

Dear reader,

This is an author-produced version of an article published in *Pastoraltheologie* 98 (2009). It agrees with the manuscript submitted by the author for publication but does not include the final publisher's layout or pagination.

Original publication:

Domsgen, Michael

Kindergarten und Gemeindeaufbau – wie passt das zusammen?

in: *Pastoraltheologie* 98 (2009), pp. 33–47

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2009

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Vandenhoeck & Ruprecht: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Your IxTheo team

Liebe*r Leser*in,

dies ist eine von dem/der Autor*in zur Verfügung gestellte Manuskriptversion eines Aufsatzes, der in *Pastoraltheologie* 98 (2009) erschienen ist. Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der/die Autor*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch *nicht* das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Domsgen, Michael

Kindergarten und Gemeindeaufbau – wie passt das zusammen?

in: *Pastoraltheologie* 98 (2009), S. 33–47

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2009

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit der Policy des Verlags Vandenhoeck & Ruprecht publiziert: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Ihr IxTheo-Team

Kindergarten und Gemeindeaufbau – wie passt das zusammen?¹

Das Verhältnis von Kindergarten² und Kirchengemeinde kann ganz unterschiedlich profiliert sein. Da gibt es die Vorzeigekindergärten und Vorzeigekirchengemeinden, die sich prima verstehen und deren Arbeit sich gegenseitig befruchtet. Allerdings gibt es auch Gegenbeispiele. So hat im letzten Jahr eine Kirchengemeinde in Sachsen ihren Kindergarten nach 10 Jahren wieder abgegeben. Der Kirchenvorstand hatte Bilanz gezogen und einmal nachgerechnet, wie viele Gemeindeglieder man eigentlich durch die Arbeit im Kindergarten dazu gewonnen habe. Als man feststellte, die Wiedereintritte in die Kirche halten sich in deutlichen Grenzen, sah man den Punkt erreicht, sich von diesem Engagement zu verabschieden. Die Kirchengemeinde sah also ihr Eigeninteresse als Träger zu wenig gewahrt. In Zeiten knapper werdender finanzieller Möglichkeiten ist das eine ernst zu nehmende Problematik.

Schwierigkeiten im Verhältnis von Kindergarten und Kirchengemeinde ergeben sich nicht nur aus der jeweiligen Binnenlogik der Sozialsysteme, die hier miteinander in Berührung kommen. Sie ergeben sich auch aus der Sicht von Eltern. Vor allem in Ostdeutschland ist vielen Eltern noch immer nicht deutlich, dass Religion Bestandteil pädagogischer Arbeit sein sollte. Religion ist für sie so abseitig, dass man sich per se davon fernhält. Dass unser Grundgesetz die positive Religionsfreiheit vertritt und deshalb der Staat auch in seinen Bildungseinrichtungen den Heranwachsenden die Möglichkeit zur aktiven Religionsausübung gewährt, ist nicht im Blick.³

Andere Eltern gehen nicht ganz so weit in dieser Distanz. Sie erkennen die Bedeutung von Religion grundsätzlich an, ohne sich jedoch in besonderer Weise um deren Explizierung zu kümmern. Gleichzeitig haben sie Sorge, dass ihren Kindern Zwang angetan werden könnte. Der Glaube soll ihnen nicht anerzogen werden, in Sachen Religion sollen sie vielmehr selbst entscheiden können.

Sicher, Eltern können frei entscheiden, welchen Kindergarten sie wählen. Aber so ganz frei ist die Wahl der richtigen Einrichtung meistens doch nicht. Oftmals ist es nicht der Kindergarten mit der passenden pädagogischen Konzeption, sondern der nächst gelegene, auf den die Wahl fällt.⁴ Deshalb ist diese zurückhaltende Perspektive von Eltern sehr genau zur Kenntnis zu

¹ Vortrag beim Kongress „Kind und Kirche“ am 29. September 2007 in Halle. Anlass für den Kongress war die Visitation der Evangelischen Kindertagesstätten in der Evangelischen Kirche der Kirchenprovinz Sachsen von Bischof Axel Noack in den Jahren 2005-2007.

² Die Bezeichnung „Kindergarten“ wurde erstmals im Jahre 1840 von Friedrich Fröbel für sein Konzept einer vorschulischen Institution gebraucht. Sein Begriff setzte sich durch, auch wenn er heute nur *eine Form* pädagogischer Angebote für Kinder beschreibt: (Halbtags-)Kindergärten (für 3|6-jährige), Horte (für über 6-jährige) Kindertagesheime/-tagesstätten (Ganztagsangebote), Kinderkrippen (für unter 3-jährige) und Sondereinrichtungen (z.B. für Behinderte) werden heute unter dem Oberbegriff »Tageseinrichtungen für Kinder« zusammengefasst. Sie richten sich an Kinder zwischen 6 Monaten u. 14 Jahren. Ich benutze den Begriff „Kindergarten“ der Einfachheit halber für alle Einrichtungen, in denen Kinder von 3-6 Jahren halb- oder ganztags betreut werden.

³ Bisher viel zu wenig im Blick ist die Frage einer angemessenen religionspädagogischen Profilierung in kommunalen Kindertagesstätten. Zu den rechtlichen Implikationen vgl. Heinrich de Wall, Religiöse Bildung in Kindertagesstätten im Spannungsfeld von Erziehungsrecht und -auftrag, staatlicher Neutralität und Religionsfreiheit, in: Recht der Jugend und des Bildungswesens 55(2007), Heft 4, 458-468.

⁴ Interessant sind hier die Ergebnisse einer quantitativen Untersuchung von Eltern und Erzieherinnen zur Qualität von Kindertageseinrichtungen. Dort fällt auf, dass den Eltern das religiöse Profil der Einrichtungen in katholischer Trägerschaft „im Schnitt vergleichsweise unwichtig“ sei. „Einbindung in die Kirchengemeinde, Weitergabe des Glaubens und religiöse Erziehung rangieren auf den letzten Plätzen der elterlichen Ansprüche an gute Tageseinrichtungen, obwohl es sich bei unserer Zielgruppe überwiegend um katholische Eltern handelt.“ Norbert Schreiber, Qualität von was? Qualität wozu? Zur Perspektivität von Eltern- und Erzieherinnenurteilen,

nehmen. Sie zwingt dazu, die Bedeutung und das Ziel religiöser Erziehung benennen zu können. Eltern müssen wissen, was sie und ihre Kinder davon haben, wenn sie eine Einrichtung in kirchlicher Trägerschaft wählen.

