetzung nutzen • Kompetenzorientierung | <ul style="list-style-type: none"> • SuS verfügen über grundlegende Informationen zu den Gleichnissen aus der Bibel und ihrer textgeschichtliche Bedeutung und können ein für ihre multireligiöse Gruppe passendes Gleichnis auswählen. • SuS setzen gestalterische Methoden des Erzählens ein. • SuS setzen sich mit ihrem eigenen Gottesbild auseinander und versuchen, es zu kommunizieren. • SuS erarbeiten sich grundlegende Kenntnisse über den Islam. • SuS berücksichtigen in ihrer Arbeit stets die verschiedenen religiösen Perspektiven ihrer Gruppenmitglieder. • SuS entwickeln einen Ansatz zum interreligiösen Arbeiten und üben sich im Austausch darüber. | <ul style="list-style-type: none"> • Gleichnisse Jesu • Gestalterische Methoden zum Erzählen biblischer Geschichten • Grundlegende Informationen zu jüdisch-christlichen Gottesbildern • Theologisieren mit Kindern • Vgl. auch Kompetenzfeld 3 • Grundelemente des Islam • Dialog mit religiös nicht festgelegten Menschen • Eckpunkte für ein interreligiöses Miteinander • Interreligiöser Kalender • Handlungskonzept kirchlicher Trägerschaft |

M 9.1. Erarbeitung

Planung eines „interreligiösen“ oder „spirituellen“ Raumes

Planen Sie miteinander einen interreligiösen oder spirituellen Raum in einer Einrichtung. Diskutieren Sie folgende Fragen miteinander und machen Sie einen konkreten Entwurf!

- Was gehört für Sie zu einem „spirituellen Raum“?
- Wofür sollte er zu nutzen sein?
- Was sollte da möglich sein?
- Wer sollte ihn nutzen können?
- Wo sollte er liegen?
- Wie sollte er eingerichtet sein? (Möbel etc.)
- Welche Ausstattung sollte er haben? (Gegenstände etc.)
- Was wäre Ihnen noch wichtig?

M 9.2. Arbeit mit Fabeln, Märchen und Geschichten aus den verschiedenen Religionen

Ethische Prinzipien und elementare Grundlagen der verschiedenen Religionen lassen sich auch durch Fabeln, Märchen und Geschichten Kindern vermitteln.

Es kann die erste Konfrontation mit anderen Begriffen sein: Sabbat, Allah oder auch Meditation. Diese Begriffe können dann wieder Gesprächsanlässe bieten. Kinder wachsen so in eine multireligiöse Gesellschaft hinein.

Arbeitsaufträge:

1. Suchen Sie ein Märchen aus, in dem Grundsätze, Rituale oder/und ethische Prinzipien einer Religion aufgeführt werden.
2. Begründen Sie schriftlich, warum Sie gerade dieses Märchen ausgesucht haben.
3. Legen Sie sich eine Märchen-Sammlung zu.

Als Grundstock eine solchen Märchen-Sammlung können diese Hinweise dienen:

Für das Christentum:

Das Rotkehlchen von Selma Lagerlöff, gefunden in: G.v.Negelein, hrsg., Für die religiöse Erziehung, 99 Märchen, Legenden, Erzählungen aus dem Erfahrungsschatz eines Lehrers, Bd 1, 2003, 2. Aufl. S. 577

Eine beeindruckende Ostergeschichte

Für das Judentum:

Die Kuh oder Der Berge Streit, gefunden in: Israel Zwi Kanner, Hrsg., Jüdische Märchen, Frankfurt a. Main, 1976, im Kapitel: Tier- und Pflanzenmärchen in Talmud und Midrasch, S 195 ff. Kurze Märchen zur Bedeutung des 1. und 3. Gebotes aus dem Dekalog

Für den Islam:

Der Löwe und die Maus, gefunden in: M. u. U. Tworuschka, Vorlesebuch Fremde Religionen: Judentum Islam, München, 1994, S.459 f. Bekannt ist das Märchen auch als eine Fabel des Aesop hier aber verbunden mit islamischen Glaubensgrundsätzen.

Für den Hinduismus:

Der Tempel der tausend Spiegel, gefunden unter: <https://www.zeitblueten.com/news/der-tempel-der-tausend-spiegel/vom-24.03.2020> entspricht der sprichwörtlichen Aussage: „So wie Du in den Wald hinein rufst, so ...“

Für den Buddhismus:

Janwillem van de Wetering, Die kleine Eule und der Weg ins Leben, München, 1994, gibt es leider nur antiquarisch, längere Geschichte zum Vorlesen.

Die Last der Wiederholung, der achtfache Pfad und der mittlere Weg zur Erlösung werden anschaulich beschrieben.



M 9.3. Der (religionspädagogische) Ansatz der Gabe – Zeugnisse fremder Religionen erschließen¹⁰

Zeitgemäße religiöse Bildung sollte auch stets die Dimension des interreligiösen Lernens mit in den Blick nehmen. Die Kulturen und damit auch die verschiedenen Religionen sind durch die fortschreitende Globalisierung immer näher zusammengedrückt und z.T. bestehen auch gravierende Konflikte. Viele dieser Konflikte beruhen auf Unwissenheit und daraus entstehenden Ängsten. In diesem Zusammenhang sind interreligiöse Bildungsprozesse von elementarer Wichtigkeit in Bezug auf ein friedvolles Miteinander und einen respektvollen Umgang.

