

# Religiöse Bildung im Kindergarten

Notwendig weitergedacht



der autor

Mag. Dr. Joachim Hawel, MAS; Hochschullehrer am Institut für Religionspädagogische Bildung Stams und Innsbruck, Kirchliche Pädagogische Hochschule Edith Stein

## Abstract

Dieser Beitrag beschäftigt sich mit dem Themenfeld ‚Religiöse Bildung im Kindergarten‘, wobei sich der Fokus auf zwei Brennpunkte richtet: die Religions-Pluralität unserer Gesellschaft, die sich auch in Kindergärten zeigt, und die zunehmende Distanz vieler KindergartenpädagogInnen gegenüber den ‚institutionellen‘ Religionen. Welchen Beitrag zur Religiösen Bildung können wir als katholische ReligionspädagogInnen leisten – angesichts dieser Entwicklungen? Wie agieren wir, wenn die Prämisse ‚Kinder brauchen Religion‘ von etlichen Menschen nicht (mehr) vertreten wird? Einen wesentlichen Hintergrund für diese Überlegungen bilden die Erfahrungen des Autors, die er als Referent in verschiedensten Fortbildungsveranstaltungen für KindergartenpädagogInnen machen durfte: eine ‚implizite‘ Theologie bzw. Religionspädagogik öffnete manche Türen für religiöses Lernen und für ein wertschätzendes Miteinander-Umgehen im Sinne eines biblisch-christlichen Menschenbildes.

**Schlagworte:** *Religiöse Bildung, Kindergarten, Religions-Pluralität, Säkularisierung, implizite Religionspädagogik*

## **Religious education in kindergarten – necessary thoughts taken further**

This paper explores the range of topics of ‚religious education in kindergarten‘, with a focus on two focal points: the plurality of religions in our society, which is also apparent in kindergartens, and the increasing distance of many kindergarten teachers to ‚institutional‘ religions. In light of this development – what can we catholic pedagogues contribute to religious education? How will we act, when the notion that ‚children need religion‘ is not held by many people (any longer)? The authors experiences as a speaker at many advanced training courses for kindergarten education play a crucial role in these deliberations: an ‚implicit‘ theology or pedagogy of religious education opened many a door for religious learning and appreciative social interaction in a biblical and Christian sense.

**Keywords:** *religious education, kindergarten, plurality of religions, secularisation, implicit pedagogy of religious education*

## 1. Vorbemerkung

Dieser Beitrag stützt sich unter anderem auf eigene Erfahrungen als Lehrender in Fortbildungen für Kindergarten-Teams, die im Rahmen der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Edith Stein vom Institut für Religionspädagogische Bildung in Innsbruck angeboten wurden. Mit zwei verschiedenen Themen<sup>1</sup> „Wir schätzen uns wert, weil wir wertvoll sind“ und „Für das, was uns verbindet, ein Zeichen setzen“ besuchten eine Kollegin und ich mehrere Teams in deren Einrichtungen und boten jeweils eine dreistündige Fortbildung an. Diese als ‚Kindergarten-interne Fortbildung‘ bezeichneten Angebote wurden so gut aufgenommen, dass wir zehn Teams begleiten durften und dadurch zahlrei-

che Gespräche mit KindergartenpädagogInnen führen konnten.

Hier ist nicht der Ort für die Darstellung der Inhalte und Prozesse, die jeweils in diesen drei Stunden angeboten bzw. umgesetzt wurden, es ist allerdings wichtig festzuhalten, dass es gelungen ist, in impliziter Weise christliche Werte und theologische Inhalte zur Sprache und in Verbindung mit dem alltäglichen Tun der KindergartenpädagogInnen zu bringen. Die Inhomogenität der TeilnehmerInnen in Bezug auf ihre Haltung zu Religion war spürbar, damit umzugehen war eine Herausforderung. Die Stärkung des Team-Geistes und das wertschätzende Miteinander, in dem auch stets die (nicht anwesenden) Kinder miteingeschlossen

waren, gelang nicht zuletzt durch ein implizit eingebrachtes christliches Menschenbild und durch theologische Aspekte, die den beruflichen Alltag der TeilnehmerInnen betreffen. Die Erfahrungen aus diesen Fortbildungsstunden geben einerseits Hoffnung und Zuversicht, dass ein religionspädagogisches Bemühen in diesem Kontext sinnvoll ist, andererseits drängen die Erfahrungen dazu, sich weiter Gedanken über Formen und Möglichkeiten einer impliziten religiösen Bildung in elementaren Einrichtungen zu machen.