Gleiches gilt aber auch für die Kirchengemeinden. Auch ihnen muss klar sein, was sie davon haben. Und je deutlicher dies hervortritt, desto besser können sie auch mit Schwierigkeiten umgehen, die zwangsläufig kommen werden, wenn ein solches Engagement geleistet wird. Die vorgegebene Thematik zwingt also zuallererst zu einer klaren Zielbestimmung religiöser Erziehung. Dies soll zuerst versucht werden. Danach soll die Frage nach dem Nutzen bedacht werden und das nach zwei Seiten hin: einerseits mit Blick auf die Familien, die einen solchen Kindergarten wählen und andererseits mit Blick auf die Kirchengemeinde, die als Träger fungiert. Zum Abschluss stehen Überlegungen zur Profilierung eines kirchlichen Kindergartens, bei dem Familien und Gemeinde gleichzeitig im Blick sind.

1. Die Zielrichtung klären: Was will christliche Erziehung?

Kinder sind darauf angewiesen, dass ihnen die religiöse Dimension eröffnet und religiöse Deutungen angeboten werden. Norbert METTE formuliert treffend: „Kein Kind erfindet von sich aus Gott. Es muß sich diesen Glauben von anderen gesagt sein lassen.“⁵ Religiosität als die persönliche Aneignung von Religion entsteht nicht unvermittelt. Das gilt auch für den christlichen Glauben. Auch er ist auf äußere Impulse, pädagogisch gesprochen auf Fremdsozialisation angewiesen. Dabei spielt die Familie als früheste Sozialisationsinstanz eine besondere Rolle. Später treten weitere sekundäre Sozialisationsinstanzen hinzu: die Kindertagesstätte, die Schule oder die Gruppe der Gleichaltrigen, die Peergroup. Auch die Medien sind hier zu nennen.

Entscheidend für die Explizierung der religiösen Dimension ist, dass sie nur „im Zusammenhang mit einer bestimmten kommunikativen Praxis“⁶ zur Sprache kommt. Das Gottesbild wird durch die Art und Weise des Umgangs miteinander geprägt. „Und je nachdem wie diese Praxis konkret erlebt wird, fällt die Gottesvorstellung des Kindes aus.“⁷

Sinnvollerweise ist zwischen einer impliziten und einer expliziten religiösen Erziehung zu unterscheiden. Vor allem in den ersten Lebensjahren geht es wesentlich darum, den Kindern Erfahrungen zu ermöglichen, die auf den ersten Blick gar nicht nach religiösen Erfahrungen aussehen, die aber dennoch dafür sorgen, dass die Wörter und Bilder unserer Kinder reich an Vorstellungen, Erinnerungen und Hoffnungen werden. Auf diese Weise kann ein Erfahrungsfundus gebildet werden, der dazu verhilft, explizit religiöse Aussagen zu deuten und emotional positiv nachzuempfinden. Die Religionspsychologie spricht davon, dass hier das, was später unter Gott vorgestellt wird, vorstrukturiert wird. Darüber hinaus brauchen Kinder Deutungsmuster und Praktiken, die Transzendenz benennbar und erfahrbar machen. Beides gehört zusammen: Explizit religiöse Erziehung, also beispielsweise das Erzählen biblischer Geschichten oder das Einüben in religiöse Praktiken, kann nur im Kontext gelungener impliziter religiöser Erziehung agieren.⁸

Bei christlicher Erziehung geht es letztlich um die Entwicklung einer Persönlichkeit, die sich frei entfalten kann, weil sie sich bejaht und geliebt weiß.

in: Michael-Sebastian Honig, Magdalena Joos, Norbert Schreiber, Was ist ein guter Kindergarten? Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik, Weinheim, München 2004, 39-59, 42.

⁵ Norbert Mette, Voraussetzungen christlicher Elementarerziehung. Vorbereitende Studien zu einer Religionspädagogik des Kleinkindalters, Düsseldorf 1983, 284.

⁶ Ebd.

⁷ Ebd.

⁸ Zur Differenzierung zwischen expliziter und impliziter religiöser Erziehung vgl. genauer: Michael Domsgen, Familie und Religion. Grundlagen einer religionspädagogischen Theorie der Familie, Leipzig 2006, 279-283.

Damit steht religiöse Erziehung im hier verstandenen Sinne per se einer Funktionalisierung von Menschen entgegen, weil diese die Persönlichkeitsentwicklung von vornherein einengt. Christlicher Glaube verwehrt, dass der Mensch bereits in der Erziehung lediglich auf seine gesellschaftlich erwünschten Verhaltensmuster reduziert wird.⁹

Theologisch lässt sich das am Gedanken der Gottebenbildlichkeit des Menschen verdeutlichen. Aus der Sicht evangelischer Theologie wird der Mensch als Ebenbild Gottes nicht durch bestimmte Eigenschaften definiert, die er besitzt oder erwerben soll, sondern durch die Art der Beziehungen, zu denen er bestimmt ist, also durch Beziehungen zu Gott, zu den Mitmenschen und Mitkreaturen sowie zu sich selbst. Anders als alle anderen Geschöpfe ist der Mensch zum Gegenüber Gottes in Freiheit und Verantwortung bestimmt.¹⁰

Die Rede vom Ebenbild Gottes impliziert, dass der Mensch frei sei muss, um Gottes Zuwendung erwidern zu können. Er ist nicht von vornherein auf ein bestimmtes Bild festzulegen, so wie auch Gott nicht auf ein bestimmtes Bild zu reduzieren ist. Das alttestamentliche Bilderverbot will die Fixierung auf bestimmte Bilder und Vorstellungen verhindern, damit das Gottesbild nicht selbst zum Gott wird. Von dieser Maßgabe sollen sich auch die Bilder vom Menschen leiten lassen.