Bereits seit einigen Jahren werden im Religionsunterricht verstärkt religiöse Zeugnisse (Artefakte) als Ausgangspunkt für die Annäherung und Erschließung fremder Religionen eingesetzt (vgl. Sajak, 2010, S.7). Der Ausgangspunkt dieser methodisch-didaktischen Überlegungen sind insbesondere die Arbeiten der englischen Religionspädagogen John Hull und Michael Grimmit mit ihrem Konzept *A gift to the Child* (vgl. Hull, 1996, S.172-188). Im Zentrum des Konzepts steht die reflexive und erfahrungsbasierte Annäherung an religiöse Zeugnisse (Artefakte) aus unterschiedlichen Religionen. Im Zentrum der konzeptionellen Überlegungen steht immer ein religiöses Zeugnis mit einem jeweils hohen Bedeutungswert in der jeweiligen Religionsgemeinschaft. Das Konzept geht somit den Weg von der Religion zur individuellen Erfahrung der Schüler*innen (vgl. Hull, 2000, S.158).

Claus Peter Sajak (2010) hat diese Überlegungen aufgegriffen und diese als einen „Ansatz der Gabe“ im deutschsprachigen Raum bekannt gemacht.

Das interreligiöse Lernen kann durch die Konfrontation mit den für die jeweilige Religion exemplarischen Gegenständen erfolgen, die profaner oder heiliger Natur sein können.

Am Beispiel einer buddhistischen Klangschale¹¹ aus Thailand werden die vier Phasen der Begegnung mit dem Gegenstand einer Religion dargestellt.

1. Die Phase der inneren Beteiligung

Die Klangschale wird vorgestellt und ihre Funktion während einer Meditation erläutert. Dem Klang wird aufmerksam gelauscht.

Es gilt, dass die Schüler*innen einen ersten Eindruck erhalten, der ja meist von bleibender Bedeutung ist.

2. Die Phase der Exploration

Die Klangschale und der Schlegel dürfen in die Hand genommen werden. Evtl. darf es auch erlaubt werden, die Schale zu schlagen. Es werden evtl. Klänge miteinander verglichen.

Die Schüler*innen begreifen im wahrsten Sinne des Wortes den Gegenstand.

3. Die Phase der Kontextualisierung

Die Funktion der Klangschalen während einer Meditation wird erläutert. Das Schweigen wird praktiziert, wenn es nicht bereits in der 2. Phase geschehen ist. Die Schüler*innen lernen die Bedeutung der Schale in der religiösen Praxis des Buddhismus kennen.

4. Die Phase der Reflexion

Die Funktion der Schale wird reflektiert und in Verbindung mit den eigenen Erfahrungen gebracht. Das Läuten der Kirchenglocken wie die Schulklingel können hier besprochen werden.

Die Schüler*innen entwickeln so – nach der auch emotionalen Einführung – eine rationale Distanz zu dem Gegenstand.

Arbeitsaufträge:

1. Entscheiden Sie sich für eine Religion und dann für einen für diese Religion typischen Gegenstand.
2. Erarbeiten Sie sich nun schriftlich die vier Phasen nach dem religionspädagogischen Konzept „der Gabe“.

¹¹ Zwei Fallgruben sind zu beachten: Der Gegenstand sollte achtsam behandelt werden, da er für andere Menschen heilig ist, und der Unterricht sollte nicht ins Folkloristische abgleiten.

H 9.1. Hintergrundinformation: Interreligiöses Lernen auf zwei Ebenen

„Verstehen ist eine Reise im Land des Anderen.“

Fazil Hüsnü Daglarca

In diesem Kompetenzfeld „Begegnungen von Religionen und Weltanschauungen gestalten“ geht es nicht vorrangig um Wissenszuwachs, sondern vor allem um Haltungen, die Kontakte ermöglichen und begünstigen. Im Vordergrund steht die Bereitschaft von angehenden Erzieher*innen, die erforderlich ist, um variable Anforderungssituationen in diesen Begegnungen zu ermöglichen und erfolgreich zu bewältigen.

Voraussetzung ist die Wahrnehmung der Vielfalt der Religionen und Glaubensformen und der Verzicht auf Beschreibungen, die vermeintlich „den Islam“ oder andere Zugehörigkeiten repräsentieren und wie eine Schablone auf Mitglieder dieser Religionszugehörigkeiten und Weltanschauungen übertragen werden.

Es geht darum, sich mit anderen religiösen oder weltanschaulichen Überzeugungen begründet auseinanderzusetzen und mit Angehörigen der Konfessionen bzw. Religionen respektvoll zu kommunizieren und im Sinne einer demokratischen Grundhaltung kooperieren zu können. Pädagogische Fachkräfte brechen es für den Umgang mit Eltern wie auch im Kita-Alltag mit Kindern, die unterschiedliche religiös geprägte Sozialisationsverläufe aufweisen.

Dabei gilt es auch, Zweifel und Kritik an religiös begründeten Einstellungen sowie Indifferenzen zu artikulieren und ihre Berechtigung prüfen zu können.