In den Gesprächen mit den TeilnehmerInnen – vor allem vor und nach der Fortbildung und in der Pause – hat sich herausgestellt, dass die PädagogInnen darauf Wert legen, die Gesprächs-Inhalte im vertraulichen Bereich zu lassen, weil sie ansonsten eventuell Nachteile seitens der Kindergartenleitung oder einer Mitarbeiterin zu erwarten hätten. Es gab zwei Begründungen für die Bedenken bzw. Ängste: Die einen wollten sich nicht dazu bekennen, dass sie religiöse Bildung für wichtig erachten, da die Leitung oder KollegInnen dies ablehnten, die anderen redeten lieber nicht offen über ihre eigene negative Haltung zu religiöser Bildung, da Leitung und/oder MitarbeiterInnen an dieser festhielten. Mein Anliegen, qualitative Interviews durchzuführen, war somit aus diesen Gründen nicht möglich bzw. nicht hilfreich, denn jene Interview-Inhalte, die zur Veröffentlichung bestimmt gewesen wären, hätten das Ergebnis verfälscht, da in ihnen vor allem die Erwartungshaltung seitens der Kindergartenleitung bzw. von MitarbeiterInnen zum Ausdruck gekommen wäre und nicht die eigene Meinung. Diesem Phänomen der expliziten Bitte um Vertraulichkeit war somit Rechnung zu tragen. Dieses, in Hinblick auf wissenschaftliches Vorgehen offensichtliche Dilemma hat die pädagogische Arbeit in den Seminaren mit beeinflusst, wobei die Erfahrungen für mich auch erhellend waren, da sich dadurch – im Sinne des Theorie-Praxis-Zirkels weitere Aspekte für die Vorgangsweise in den Seminaren ergaben. Die mündlichen, anonym bleibenden Rückmeldungen aus den Gesprächen fließen in diesen Artikel ein und bestimmen Fokus und Zielrichtung mit.

In diesem Beitrag werden verschiedene Aspekte zu Fragen religiöser Bildung in elementaren Einrichtungen aufgegriffen und weitergedacht:

- Kindergärten als erste Bildungseinrichtung
- Begründung für religiöse Bildung in einer säkularen Gesellschaft
- Religionspädagogische Kompetenzen von ElementarpädagogInnen
- Die ‚Kett-Pädagogik‘ als ein Beispiel für implizite Religionspädagogik
- Religionspädagogische Fortbildung für ElementarpädagogInnen

## 2. Kindergärten als erste Bildungseinrichtung

Kindergärten werden zunehmend als pädagogisch wertvolle Institutionen mit einem vielfältigen Angebot gesehen, sie werden als erste Bildungseinrichtung bezeichnet. Die inzwischen breit vertretene Auffassung, dass Bildung – lebensgeschichtlich gesehen – von Anfang an beginnt, stellt die frühpädagogische Praxis vor die Anforderung, kindliche Aktivitäten als entsprechende Prozesse wahrzunehmen. Systematische Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren sollen einen Beitrag dazu leisten, sowohl Bildungs- und Lernprozesse Kind-bezogen in den Blick zu nehmen, um diese gezielt zu fördern, als auch die Kindergärten nach außen als Bildungsorte auszuweisen. Im Zuge dessen erfährt bzw. erfährt auch der Kindergarten vermehrt eine gesamtgesellschaftliche Aufmerksamkeit.