„Der Unverfügbarkeit Gottes korrespondiert die Unverfügbarkeit des Subjekts ... Als Geschöpf ist der Mensch aber nicht Gott gleich. Gott bleibt nur im Lichte der Differenz zwischen Schöpfer und Geschöpf ein Gott freier Menschen. Nur dann, wenn zwischen göttlicher ‚Schöpfung‘ und dem bloßen ‚Hervorgehen‘ aus Gott unterschieden wird, bedeutet die Gottebenbildlichkeit keine Festlegung, die der freien Selbstbestimmung des Menschen widerspricht.“¹¹

Die Betonung dieser Zielrichtung christlicher Erziehung ist gerade im ostdeutschen Kontext wichtig, weil hier die Prägung durch zwei Diktaturen einherging mit der Anpassung und Einpassung von Menschen in einen vorgegebenen Rahmen.

Religion generell und der christliche Glaube im Besonderen sind primär kein Wissensbestand, der an die nächste Generation weitergegeben werden soll. Vielmehr sind sie eine kommunikative Praxis. Der christliche Glaube, will die gegenseitige Erfahrung unbedingten Erwünscht- und Anerkanntseins kommunizieren. Dazu will explizite religiöse Erziehung verhelfen, indem sie beispielsweise durch Geschichten, Bilder, Lieder und Gebete Deutemuster und Praktiken für den Umgang mit der Wirklichkeit zur Sprache bringt und einübt.

Pädagogisch betrachtet steht die Frage nach dem Verhältnis von Erziehung und Bildung im Raum. Grundsätzlich gilt, dass ein Mensch sich nur selbst bilden, sich selbst um Bildung bemühen kann. Allerdings braucht er dafür Impulse. Er muss lernen, sich mit grundlegenden Inhalten und Fragestellungen auseinander zu setzen. Friedrich Schleiermacher plädiert deshalb für ein Gleichgewicht von Gebildetwerden und Selbstbildung. Dieses Gleichgewicht soll dafür sorgen, dass der Mensch im Prozess der Aneignung von Bildungsinhalten in einen andauernden Dialog mit der Wirklichkeit und mit sich selbst versetzt wird und somit zur gebildeten Persönlichkeit heranreifen kann.¹² Dies gilt auch für den Bereich des Glaubens. Erziehung und Bildung gehören zusammen. Ziel- und Angelpunkt aller Bemühungen – auch im Elementarbereich – sollte deshalb bildendes Lehren und Lernen sein.

⁹ Vgl. N. Mette, Voraussetzungen christlicher Elementarerziehung, a.a.O., 281.

¹⁰ Vgl. Wilfried Härle, Zeitgemäße Bildung auf der Grundlage des christlichen Menschenbildes, in: Karl Ernst Nipkow, Volker Elsenbast, Werner Kast (Hg.), Verantwortung für Schule und Kirche in gesellschaftlichen Umbrüchen. Festschrift für Karl Heinz Potthast zum 80. Geburtstag, München, Berlin 2004, 69-81, 75f.

¹¹ Bernhard Dressler, Menschen bilden? Theologische Einsprüche gegen pädagogische Menschenbilder, in: EvTh 63 (2003), 261-271, 265.

¹² Vgl. Votum des Theologischen Ausschusses, Bildung in evangelischer Verantwortung auf dem Hintergrund des Bildungsverständnisses von F.D.E. Schleiermacher, in: Joachim Ochel (Hg.), Bildung in evangelischer Verantwortung auf dem Hintergrund des Bildungsverständnisses von F.D.E. Schleiermacher. Eine Studie des Theologischen Ausschusses der Evangelischen Kirche der Union, Göttingen 2001, 13-56, 40.

Ich fasse zusammen: Erziehung im und zum christlichen Glauben will Heranwachsenden Impulse aus der christlichen Tradition geben, die ihre Persönlichkeitsentwicklung fördern. Sie will Heranwachsende fördern, dass „sie fähig werden, Gottes Zuwendung, [die sich in der Schöpfung zeigt und sich in Jesus zur Selbstoffenbarung gesteigert hat,] entsprechend ihren Entwicklungsmöglichkeiten und ihrer persönlichen und geschichtlich-gesellschaftlichen Lebenssituation anzunehmen und daraus zu leben.“¹³ In biblisch-theologischer Sicht lässt sich das Leitziel am umfassendsten wohl mit dem Grundwort „Heil“ umschreiben. Dabei charakterisieren Glückseligkeit, Lebenszufriedenheit, Sinnorientierung und Zukunftshoffnung „durchaus das Leitziel christlicher Erziehung, sofern diese (auch) vom Glauben her dazu motivieren soll“¹⁴.

2. Auch den Nutzen bedenken: Was haben wir davon?

Die Frage nach dem Nutzen christlicher Erziehung wird bisher zu wenig thematisiert. Dahinter steht die berechtigte Sorge um die Funktionalisierung des Glaubens. Glaube ist nicht in den Kategorien von Gewinn und Nutzen einzufangen. Allerdings folgen „alltagspraktische Entscheidungen grundsätzlich einem Kosten-Nutzen-Kalkül“¹⁵. Das lässt sich nicht einfach übergehen. Da unterscheidet sich die Frage der Auswahl des passenden Sportvereins im Grundsatz nicht von den Überlegungen zur religiösen Erziehung. Die entscheidende Frage heißt dabei: „Was haben wir davon?“

Zudem sollte – gerade im ostdeutschen Kontext – ein besonderes Augenmerk auf Transparenz gelegt werden und dazu gehört auch die Antwort darauf, was man von einer christlichen Erziehung denn nun „habe“. Diese Frage stellt sich für Eltern, die überlegen, einen christlichen Kindergarten auszusuchen genauso wie für eine Kirchengemeinde, die vor der Frage steht, ob sie einen Kindergarten übernehmen bzw. ihn behalten solle. Deshalb sollen beide Perspektiven nun bedacht werden.