Wie kann eine angehende pädagogische Fachkräfte dahingehend gestärkt werden, Begegnungen zu gestalten, die nicht zwischen Religionen und Weltanschauungen passieren, sondern immer zwischen Menschen bzw. Kindern? Und wie kann die Bereitschaft zu interreligiösem Lernen gefördert werden, wo diese authentischen Begegnungen gar nicht stattfinden?

Interreligiöses Lernen kann auf zwei Ebenen stattfinden, die sich am Merkmal der Authentizität unterscheiden lassen:

1. Der künstliche Lernraum Kita oder Schule, der nicht mit dem wirklichen Leben identisch sein kann, muss

die Begegnung mit anderen Religionen/Weltanschauungen, wenn sie nicht mit Menschen direkt möglich sind, **inszenieren**. Hier kann um die bewusste Wahrnehmung, eine angemessene Begegnung und differenzierte Auseinandersetzung mit Vertretern fremder Religionen/Weltanschauungen entwickelt werden.¹²

2. Begegnung als pädagogische Verortung interreligiösen Lernens kann nur subjektiv und nicht verallgemeinernd passieren und geschieht vor allem als persönliche Erfahrung mit dem Gegenüber. Die Inhalte werden an den Herausforderungen der Lebenswirklichkeit entwickelt.

Um eine angemessene Haltung im Bereich interreligiöser Kompetenz zu fördern, ist es unerlässlich, diese beiden Ebenen immer wieder in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit erfahrbar zu machen.

Am Beispiel des Islam in Deutschland wird dies besonders deutlich: 4 Mio. Muslim*innen leben in der Bundesrepublik und gibt es wenige konkrete Begegnungen, die zum Gegenstand interreligiösen Lernens in den Fokus rücken. Viele Fragen und Konflikte in Politik und Gesellschaft rekurrieren aus Unwissen, Vorurteilen und Ressentiments gegenüber Islam und Muslim*innen. Dabei führen die Begriffe „Islam“ und „Muslime“ per se schon in die Irre: der pauschale Begriff ist erst seit einigen Jahren allgegenwärtig (vorher war von „Gastarbeitern“, „Ausländern“ oder „Menschen mit Migrationshintergrund“ die Rede). Doch die Lebenswirklichkeit, Lebensstile und das Religionsverständnis dieser Menschen lassen sich nicht auf einen Nenner bringen, viele von ihnen sind nicht einmal religiös.

Negative Haltungen gegenüber dem Islam als ein Sammelbegriff aller Konfessionen, muslimisch geprägter Weltanschauungen und auch herkunftsbegründeter Wahrscheinlichkeit sind weit verbreitet und führen auch bereits bei Kindern zu Vor-Vorurteilen, die oben genannte Ressentiments reproduzieren.

Um Begegnungen zu gestalten, die auch begründeten Zweifel und Kritik einschließen, braucht es ein Denken auf den zuvor genannten beiden Ebenen:

¹² Einen interessanten und guten Ansatz hat Clauß Peter Sajak in seinem Praxisbuch „Kippa, Kelch, Koran. Interreligiöses Lernen mit Zeugnissen der Weltreligionen“, erschienen 2010 im Kösel Verlag, geliefert.

1. Lernen an authentischen Zeugnissen einer Religion oder Weltanschauung unter Berücksichtigung einer Differenzierung, die alle Nuancen gelebter individueller Religiosität in sich aufnehmen kann, um dann in
2. Begegnungen einen authentischen und subjektiven Rahmen zu erhalten, und diese als interreligiöse Anforderungssituationen erfolgreich zu gestalten.

Für die Arbeit in den Kindertageseinrichtungen bedeutet dies einen aufmerksamen und sensiblen Umgang der pädagogischen Fachkräfte in der Förderung einer demokratischen Haltung, die solche interreligiösen Begegnungen prägen soll. Ganzheitlich verstandene Religionspädagogik geht also hier einerseits von der Lebenswirklichkeit der Kinder aus und versucht gleichzeitig „Reisen im Land des Anderen“ zu ermöglichen.

H. 9.2. Hintergrundinformation: Miteinander in religiöser Verschiedenheit

Gedanken von Prof. Frieder Harz aus: was + wie 2/2015 Religionen unter einem Dach. Kinder religionspädagogisch begleiten, S. 42 – 44.

In der Einrichtung steht die Planung der Osterzeit an. Dazu gehört seit je her eine Osterandacht zusammen mit der Pfarrerin, zu der auch die Eltern eingeladen werden. Seit aber etliche muslimische Kinder in den Gruppen sind, wird dies zum Problem:

Kann diese christliche Feier den Kindern und Eltern mit anderen religiösen Bindungen zugemutet werden?

„Wir sind ein evangelischer Kindergarten“, sagen die einen. „Eltern, die ihr Kind bei uns anmelden, müssen ihr Einverständnis zu einer christlichen Erziehung abgeben. In einer für sie schwierigen Situation kann das Kind ja zuhause bleiben“. „Das sehen wir ganz anders“, wenden andere ein. „Unsere Einrichtung steht für alle offen. Gerade Migrantenfamilien brauchen unsere Förderung am meisten. Wir dürfen ihnen nicht unsere christliche Religionspädagogik überstülpen. Weil uns die Zusammengehörigkeit aller wichtig ist, schlagen wir vor, das Osterfest als ein Frühlingsfest ohne Bezüge zum christlichen Glauben zu gestalten“. „Gibt es denn nicht eine Lösung, die beidem gerecht wird – unserer Tradition als Teil einer christlichen Gemeinde und dem Recht der Eltern, auf christliche Missionierung grundsätzlich zu verzichten?“ fragen dritte.