„Bildung“ ist ein universalistischer und zugleich diffuser Containerbegriff, durch den häufig widersprüchliche Erwartungen sowohl an die sich bildenden Subjekte als auch an die öffentlichen Bildungsinstitutionen formuliert und letztlich auch homogenisiert werden. Durch die jeweilige Nennung der Bildungsbereiche und der zu erwerbenden Kompetenzen wird das Spektrum von Bildung sichtbar, an dem sich eine Einrichtung orientieren soll – für die elementaren Bildungseinrichtungen in Österreich gibt der „Bundesländerübergreifende **BildungsRahmenPlan**“<sup>2</sup> aus dem Jahr 2009 darüber Aufschluss. In den aufgezählten sechs Bildungsbereichen<sup>3</sup> – (1) Emotionen und soziale Beziehungen / (2) Ethik und Gesellschaft / (3) Sprache und Kommunikation / (4) Bewegung und Gesundheit / (5) Ästhetik und Gestaltung / (6) Natur und Technik –, die jeweils noch weiter ausdifferenziert sind, wird ‚Religion‘ nicht explizit erwähnt, implizit kann religiöse Bildung jedoch in mehreren Kategorien mitgedacht werden, wie beispielsweise in: Identität, Vertrauen und Wohlbefinden, Werte, Kultur und Kunst, Kreativer Ausdruck. Dass Religion nicht (mehr) explizit genannt wird, entspricht der zunehmenden Säkularisierung unserer Gesellschaft, auf die die vorliegenden Überlegungen abzielen.

## 3. Begründung für religiöse Bildung: Unterschiedliche Modi der Weltbegegnung

In einer zunehmend säkularen Gesellschaft stößt die Begründung für die Notwendigkeit religiöser Bildung auf immer mehr Grenzen und Widerstände, dies gilt sowohl für die Schulen als auch für elementare Bildungseinrichtungen. Für die Nachvollziehbarkeit, dass religiöse Bildung auch in einer säkularen Gesellschaft wichtig ist, und für eine sachliche Positionierung von Religion in der gegenwärtigen Bildungslandschaft leistet meines Erachtens das Konzept der vier Modi der Weltbegegnung und Welterschließung nach

Jürgen Baumert<sup>4</sup> einen besonderen Beitrag. Diese Modi verorten Religion im Kontext von Basiskompetenzen, die jeder Mensch erwerben sollte, um für die Begegnung mit der Welt vorbereitet zu sein. Die vier Modi – (1) Politik/Recht, (2) Naturwissenschaften, (3) Kunst, (4) Religion/Philosophie – „eröffnen jeweils eigene Horizonte des Verstehens von Welt, die für Bildung grundlegend und nicht wechselseitig austauschbar sind“<sup>5</sup>. Kein Weltzugang könne ein Monopol für sich beanspruchen und habe seine Grenzen. Religiöse Bildung könne sichtbar machen, wie Religion Welt versteht und zum Handeln in der Welt bewegt. Bernhard Dressler sieht in Baumerts Konzept einen Paradigmenwechsel in der Bildungslandschaft<sup>6</sup>, die Mitte des neuen Ansatzes bilde die Erschließung von Orientierungswissen, dazu gehöre u.a. die Eröffnung unterschiedlicher Perspektiven der Wahrnehmung und Gestaltung von Welt. Besonders für das Phänomen Pluralität, das für unsere Epoche ein Charakteristikum darstellt, ist die Bemühung um Orientierung von Bedeutung. Im Blick auf Religion lässt sich argumentieren: Da es auch einen religiösen Weltzugang gibt, gehört es zu einem umfassenden Bildungsprozess, die Struktur dieses religiösen Weltzugangs kennen und reflektieren zu lernen – vor allem anhand jener Religionen, die jeweils im Kindergarten präsent sind. Alle dort vertretenen Religionen und diverse ‚Weltbilder ohne Religion‘ sind damit ‚Gegenstand‘ der Auseinandersetzung.

Die Evangelische Kirche Deutschlands (EKD) hat im Mai 2007 zehn Thesen zur religiösen Bildung im Elementarbereich formuliert, die von der grundlegenden Bedeutung von Bildungsprozessen in der Kindheit vor und außerhalb der Schule ausgehen. Auch hier wird u.a. der Beitrag religiöser Bildung für die Selbstwerdung des Kindes und für die Entwicklung zentraler Kompetenzen betont. Ebenso wird auf Pluralitäts- und Demokratiefähigkeit hingewiesen, womit religiöse Bildung in ein größeres Ganzes eingebettet ist. Gerade die letzten beiden Themen, Pluralität und Demokratie, stehen jedoch für viele Menschen im Widerspruch zu Vielem, was sie mit der Katholischen Kirche verbinden, daher ist es notwendig, ausgehend von den Widerständen gegen religiöse Bildung dessen ‚Gewinn‘ für die Kinder und für die Gesellschaft jeweils adäquat zu formulieren und zu verdeutlichen.