2.1 Was haben Eltern und ihre Kinder davon?

Eltern werden weder materiell noch ideell dafür belohnt, wenn sie ihre Kinder religiös bzw. christlich erziehen. Auch deshalb steht die Kompetenz in religiösen Fragen auf der erzieherischen Werteskala weit unten. Religiosität ist in Deutschland kein vorrangiges Erziehungsziel. Hinsichtlich der Dringlichkeit, die die öffentliche Meinung vom Erlernen und dem Weitergeben religiöser Kompetenzen hat, muss man mit Ulrich Hemel nüchtern konstatieren, dass das Engagement in diesem Bereich lediglich zum Kann-Bereich gehört.¹⁶ Damit verbindet sich keinerlei Prestigegewinn und immer weniger Konformitätsdruck. Diese Ausgangslage bietet allerdings auch Chancen, weil Religiosität nicht mehr in der Gefahr steht, durch soziale Zwänge verfälscht zu werden. Zudem wollen Eltern ihren Kindern

¹³ Bernhard Grom, Religionspädagogische Psychologie des Kleinkind-, Schul- und Jugendalters, Düsseldorf 2000, 17.

¹⁴ A.a.O., 18f.

¹⁵ Ulrich Hemel, Lebenskarrieren in der modernen Gesellschaft und religiöse Tradierungskrise. Überlegungen zum Zusammenhang von sozialer Lebenswelt, Konformitätsdruck und religiöser Überlieferung, in: RPäB 19 (1987), 93-102, 94.

¹⁶ Zum „Muß-Bereich“ mit hoher Überlieferungsdringlichkeit und starkem sozialem Konformitätsdruck gehören: grundlegende Kulturtechniken, Fähigkeit zum Erwerb von eigenem Einkommen sowie Konsum und Statusfähigkeit; zum „Soll-Bereich“ mit mittlerer Überlieferungsdringlichkeit und sozialem Konformitätsdruck: Medienfähigkeit, Freizeitfähigkeit und Partnerschaftsfähigkeit samt Ausbildung von Ich-Identität und zum „Kann-Bereich“ mit niedriger Überlieferungsdringlichkeit und ohne gesellschaftlichen Konformitätsdruck: Familienfähigkeit, kulturelle Kompetenzen, Qualifikationen für soziales und politisches Engagement und religiöse Kompetenz. Vgl. U. Hemel a.a.O.

vor allem in religiösen Fragen nichts aufdrängen. Die große Herausforderung besteht deshalb darin, die persönlichkeitsfördernden Impulse religiöser Erziehung deutlich werden zu lassen. Friedrich Schweitzer spricht denn auch vom „Recht des Kindes auf Religion“¹⁷. Er will Eltern ermutigen und anstiften, die religiöse Dimension bewusst in die Erziehung ihrer Kinder einzubeziehen.

Fünf Fragen sind es für ihn, die zum Aufwachsen von Kindern gehören und nach religiösen Antworten verlangen: „Warum musst du sterben, was kommt nach dem Tod?“; „Warum bin ich und wer darf ich sein?“; „Warum soll man anderen Menschen helfen in einer Welt, in der es nicht fair zugeht?“; schließlich die Frage nach Gott und nach der Religion der anderen, auf die Kinder in unserer Gesellschaft unweigerlich stoßen.

Nicht-religiös zu antworten ist möglich. In jedem Fall vermitteln Eltern ihren Kindern aber ein bestimmtes Bild vom Leben und von der Welt. Die Antwort „Alle Menschen müssen eben einmal sterben – das ist halt so!“ kann auf Kinder sehr resignativ wirken. Schnell entsteht bei ihnen der Eindruck, als ob es auch in anderen Situationen, vielleicht sogar im ganzen Leben keine Hoffnung gibt. Biblische Geschichten hingegen bieten Kindern die Möglichkeit, eine Sprache zu finden für Sehnsüchte und Wünsche. Außerdem lernen sie so den Grund dafür kennen, dass sie sich unbedingt angenommen fühlen dürfen. Gleichzeitig bieten religiöse Rituale, wie beispielsweise das Gebet und der Segen, Potenziale zur Gestaltung von Übergängen. Für Kinder im Kindergartenalter wichtig ist der Übergang vom Tag zur Nacht oder auch der Abschied von zu Hause auf dem täglichen Weg zum Kindergarten.

Christliche Religiosität vermittelt eine bestimmte Sicht auf die Welt und das Leben insgesamt, die getragen ist von der Gewissheit, dass Gott mitgeht. Man kann die Welt auch anders sehen. Doch sollte man das Potenzial der christlichen Tradition, mit dem Generationen vor uns gelebt haben, nicht allzu leichtfertig über Bord werfen. Damit das möglich ist, sollte man diese Tradition zuallererst einmal kennen.

2.2 Und die Gemeinde, was hat die davon?

Die eben genannten Punkte beinhalten Gründe genug, die auch für eine christliche Gemeinde Anlass bieten würden, einen Kindergarten zu halten oder zu übernehmen. Allerdings setzen sie eine gewisse Zurückhaltung voraus. Denn nicht die Gemeinde und ihre Interessen, sondern das Kindsein des Kindes, seine Bedürftigkeit sowie die Bedürfnisse der Familie stehen im Vordergrund.¹⁸

Gemeinde versteht sich hier als Ort, an dem Glauben gelernt werden kann, nicht mehr, aber auch nicht weniger. Für ein Engagement im Kindergartenbereich ist diese Zurückhaltung von elementarer Bedeutung. Der Lernort Gemeinde darf nicht unter der Hand zum Lernziel werden.¹⁹ Im Übrigen gilt das auch für andere Handlungsfelder der gemeindlichen Arbeit wie beispielsweise der Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden.