Anders sein ist ganz normal

Eine Antwort setzt bei den aktuellen Inklusionsüberlegungen an. Kitas haben in Sachen Inklusion schon viel geleistet. ‚Zusammengehörigkeit der Verschiedenen‘ – das ist der Leitgedanke. Es gilt Kinder in ihrer Individualität zu sehen und zu fördern, und zwar in

uneingeschränkter Zugehörigkeit zur Gruppengemeinschaft. Das lässt sich auch auf die religiöse Erziehung und Bildung beziehen: Kinder kommen aus ganz unterschiedlichen religiösen Traditionen in ihren Elternhäusern. Neben überzeugten christlichen, muslimischen und noch in anderer Weise gläubigen Eltern kommen Kinder aus Familien, in denen keine religiösen Traditionen mehr gepflegt werden. So geht es auch bei religiöser Vielfalt um ‚Zusammengehörigkeit der Verschiedenen‘. ‚Meine Religion – deine Religion – keine Religion‘ – das ist das interreligiöse Bildungsthema. Es ist damit gerade nicht beabsichtigt, Unterschiede zwischen den Religionen auszuklammern und sich auf einen kleinsten gemeinsamen Nenner religiöser Gemeinsamkeiten zu beschränken, auch nicht darum, auf bloßes Informieren zu setzen und religiöse Praxis jeglicher Art zu vermeiden. Unterschiede sollen nicht als etwas Störendes, Belastendes erfahren werden, sondern als eine Bereicherung. Mit ihr kann Neugier geweckt und zugleich das Bewusstsein für die eigene religiöse Herkunft und Bindung gestärkt werden. Es geht dabei um ein Rollenverhalten, in dem die Kinder dem religiösen Geschehen begegnen. Das kann ganz verschieden sein, nämlich in unterschiedlichen Facetten zwischen Zugehörigkeit zum Eigenen und Distanz zum Andersartigen, zwischen dem Wiedererkennen des in der Familie Praktizierten und dem Fremden, oft dem eigenen Widersprechenden. Zu den religiösen Angeboten und ihren Inhalten gehört im Blick auf die Kinder und Eltern unverzichtbar dazu, in welcher Weise es zu ihnen passt, welches Verhalten zu ihnen angemessen ist. Zwischen Teilnahme und Abwesenheit öffnet sich so ein Feld unterschiedlicher Weisen des Dabeiseins. In ihrer je eigenen Rolle gilt es die Kinder zu bestärken. In ihr geschieht das beteiligt Sein und Mitmachen auf je unterschiedliche Weise.

Begegnungen mit Religiösem in unterschiedlichen Rollen

Die Förderung solcher Rollen beginnt im Aufnahmegespräch mit der Klärung, was den Eltern in ihrer Erziehungsverantwortung auch in religiöser Hinsicht wichtig ist, welche Rolle gemäß ihrem Elternrecht für ihr Kind gelten soll: Bewusste Zugehörigkeit zur eigenen Religionsgemeinschaft in Unterscheidung von anderen? Offenheit für religiöse Begegnungen, in denen das Kind seinen eigenen Weg suchen soll? Daraus ergibt sich die Aufgabe, die Kinder in den entsprechenden Rollen an- und ernst zu nehmen. Was heißt das für die geplante Osterandacht? Christliche Kinder und Eltern sind eingeladen, sie in der Rolle des Zu-Hause-Seins im Eigenen zu erleben, vielleicht auch mitzubereiten und mitzugestalten – je nach dem persönlichen Engagement und der Nähe zu österlichen Geschehen. Nichtchristliche Kinder und Eltern bzw. religiös distanzierte Familien sind eingeladen, dabei zu sein und etwas kennenzulernen, das ihnen fremd ist, dem sie selbst nicht zugehören. Das soll schon in den einladenden Worten deutlich werden: „Wir feiern ein Fest, das für den christlichen Glauben ganz wichtig ist. Für Menschen aus anderen Religionen mag es etwas Fremdes und vielleicht auch Unzugängliches sein. Wir freuen uns, dass wir alle hier beisammen sind und so sichtbar wird, dass wir als Menschen mit unterschiedlichen religiösen Überzeugungen zusammengehören“. Solche Einladung gibt Freiheit zur je eigenen Beteiligung, in der das Fremde und Widersprüchliche gleichsam über den Zaun der damit gegebenen Distanz hinweg miterlebt werden kann. Mit den Kindern kann vorher besprochen werden, dass sie hier gegebenenfalls etwas anderes erleben als sie es zuhause pflegen. Und hinterher kann darüber gesprochen werden, wie sie es erfahren haben, was sie zuhause ähnlich oder anders machen.

Interreligiöse Erziehung und Bildung soll Kindern helfen, sich in unterschiedlichen religiösen Räumen zu bewegen, zuhause und in der Kita. Das sollte freilich auch für die christlichen Kinder gelten, die in der evangelischen Kita viel vom Eigenen erleben. Für sie ist es wichtig, dass zu den Kirchenerkundungen auch der Besuch in der Moschee hinzutritt, dass sie z. B. erleben, wie eine muslimische Mutter berichtet, warum ihr das Kopftuch so wichtig ist. Und muslimische Kinder erfahren so in der christlichen Kita Bestärkung in einer Rolle, in der sie nun auch das Eigene erleben können.

Auf die persönliche Haltung kommt es an

Es ist gut verständlich, dass solches Einüben einer je verschiedenen Beteiligung am Religiösen eine

Langzeitaufgabe ist. Sie beginnt bei den Erziehenden mit der Klärung ihrer eigenen Rolle: Wo fühle ich mich religiös zuhause, was ist mir fremd? Wie kommt in unserem Team Unterschiedlichkeit in religiösen Positionen zur Geltung? Wie gehen wir damit um? Sicherlich sind die vielen Verwandtschaften zwischen christlichen und islamischen Traditionen ein guter Boden für das Erleben von Gemeinsamkeit, etwa in den Bibelgeschichten des Alten Testaments, dem Glauben an den einen Gott. Zugleich aber gilt es Abschied zu nehmen von der Vorstellung, dass bei religiösen Vollzügen alle in gleicher Weise beteiligt sein sollen. Statt „Wir beten“ heißt es dann: „Wir sprechen ein Gebet und jeder betet auf seine Weise mit“. Die Palette christlicher Tischgebete wird um solche erweitert, die Kinder aus ihren Familien mitbringen und mit ihnen andere dazu einladen. Beim Erzählen biblischer Geschichten könnte es heißen: „Ich erzähle eine Geschichte aus der Bibel, dem Buch der Christen. Ich erzähle sie so, wie sie in mir lebendig geworden ist“. Wer könnte Vergleichbares aus seiner anderen Religion einbringen? Echtheit bedeutet, dass Erziehende das weitergeben, zu dem sie selbst stehen und sich andere dazu holen, die das auf ihre Weise tun.

In einer Gemeinde erzeugte es einmal allerhand Wirbel, als angeblich in der Kita das islamische Fastenbrechen gefeiert wurde. Genau besehen war es aber so: Muslimische Eltern boten sich an, ihr Fest allen in der Kita zu zeigen und sie zum Mitfeiern einzuladen. Sie waren die Gastgeber, die nichtmuslimischen Kinder und Erwachsenen die Gäste. Mit solchem differenzierten Rollenverständnis konnten sich die Wogen glätten. In jüngster Zeit wird vermehrt die Einstellung muslimischer Erzieherinnen in Einrichtungen mit hohem Anteil muslimischer Kinder gefordert. Mit geklärtem Rollenverständnis ließen sich da viele Bedenken entkräften: Die muslimische Erzieherin repräsentiert dann auch im Team die Rolle der muslimischen Kinder und Eltern – im Kontext des christlichen Profils der Einrichtung.

Interreligiöse Erziehung und Bildung braucht neben der Klärung der eigenen Position viel Aufmerksamkeit und Interesse, Respekt und Wertschätzung gegenüber anderen religiösen Traditionen. Kinder werden eingeladen, von ihren Festen zu erzählen. Ein ansprechend gestalteter interreligiöser Festkalender weist auf solche Feste hin. Eltern aus anderen Religionen wird zu ihren Festen gratuliert. Indem sie dies erleben, kann Vertrauen wachsen. Die christliche Gemeinde zeigt sich so mit dem ihr Eigenen in einer Weise, die andere gerade nicht zu Vereinnahmungen versucht, sondern sie in

ihrer eigenen, ihnen angemessenen Rolle bestärkt. In solcher interreligiösen Erziehung und Bildung schauen alle Beteiligten immer wieder über den Tellerrand des Eigenen hinaus. Bildung geschieht damit auch im Re-

ligiösen als Horizonterweiterung, als Ermutigung zur Entwicklung der eigenen religiösen Biografie im Zusammenleben der Verschiedenen.

H 9.3. Hintergrundinformation: Biblisch-theologische Zwischenmahlzeit auf dem Weg

Theologische Stärkung für Menschen, die im Kontakt zu Kindern und Familien mit Fluchterfahrung stehen

„Wie köstlich ist deine Güte, Gott, dass Menschenkinder unter dem Schatten deiner Flügel Zuflucht haben!“ (Psalm 36,8)

Welche biblisch-theologische Grundlagen können uns als Christinnen und Christen darin stärken, uns für andere Menschen einzusetzen? Worauf können wir uns in unserem christlichen Menschen- und Gottesbild beziehen? Was stärkt und gibt einen festeren Stand, wenn wir in Gesprächen fremdenfeindlichen Aussagen mit Offenheit und Respekt, vor allem den Blick für die einzelnen Menschen begegnen möchten? Was stärkt gegenüber der Sorge vor möglichem Nicht-Gelingen?

Auf solche Fragen reagiert diese Zusammenstellung von Gedanken und Erkenntnissen, indem sie biblische Aussagen mit unserer gesellschaftlichen Situation in Berührung bringt.