Gemeindeaufbau, Gemeindeentwicklung, Gemeindewerdung – und wie auch immer man den Gedanken der Pflege und des Wachsens der Gemeinde zu beschreiben versucht²⁰ – wird als Horizont immer mit im Blick sein. Allerdings kann Gemeindewerdung nicht zum alleinigen Zielpunkt erklärt werden, weil dadurch die Menschen, um die es geht, in der Gefahr stehen, instrumentalisiert zu werden. „Damit würde Gemeindewerdung so etwas wie das heimliche

¹⁷ Vgl. Friedrich Schweitzer, *Das Recht des Kindes auf Religion. Ermutigungen für Eltern und Erzieher*, Gütersloh 2000.

¹⁸ Vgl. Klaus Wegenast, Godwin Lämmermann, *Gemeindepädagogik. Kirchliche Bildungsarbeit als Herausforderung*, Stuttgart u.a. 1994, 60.

¹⁹ Vgl. Michael Meyer-Blanck, *Eigene Fragen contra Tradition? Aneignung contra Vermittlung? Die Ziele der Konfirmandenarbeit im Gespräch mit Ergebnissen und Auswertungen der Studie*, in: Thomas Böhme-Lischewski, Hans-Martin Lübking, *Engagement und Ratlosigkeit*, Bielefeld 1995, 167-182, 168.

²⁰ Zu den unterschiedlichen Begrifflichkeiten und Richtungen vgl. als Überblick Christian Möller, *Gemeindeaufbau*, in: RGG⁴ Bd. 3, 622-624.

Curriculum *aller* gemeindepädagogischen Aktivitäten. Sicher darf und kann dort, wo Gemeinde als Subjekt, Ort oder Gegenstand der Gemeindepädagogik ernst genommen wird, solche ‚Zielereignung‘ nie ausgeschlossen oder gar verhindert werden.“ Im Gegenteil: gemeindepädagogische Arbeit hat in dieser Beziehung immer „hinführenden, deutenden, einübenden Charakter“. „Genauso verbietet es sich aber auch, Gemeindegewertung zum unerläßlichen Wesenselement in *allen* gemeindepädagogischen Handlungsfeldern zu machen.“ Dagegen sperren sich schon die Beschreibungen bestimmter Handlungsfelder wie etwa (offene) Jugendarbeit, Erwachsenenbildung oder auch Altenarbeit. Dagegen spricht auch ein „Gemeindeverständnis, für das die Dimension der ‚Kirche für andere‘ zum unverzichtbaren Wesensbestandteil gehört. Das aber bedeutet selbstlosen Dienst ohne Mitgliederwerbung und ohne Vereinnahmungsambitionen.“²¹

Und was hat eine Gemeinde nun davon, wenn sie einen Kindergarten unterhält? Sie bekommt Kontakt zu Eltern und Kindern, mit denen sie sonst – aller Wahrscheinlichkeit nach – nicht in Kontakt kommen würde. Gleichzeitig hat sie die Chance, die lebensfördernde Dimension des christlichen Glaubens offenkundig werden zu lassen. Sie braucht nicht nur darüber zu sprechen, sondern kann es praktizieren. Dabei geht es nicht um von außen kommende zusätzliche Handlungen, die Kindern und Eltern quasi anezogen werden sollen. Vielmehr gilt es, gemeinsam mit den Kindern und ihren Familien den Grundcharakter der Begleitung und ihres gemeinsamen familiären Lebens zu denken und bewusst zu machen. Christliche Religionspraxis ist dann als lebensfördernd erweiternde Deutung der vorfindlichen kommunikativen Vollzüge zu verstehen.²²

Im Hinblick auf das abendliche Zu-Bett-Geh-Ritual lässt sich solch eine erweiternde Deutung vor Augen führen. „Wenn die Mutter sich lächelnd über das Bett des Kindes beugt, geht für das Kind die Sonne auf: Seine Existenzgrundlage wendet sich ihm zu. Im Bereich religiöser Sprache wird dieses Bild vom aaronitischen Segen ... aufgenommen: ‚Der Herr lasse sein Angesicht leuchten über dir, der Herr erhebe sein Angesicht auf dich‘. Auf der frühkindlichen Erlebnisbasis können diese Worte auch vom Erwachsenen unmittelbar nachempfunden werden.“²³

Ein Kindergarten zwingt dazu, die Inhalte der christlichen Tradition neu durchzubuchstabieren und die lebensfördernde, unsere Handlungen vertiefende und erweiternde Dimension deutlich werden zu lassen. „Als Erfahrungsraum und Experimentierfeld des Kindes geht es im Kindergarten noch mehr als in anderen kirchlichen Bildungsbereichen darum, die christliche Botschaft zu leben, anstatt sie zu lehren.“²⁴ Wenn das gelingt, hat nicht nur der Kindergarten etwas davon, sondern die gesamte Gemeinde, weil dies auch auf andere Handlungsfelder ausstrahlt.

Ich fasse zusammen: Kindergarten und Gemeindeaufbau passen zusammen, allerdings nicht in der kurzschlüssigen Perspektive, wie ich sie eingangs erwähnt habe. Natürlich will Kirche versuchen, neue Mitglieder zu gewinnen. Das ist ihr legitimes Interesse. Doch wird sie aus theologischen und pädagogischen Gründen im Blick haben, dass dies nur über den Einzelnen geschehen kann. Dass die Menschen in der DDR scharenweise die Kirche verlassen haben, aber nun nur als Einzelne zurückgewonnen werden können, lässt sich hier noch einmal

²¹ Gottfried Adam, Rainer Lachmann, Was ist Gemeindepädagogik?, in: Dies., Gemeindepädagogisches Kompendium, Göttingen 1987, 13-54, 19f. Zur Thematik insgesamt vgl. Friedrich Schmidt, Kindergarten als Nachbarschaftszentrum in der Gemeinde. Eine Studie zur Gemeindeentwicklung unter Beteiligung von Kindern und Familien, Waltrop 1999.

²² Vgl. dazu auch Christian Grethleins Überlegungen, Gebet und Segen als grundlegende Vollzüge christlicher Religion in das Zentrum zu stellen. Ders., Religionspädagogik ohne Inhalt? Oder: Was muß ein Mensch lernen, um als Christ leben zu können?, in: ZThK 100 (2003), 118-145.