Die Bibel – ein Buch voller Fluchterfahrungen

Fluchtgeschichten durchziehen die ganze Bibel. Der christliche Glaube baut auf Erfahrungen von Unterdrückung, Vertreibung und Flucht auf. Keine andere Erfahrung hat die Erzählungen, Gebete, Hoffnungen, Weisungen so bestimmt wie Flucht und Suche nach Heimat.

Die biblischen Geschichten sprechen eine klare Sprache: Ihr wart auch einmal Flüchtlinge, deshalb seid gut zu Menschen ohne Heimat.

„Wenn ein Fremdling bei euch wohnt in eurem Lande, den sollt ihr nicht bedrücken. Er soll bei euch wohnen wie ein Einheimischer unter euch, und du sollst ihn lieben wie dich selbst; denn ihr seid auch Fremdlinge gewesen in Ägyptenland.“ (3. Mose/ Lev. 19,33f.).

Der jüdische und der christliche Glaube leben davon, sich daran zu erinnern, dass Menschen heimatlos waren, aber Gott sie nicht verlassen hat, sondern ihren Weg mitgegangen ist und neue Heimat und reiche Zukunft geschenkt hat. In allen Krisen über die Jahrhunderte haben sich Menschen dieser jüdisch-christlichen Wurzeln versichert.

Abraham, der erste Flüchtling

Ein wichtiges altes „Glaubensbekenntnis“ ist einer der Schlüsselsätze für den jüdisch-christlichen Glauben:

»Mein Vorfahr war ein heimatloser Aramäer. Als er am Verhungern war, zog er mit seiner Familie nach Ägypten und lebte dort als Fremder.“ (5. Mose/ Deut., 26,5)

Es ist von Abraham die Rede, der von Gott den Auftrag bekam, seine Heimat zu verlassen und eine neue Zukunft in einem anderen Land zu finden. (1. Mose 12). Als dann in seiner neu gefundenen Heimat eine Hungersnot ausbrach, floh er mit seiner Familie als Wirtschaftsflüchtling nach Ägypten (1. Mose/ Gen. 12, 10).

Gott selbst schickt manchmal Menschen in die Fremde. Und Gott geht mit und beschützt.

Jakob, Mose & Co: Flüchtlinge

Auch andere „Erzväter“ und „Erzmütter“, große Vorbilder im jüdischen Volk, waren Migranten und Migrantinnen:

Jakob, der Enkel Abrahams, flieht in ein anderes Land, weil er seinen Bruder um den Segen des Vaters betrogen hat (1. Mose/Gen. 27).

Joseph, der Sohn Jakobs, wird von seinen Brüdern verschleppt und nach Ägypten verkauft und dort so etwas wie ein Wirtschaftsminister des Pharaos mit Migrationshintergrund. Später gibt es Familiennachzug aufgrund einer Hungersnot in ihrem Heimatland (2. Mose/ Gen. 38-50).

Mose flieht aus Angst davor, erwischt zu werden, nachdem er einen Mord an einem Ägypter begangen hat (2. Mose/Ex. 2).

Das **Volk der Israeliten** lebt lange in Ägypten als unterdrückte Fremde, bis Gott dafür sorgt, dass es aus der Knechtschaft entfliehen kann. Erst nach biblischen 40 Jahren auf Flucht und Irrwegen durch Wüsten wird es im gelobten Land heimisch (2. Mose/Ex. 3ff.).

David ist auf der Flucht vor Saul, der ihm nach dem Leben trachtet (1. Samuel 19).

Elia flieht vor König Ahab nach einem großen Mörder (1. Könige 19).

Rut, in der Glaubensgeschichte als Großmutter von König David vorgestellt und in Folge dessen eine Vorfahrin von Jesus, gehört zum Volk der Moabiter, hält aber zu ihrer jüdischen Schwiegermutter und folgt ihr in deren Land, obwohl sie als Fremde dort mit wenig Akzeptanz rechnen kann.

Offensichtlich sind in biblischen Geschichten Migrationshintergrund und Fluchterfahrung keine Hindernisse für Gott, Menschen eine besondere Bedeutung in der Glaubensgeschichte zu-kommen zu lassen. Das Volk Israel entwickelt sich aus Ausländern, Fremden und sozial Deklassierten.

Die Flucht von Jesus und seiner Familie ermöglicht Überleben

Liest man die Weihnachtsgeschichte weiter als üblich, wird sie zur Fluchtgeschichte einer Familie, die ihren Säugling vor dem willkürlichen Morden eines Machthabers schützt und deshalb Leben in Ungewissheit, ohne Schutz und Unterstützung, auf sich nimmt. (Mt. 2,13ff.)

Grundhaltung der Solidarität

Grundlegende Erfahrungen von Unterdrückung und Vertreibung fordern in der Bibel Solidarität für Menschen in Not und am Rande der Gesellschaft ein. Der Glaube im Judentum und im Christentum lebt aus der Erinnerung an Erfahrungen von Flucht und Fremdheit. Damit öffnet er den Blick für Notleidende, für Schwache, für Menschen ohne Heimat. Er führt zu einer ethischen Haltung, die von sozialer Gerechtigkeit bestimmt ist. Die eigenen Fluchterfahrungen schaffen eine neue Moral.

Gott „schafft Recht den Waisen und Witwen und hat die Fremdlinge lieb, dass er ihnen Speise und Kleidung gibt. Darum sollt ihr auch die Fremdlinge lieben, denn

ihr seid auch Fremdlinge gewesen in Ägyptenland.“ (5. Mose/Deut. 10,18).