²³ Hans-Jürgen Fraas, Die Religiosität des Menschen. Ein Grundriß der Religionspsychologie, Göttingen ²1993, 169.

²⁴ Wegenast, Lämmermann, Gemeindepädagogik, 72.

verdeutlichen. Christliche Bildung und Erziehung stehen per se einer Funktionalisierung des Menschen entgegen. Deshalb kann Kirchenmitgliedschaft, die nach Schleiermacher Ausdruck einer inneren Gesinnung ist, nicht Zielpunkt von Bildungsarbeit im Kindergarten sein. Vielmehr geht es darum, die lebensfördernde Kraft des Glaubens erfahrbar werden zu lassen – und zwar so, dass Kinder, deren Eltern und Geschwister daran im wahrsten Sinne des Wortes wachsen und reifen können.

3. Impulse für die Arbeit eines kirchlichen Kindergartens²⁵

Religiöse Erziehung ist keine Zusatzaufgabe, die nun obendrein zu all den vielen Aufgaben eines Kindergartens auch noch zu erledigen ist. Im Gegenteil: Religiöse Erziehung kann auch eine wichtige Entlastung sein. Hinzuweisen ist hier auf die Rituale im Umgang mit Raum und Zeit. Sie geben den Kindern eine Struktur, die es allen leichter macht, den Alltag zu bestehen. Zu erinnern ist auch an „die stärkende und konzentrierende Wirkung sowohl des gestaltenden Erzählens als auch von Stelle, Meditation und Gebet“²⁶. Solche Praktiken können positiv auf die innere Verfassung der Kinder ausstrahlen. Zudem kann das Nachdenken über die religiöse Erziehung dazu verhelfen, den Kindergarten als Ganzen bewusst zu gestalten und eine größtmögliche Transparenz an den Tag zu legen.

Unter dieser Prämisse möchte ich auf drei Punkte verweisen, die mir für die Gestaltung einer Kindergartenarbeit in kirchlicher Trägerschaft wichtig erscheinen.

3.1 Die Qualität des Betreuungsangebots als Ausdruck impliziter religiöser Erziehung

Woran erkennt man einen guten Kindergarten? In der deutschen Kindergartenstudie von Wolfgang Tietze u.a. aus dem Jahr 1998 war die Prozessqualität der Interaktion zwischen Erzieherinnen und Kindern ausschlaggebend für die Förderung der Kinder, und zwar jenseits der familialen Einflüsse.²⁷ Von entscheidender Bedeutung sind weniger strukturelle Merkmale, sondern die Qualität im Umgang miteinander, und zwar in der Gesamtheit der Interaktionen und Erfahrungen, die das Kind in der Kindergartengruppe mit seiner sozialen und räumlich-materialen Umwelt macht. Kindergartenkinder brauchen Erzieher und Erzieherinnen, die kompetent in Erziehungs- und Beziehungsfragen sind.²⁸

Die empirische Familienforschung zeigt, dass „die Fremdbetreuung von Kleinkindern per se noch kein Risiko für die Bindung der Kinder an ihre Eltern birgt, aber speziell instabile Betreuungsverhältnisse in der Institution

²⁵ Wenn abschließend nun Impulse für die Arbeit eines Kindergartens in kirchlicher Trägerschaft gegeben werden sollen, geht es nicht darum, den Kindergarten mit zusätzlichen Aufgaben zu überfrachten, ihn also zu der Fülle der bereits vorhandenen Aufgaben noch neue hinzuzufügen. Denn wie alle pädagogischen Einrichtungen in unserer Gesellschaft leidet auch der Kindergarten unter den enormen Erwartungen, die ihm aufgrund der gesellschaftlichen Herausforderungen zuwachsen.

²⁶ Friedrich Schweitzer, Nachdenken, in: Christoph Th. Scheilke, Friedrich Schweitzer (Hg.), Kinder brauchen Hoffnung. Religion im Alltag des Kindergartens, Band 1, Gütersloh 2006, 95-116, 112.

²⁷ Vgl. Wolfgang Tietze (Hg.), Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten, Neuwied, Krefeld, Berlin 1998. Die Qualität des Kindergartens ist ein perspektivenabhängiges Konstrukt. Die Verfasser sprechen von einer qualitativ guten Tagesbetreuung, wenn sie das körperliche, emotionale, soziale und intellektuelle Wohlbefinden und die Entwicklung der Kinder in diesen Bereichen fördert und die Familien in ihrer Betreuungs- und Erziehungsaufgabe unterstützt. „Die Prozessqualität bezieht sich dabei auf das Gesamt der Interaktionen und Erfahrungen, die das Kind in der Kindergartengruppe mit seiner sozialen und räumlich-materialen Umwelt macht.“ (21f.)

²⁸ „So ist das Kontakt- und Explorationsverhalten von Kindern im Beisein ihrer Betreuer in der Einrichtung von der Involviertheit und Feinfühligkeit der Fremdbetreuer abhängig und wird nicht einfach durch die Sicherheit der Eltern-Kind-Bindung bestimmt.“ Wissenschaftlicher Beitrag für Familienfragen, Familiäre Erziehungskompetenzen. Beziehungsklima und Erziehungsleistungen in der Familie als Problem und Aufgabe, Gutachten für das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Weinheim, München 2005, 89.

wie auch in der Familie, eine unsensible Eingewöhnungsphase in der Institution und eine geringe Qualität des Betreuungsangebots erhöhen die Wahrscheinlichkeit einer unsicheren Bindung überproportional²⁹.

Erinnern möchte ich hier an die Differenzierung zwischen impliziter und expliziter religiöser Erziehung. Die Atmosphäre unbedingten Erwünscht- und Anerkanntseins ist fundamental für eine christliche Erziehung wie auch für die allgemeine Persönlichkeitsentwicklung. Dazu gehören Überlegungen, „wie die Räume gestaltet sein sollten, damit sich die Kinder wohlfühlen; wie der Tagesablauf strukturiert sein muss, damit sich die Kinder aufgehoben und sicher fühlen; wie (die Erzieherin bzw. der Erzieher; M.D.) bei der Begrüßung und Verabschiedung auf die einzelnen Kinder eingehen kann, damit sie sich beachtet und akzeptiert fühlen. Dazu gehört auch die Aufstellung bestimmter Regeln für das alltägliche Zusammenleben. ... In einer solchen Atmosphäre des Anerkannt- und Geborgenseins erfahren die Kinder elementar und sozusagen am eigenen Leib, was der christliche Glaube meint, noch bevor sie biblische Geschichten hören oder über Gott sprechen.“³⁰

Dazu gehört auch ein enger Kontakt zu den Eltern, um eine gute Entwicklung der Kinder zu ermöglichen. Denn Erziehung ist – zumindest in dieser Altersstufe – nicht gegen den Willen der Eltern möglich.

Die eben erwähnte Kindergartenstudie stellt denn auch fest, dass die pädagogische Qualität des Familiensettings „alles in allem einen stärkeren Einfluss auf die untersuchten Entwicklungsbereiche“³¹ hat als die pädagogische Qualität des Kindergartens. Dies kann zum einen den Kindergarten entlasten von unrealistischen Kompensationsforderungen. Zum anderen jedoch unterstreicht es noch einmal die Bedeutung einer engen Zusammenarbeit mit den Eltern und Familien der Kinder.

Die Kölner Erziehungswissenschaftlerin Sigrid Tschöpe-Scheffler hat in Interviews mit Müttern und Vätern erfragt, wie sich Eltern die Unterstützung in ihrem Erziehungsalltag vorstellen. Vier Bereiche stehen dabei auf der Wunschliste von Vätern und Müttern:

1. Eltern wünschen sich ganz konkrete Hilfen, um sich bei Konflikten mit ihren Kindern im Erziehungsalltag sicherer zu fühlen.
2. Eltern suchen Informationen über die körperliche, psychische und soziale Entwicklung der Kinder, damit sie besser verstehen, was sie brauchen.
3. Eltern möchten mehr über sich selbst erfahren, über die Ursachen von Konflikten und Problemen im Umgang mit ihren Kindern.
4. Eltern wünschen sich den Austausch mit anderen Eltern und die Erweiterung des sozialen Netzwerks, um Entlastung und praktische Unterstützung zu erhalten.³²

Ein christlicher Kindergarten wird diese Bedürfnisse der Eltern nicht unbeachtet sein lassen, und zwar um seines genuinen Profils willen. Wem an impliziter religiöser Erziehung gelegen ist, dem kann das Klima in den Familien der Kinder nicht gleichgültig sein.

3.2 Ein religionspädagogisches Konzept als aktive Gestaltung expliziter religiöser Erziehung

Die religiöse Dimension sollte ein integraler Bestandteil der Kindergartenarbeit sein. Dazu gehört eine bestimmte Art und Weise des Umgangs mit den Kindern und deren Familien.

²⁹ Ebd.

³⁰ Rainer Möller, Reinmar Tschirch (Hg.), Arbeitsbuch Religionspädagogik für ErzieherInnen, Stuttgart 2004, 23f.

³¹ W. Tietze 1998, 356.

³² Vgl. Sigrid Tschöpe-Scheffler (Hg.), Konzepte der Elternbildung – eine kritische Übersicht, Opladen 2005; Klaus Hurrelmann, Warum wir Elternschulen und Familienzentren brauchen, in: Albert Biesinger, Friedrich Schweitzer (Hg.), Bündnis für Erziehung. Unsere Verantwortung für gemeinsame Werte, Freiburg, Basel, Wien 2006, 103-110, 105f.

Dazu gehört aber auch eine erfahrbare Verschränkung von impliziter und expliziter religiöser Erziehung. Hier ergibt sich oftmals ein Problem.

Es gibt christliche Kindergärten, bei denen kein hinreichendes inhaltliches Konzept erkennbar ist. So geschieht es immer wieder, dass auch den „an christlich-religiöser Früherziehung interessierten Zeitgenossen“ bei der Kontaktaufnahme mit kirchlichen Kindergärten die christliche Prägung gar „nicht als ‚Pfund‘ vorgestellt wird, mit dem sich ‚wuchern‘ ließe, sondern als eine eher peinliche Gebundenheit einer Einrichtung für Kinder an die Programmatik eines kirchlichen Trägers“³³.

Das aber ist schon aus pädagogischen Gründen unzureichend. Denn Kinder haben religiöse Fragen. Sie brauchen Begleitung bei elementaren Lebensproblemen und sind darauf angewiesen, dass ihnen Erfahrungen mit Religion vorgegeben und angeboten werden.

„Religion ist Praxis: man lernt Religion nur kennen, indem man an ihr teilnimmt.“³⁴

Entscheidend ist dabei, dass dies nicht manipulativ geschieht, sondern öffnend und tolerant. In besonderer Weise gefragt sind hier die Erzieherinnen und Erzieher. Sie können und sollen sich mit ihrer Person nicht heraushalten. Den Unterschied macht es, ob sie darauf aus sind, „Kinder auf bestimmte religiöse Standpunkte hin zu fixieren, oder ob sie Kinder befähigen möchte(n), selbst einen Standpunkt zu entwickeln; ob sie sich darauf einlassen ... (können; M.D.), dass religiöse Erziehung – wie jede Erziehung – ein wechselseitiger Vorgang ist, oder ob sie die Beziehung zu Kindern als eine Einbahnstraße missversteht“³⁵.

Kinder sind nicht auf bestimmte Bilder und Glaubenssätze festzulegen. Entsprechende spirituelle Erfahrungen (wie Stilleübungen, Phantasie Reisen, Übungen zur Körpererfahrung, Gebet usw.) wie auch die Kommunikation über Religion und Glauben sind als offene Deutungsangebote zu konzipieren, die hinterfragt und ggf. auch abgelegt werden können, wenn sie für die Kinder nicht mehr stimmig sind. Das heißt nicht, dass sie in die Beliebigkeit abgleiten. Es heißt vielmehr, dass sie die Persönlichkeit des Kindes ernst nehmen.