Jeder Mensch: Gottes Ebenbild

Die Aufforderungen zur Fremdenfreundlichkeit in der Bibel fußen auf dem Grundgedanken, dass Gott mit der Schöpfung alle Menschen zu Gottes Ebenbild geschaffen hat (1. Mose/Gen. 1,27). Jeder Mensch ist mit Würde versehen, von Anfang an, ohne Leistung, ohne Vorbedingung. Gott liebt alle Geschöpfe und ermöglicht ihnen Nahrung, Auskommen und Wohnung auf dieser Erde.

Aus dem biblischen Schöpfungsgedanken folgt: Wir treten dafür ein, dass nicht weiterhin Gottes Gaben und gerechte Lebensmöglichkeiten Millionen von Menschen verwehrt sind.

Kein Mensch darf über den anderen verfügen, ihm Würde nehmen, unterdrücken, gar töten, den eigenen Zwecken unterwerfen.

Unterwegssein als Bild für Glauben

Flucht und Unterwegssein sind in der Bibel nicht grundsätzlich erstrebenswert. Gleichzeitig ist das Bild vom „Unterwegssein“ zu einem wichtigen Motiv im jüdischen und christlichen Glauben geworden: Das Volk Israel bricht aus der Gefangenschaft auf und zieht los, obwohl zunächst nur Wüste zu erreichen ist.

Christsein bedeutet: Fremdling sein

Die ersten Christinnen und Christen lebten in der Überzeugung, dass sie auf Erden nur Gast und damit „Fremdlinge“ seien, da das eigentliche Reich, das jenseitige Leben bei Gott, noch auf sie warte:

„Wir haben hier keine bleibende Stadt, sondern die zukünftige suchen wir.“ (Hebräer 13,14).

Fremdsein ist als ein wesentlicher Teil der eigenen Existenz beschrieben. Fremde sind nicht nur die Anderen.

Biblische Texte verstehen das Leben grundsätzlich als fragmentarisch und brüchig. Immer wieder weisen sie auf Endlichkeit, Verletzlichkeit, Übergang, Unterwegssein. Perfektion und Sicherheit sind nicht vorgesehen. Leben bedeutet Management der Unvollkommenheit. Vollkommenheit ist nur durch Gott zu erreichen. Denn gerade in aller Gefährdung und Fragmentarischen des Lebens dürfen wir uns als getragen und gehalten von Gott verstehen. Gott geht mit und führt durch Unsicherheiten hindurch.

„Von allen Seiten umgibst du mich und hältst deine Hand über mir.“ (Psalm 139,5).

Wer hilft, hat es mit Gott zu tun

Die Aufforderung, Fremde aufzunehmen, wird im Neuen Testament zu einer großen Ethik der Gastfreundschaft weiterentwickelt und direkt mit Gott verbunden:

„Ich bin hungrig gewesen und ihr habt mir zu essen gegeben. Ich bin durstig gewesen und ihr habt mir zu trinken gegeben. Ich bin ein Fremder gewesen und ihr habt mich aufgenommen.“ (Mt. 25,35)

„Was ihr getan habt einem von diesen meinen geringsten Brüdern, das habt ihr mir getan.“ (Mt 25,40).

Gastfreundschaft als Grundwert im Christentum

Für die ersten Christinnen und Christen, die verfolgt und verstreut als kleine Grüppchen auf Unterkunft und Versorgung durch Glaubensgeschwister angewiesen waren, war Gastfreundschaft auch eine praktische Notwendigkeit. Es galt übrigens die feste Regel, dass die, die beherbergt wurden, das Recht und die Pflicht zur Mitarbeit in der Gemeinde hatten. Dennoch wird so häufig in den Briefen im Neuen Testament an die Gastfreundschaft erinnert, dass der Gedanke naheliegt, dass Fremdenfreundlichkeit nicht so ganz selbstverständlich:

„Gastfrei zu sein vergesst nicht; denn dadurch haben einige ohne ihr Wissen Engel beherbergt.“ (Hebräer 13,2)

Offensichtlich mussten schon immer Christinnen und Christen zur Gastfreundschaft „ermahnt“ werden.

Jesus Forderung ist radikal

Erinnerungen an die Bibel als Buch von Flüchtlingen führen die unbequeme Radikalität der Botschaft Jesu vor Augen. Im Evangelium steckt der Ausbruch aus bürgerlicher – vermeintlicher – Sicherheit hin zu einer neuen Sensibilität für das Leiden und die Not von Menschen. Die biblischen Texte fordern dazu auf, für die große Vision vom Frieden der Menschen untereinander, für Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung einzutreten statt für die Absicherung der eigenen kleinen Lebenswelt.

Von „wenn-dann“ hin zu „weil-deshalb“

Asymmetrische Beziehung Gottes zu den Menschen sind ein Grundmotiv in biblischen Geschichten: Gott schenkt den Menschen seine Liebe einseitig ohne Vorleistung. Die Bibel durchzieht als Grundmotiv die Abkehr vom „Wenn-Dann-Denken“ hin zur „Weil-Des-halb-Haltung“.