An dieser Stelle sei ein kurzer Seitenblick auf die Frage nach der interreligiösen Erziehung geworfen. Bisher gibt es kein Modell, dem sich die religiöse und interreligiöse Erziehung vorbehaltlos zuwenden könnte. In dieser Situation besteht die einzige Möglichkeit darin, „angesichts der jeweiligen Voraussetzungen und Gegebenheiten in jeder einzelnen Einrichtung nach angemessenen Wegen zu suchen“³⁶. Orientierung kann hier die Kombination von Beheimatung und Begegnung im Horizont multireligiöser Bildung bieten. Ein bloßes Nebeneinanderstellen der unterschiedlichen Glaubenshorizonte ist dabei ebenso wenig hilfreich wie der Versuch, alle Kinder auf einen Standpunkt festzulegen. Ein wichtiges Kriterium bildet die Frage: „Wie viel Pluralität ist dem Kind zuträglich? ... Soll in jeder Gruppe möglichst viel Pluralität erreicht werden ...? Oder sollen umgekehrt die Gruppen die Pluralitätserfahrung möglichst gering halten ...? Solche Fragen lassen sich kaum allgemein beantworten. Wir müssen aber darauf vorbereitet sein, verantwortlich mit ihnen umzugehen.“³⁷

3.3 Die Spannung zwischen pädagogischer Freiheit und Trägerinteresse bewusst gestalten

In einem Kindergarten in kirchlicher Trägerschaft kommen zwei ganz verschiedene Bereiche und Aufgaben zusammen. Auf der einen Seite die Öffentlichkeit und der vom Staat übertragene Auftrag zur Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern im Vorschulalter.

³³ Bernd Schroeder, Christlich-religiöse Kindergartenarbeit ab dem zweiten Lebensjahr? Eine Problemanzeige, in: PTh 88 (1999), 435-442, 438.

³⁴ Reinmar Tschirch, Religiöse Erziehung ist niemals wertneutral, in: R. Möller, R. Tschirch 2004, 37-39, 39

³⁵ Ebd.

³⁶ F. Schweitzer 2006, 107. Auch im Folgenden beziehe ich mich darauf.

³⁷ F. Schweitzer 2006, 107.

Auf der anderen Seite die Kirche und ihr Auftrag, die Botschaft von Gottes Zuwendung und Liebe an alle Menschen weiter zu geben.

Es ist deutlich, dass sich beide Bereiche und Aufträge nicht völlig zur Deckung bringen lassen. Eine Hilfe kann dabei der gemeinsame Blick auf die Familien sein. Sie sollten auch hinsichtlich der explizit religiösen Erziehung nicht als potentielle Gemeindeglieder im Blick sein. Das familiäre Leben sollte als Eigenwert respektiert und gefördert werden, weil hier Grundlagen gelegt werden, die für die Explizierung des Glaubens von fundamentaler Bedeutung sind. „Die Kirchengemeinde sollte nicht von der Fragestellung ausgehen, wie sie Familien und Kinder heranzuführen, gewinnen und binden kann, sondern von der Überlegung, wie das Angebot der Kirche aussehen kann, damit Familien und Kinder an ihrem Ort in ihrer Gemeinde gut leben können. Entscheidend ist nicht, daß Menschen bleiben, sondern daß sie Erfahrungen und Erlebnisse mit der Kirche gemacht haben, die sie in unterschiedlichen Lebensphasen und Lebenskrisenzeiten begleiten, unterstützen und stärken konnten.“³⁸

Dabei kommt den Erzieherinnen und Erziehern eine besondere Bedeutung zu. Angesichts der enormen Herausforderungen im Blick die religiöse Erziehung brauchen sie in erster Linie Unterstützung. Sie sind mit ihrer ganzen Person gefordert. Gerade weil religiöse Erziehung keinen Sonderbereich darstellt und es darauf ankommt, Einstellungen, Verhaltensweisen und Erfahrungen vorzuleben, die überzeugen können, wird ihnen besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden müssen. Es ist verstärkt nach einem Arbeitsklima zu suchen, dass es ihnen erleichtert, die eigene Religiosität auszubilden und zu praktizieren. Als religionspädagogische Herausforderung stellt sich die Wiederentdeckung von Religiosität auch im eigenen Leben. Religiöse Erziehung ist ein Vorgang, der nur wechselseitig zwischen Lehrendem und Lernendem geschehen kann. Religiöse Erziehung bei anderen lässt sich nur fördern, wenn wir uns selbst auf einen religiösen Lernprozess einlassen.

Wünschenswert bei der Begleitung von religiösen Entwicklungsprozessen ist ein aufmerksames Dasein, ein Fördern und Unterstützen. Entscheidend ist das Klima einer „verstehenden Resonanz“³⁹. Dies wäre für alle Beteiligten wichtig: für die Erziehenden, für die Kinder sowie für deren Familien. „Verstehende Resonanz beinhaltet ein Mitschwingen mit dem Erzählten, welches der erzählenden Person rückgemeldet wird.“⁴⁰ Letztlich geht es darum, sich in der Welt des anderen zurecht finden zu können, ohne eigene Positionen verbergen zu müssen. Gelingt dies, dann kommen Kindergarten und Gemeindeaufbau in hilfreicher Weise zusammen.

³⁸ Angela Matthieu, Elternarbeit im Kindergarten, in: Evangelische Akademie Baden (Hg.), Wenn Dich Dein Kind fragt ... Erzieherische Kompetenz und religiöse Erziehung in der Familie, Karlsruhe 1998, 84-88, 86.

³⁹ Ich übernehme diesen Begriff von Anna-Katharina Szagun, die ihn aufgrund ihrer Interviews mit Kindern aus konfessionslosem Kontext gebraucht. Vgl. Anna-Katharina Szagun, Dem Sprachlosen Sprache verleihen. Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen, Jena 2006, 62.

⁴⁰ A.a.O., 63.