Diese Grundhaltung kann zum Leitbild in Beziehungen zu Menschen werden. Gott sagt: „Weil ihr selbst Fremdlinge wart, deshalb könnt ihr gut zu Fremden sein.“ Eine Einstellung von „Wenn ich den Flüchtlingen helfe, dann gelingt das Zusammenleben“ ist nicht aus-

reichend tragfähig, sagt die Bibel. Sie beinhaltet immer noch die Ebene der Konkurrenz.

Biblische Grundaussagen motivieren zur Haltung: „Weil sie es brauchen, helfe ich.“ So werden überhöhte Erwartungen an eine symmetrische Beziehung aufgelöst auf in einem Gefüge, das sowieso nicht symmetrisch ist.

Auf Hoffnung setzen

Menschen auf der Flucht haben ein großes Potenzial: Die Hoffnung. Weil ihre Hoffnung auf eine zwar unsichere, gefährdete, aber verheißungsvolle Zukunft größer war als ihre Angst, sind sie überhaupt aufgebrochen.

„Wir können uns den Luxus der Hoffnungslosigkeit nicht leisten“, hat die Theologin Dorothee Sölle einmal gesagt. Die Hoffnung von Menschen auf der Flucht kann anstecken, die Angst muss uns nicht lähmen. Ängste sind da und brauchen Beachtung, aber Hoffnung kann Raum und damit Zukunft bekommen.

Hoffnung wird durch Vertrauen gestärkt und findet Nahrung in Vertrauenssätzen der Bibel wie:

„Ich will dich trösten wie einen seine Mutter tröstet.“ (Jesaja 66,13)

„Ich will euch eine Zukunft und eine Hoffnung geben.“ (Jeremia 29,11)

Reich Gottes im Kleinen

Die biblischen Perspektiven motivieren zu Respekt und Wertschätzung. Auf diese Weise kann die Kita zu einem Ort der gelebten Gemeinschaft und Gerechtigkeit werden. In der praktizierenden Solidaritätsgemeinschaft wird der Gebende – ein hierarchisches Bild – zum Teilenden – ein geschwisterliches Bild.

Wenn wir ernstnehmen, dass das Reich Gottes als große Hoffnung noch aussteht und sich immer zugleich schon im Kleinen, als „Hin-und -Wieder“ oder „Schon-jetzt-ein-bisschen“ erleben lässt, können wir das friedvolle Miteinander von Menschen unterschiedlicher Herkunft, unterschiedlicher Kultur und unterschiedlichen Glauben als Ereignis des Reiches Gottes im hier und jetzt – in aller Unvollständigkeit – verstehen.

„Denn siehe, das Reich Gottes ist mitten unter euch.“ (Lk. 14,21)

So können Christliche Kitas zum Ort für Reich Gottes werden.

Weitere Materialien und Hinweise

Eine kleine Sammlung, die zum Vervollständigen einlädt:

Die Bibliothek des Pädagogisch-Theologischen Instituts der Nordkirche Standort Schleswig-Holstein, bietet Ausleihe von Materialien nach persönlicher Rücksprache auch per Post an:

Gartenstraße 20, 24103 Kiel
<https://pti.nordkirche.de/buecher-medien/bibliothek-kiel.html>
Telefon: (0431) 55779-332
Fax: (0431) 55779-350
E-Mail: kiel@bibliothek.nordkirche.de

Religionspädagogische Medienstelle Kiel

Krusenrotter Weg 37, 24113 Kiel
Telefon: (0431) 6403-700
Fax: (0431) 6403-680
Email: medienstelle-kiel@erzbistum-hamburg.de

Interkultureller Kalender zum Download:

Vom Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend:
<https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/interkultureller-kalender-2020/141182>

Mit Erklärungen zu den Festen, jeweils eine Monatsübersicht bzw. Halbjahresübersicht:
<https://www.mkffi.nrw/interreligioeser-kalender>

Materialien aus dem Erzbistum Hamburg

Diözesanes Rahmenleitbild für katholische Kindertageseinrichtungen im Erzbistum Hamburg, hrsg. vom Erzbistum Hamburg, 2018.

Materialien vom VEK

VEK (Hg.): Mit Kindern die Reformation entdecken. Aktionen, Geschichten, Ideen. Begleitheft zur Reformationsschatzkiste, zu bestellen unter www.vek-sh.de/publikationen

VEK (Hg.): Gottes Liebe macht frei! „Freiheit“, „Beteiligung“ und mehr: Reformatorische Schätze in der Religionspädagogik zu bestellen unter www.vek-sh.de/publikationen

VEK (Hg.): Der Trauerreisekoffer. Ideen für die Praxis, zu bestellen unter www.vek-sh.de/publikationen

Diakonie Deutschland (Hg.): Darf der Jedi-Ritter auf den Altar?

Demokratiebildung aus evangelischer Perspektive. Eine Handreichung für Kita-Fachberatungen.

Im Rahmen des Projektes »Was heißt hier eigentlich Demokratie?

Demokratieerziehung als originärer Auftrag der frühkindlichen Bildung«, Berlin 2019, kostenloser Download: <https://www.diakonie.de/journal/duvk/>

Dazu auch Filmsequenzen zu Demokratiebildung in Evangelischen Kitas unter:

<https://www.youtube.com/playlist?list=PLcxmmMEN5Ja0hujX0UZtucyth-f6h74nk>