#### 4. Kinder brauchen Religion – Das Recht des Kindes auf Religion

Der 2010 erschienene „Religionspädagogische BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich“<sup>7</sup> wollte das Manko des im vorhin erwähnten ‚staatlichen‘ **BildungsRahmenPlan** fehlenden Bildungsbereichs ‚Religion‘ ausgleichen. Ein wesentlicher Ausgangspunkt

dafür ist die Überzeugung, dass Kinder Religion brauchen, dass Kinder religiös begabt sind, dass Kinder in dieser sensiblen Phase ihres Lebens religiös begleitet werden möchten und sollen. Man kann davon ausgehen, dass die Überzeugung, dass Kinder Religion brauchen, für alle gilt, die im Dienst von Religionspädagogik stehen, unabhängig vom Alter der ihnen anvertrauten Menschen. Diese Überzeugung soll hier nicht in Frage gestellt werden, jedoch soll sie der Überzeugung jener Menschen gegenübergestellt werden, die von einer anderen bzw. gegenteiligen Prämisse ausgehen: „Ob meine Kinder sich einer Religion anschließen, das sollen sie später selbst entscheiden. Ich möchte sie da nicht festlegen. [...] Die Kirchen und die anderen Religionen sollten mit der öffentlichen Bildung nichts zu tun haben. Kindergarten und Schule sollten frei sein von konfessionellen Vorgaben.“<sup>8</sup> Auch in den ‚Pausen-Gesprächen‘ während der erwähnten Kindergarten-internen Fortbildungen wurde deutlich, dass diese Tendenz unaufhaltsam steigt. Einige KindergartenpädagogInnen äußerten sehr klar ihre Meinung, dass Religion etwas sehr Intimes und damit Privatsache sei, aus diesem Grund müsse sich Religion aus dem Raum der öffentlichen Erziehung zurückziehen. Kinder bräuchten Religion nicht, man solle mehr Gewicht auf Werte-Erziehung legen. Diese Meinungen bzw. Haltungen bringen den Prozess der fortschreitenden Säkularisierung deutlich zum Ausdruck und die Skepsis gegenüber Religionen in ihrem institutionellen Erscheinungsbild. Daher muss meines Erachtens die Grundüberzeugung ‚Kinder brauchen Religion‘ neu buchstabiert und in sensibler Weise religionspädagogisch kritisch reflektiert werden, ohne sie aufzugeben. Wenngleich Vieles von dem hier Angesprochenen vermutlich auch für andere Religionen gilt, bleibt dieser Beitrag im Kontext von christlicher Theologie bzw. Religionspädagogik.

Friedrich Schweitzer vertritt die Auffassung, dass Kinder ein Recht auf Religion haben, da Religion Wesentliches zur Selbstwerdung, zur Identität des Kindes beitragen könne. Zur Identität gehört laut Schweitzer auch eine religiöse Identitätsbildung, für die u.a. auch interreligiöses Lernen von Bedeutung ist. Fragen, Zweifel und Schwierigkeiten von Erwachsenen in Bezug auf religiöse Erziehung führt er u.a. auf die nicht abgeschlossene Auseinandersetzung mit der eigenen Religiosität bzw. dem eigenen Kinderglauben zurück, die er einerseits ernst nimmt, andererseits als Argument gegen religiöse Erziehung deutlich in Frage stellt, um ein verändertes Verständnis von religiöser Erziehung zu entwickeln. Erziehung werde heute als wechselseitiger Prozess verstanden, an dem Erwachsene und Kinder aktiv beteiligt sind und die je eigenen Verstehens-Weisen einbringen. Daran könnten die vorhin angesprochenen Fragen und Zweifel

eine veränderte Bewertung erfahren, sie würden zum „Motor des Lernens“<sup>9</sup>.

## 5. Kompetenzen der ElementarpädagogInnen in Hinblick auf religiöse Bildung

„Religiöse Bildung im Kindergarten“ wird in diesem Beitrag mit Blick auf KindergartenpädagogInnen beleuchtet, auf deren pädagogisches Tun, deren Herangehensweisen zu religiösen Phänomenen im Kindergarten-Alltag und auf deren Haltungen zu Themen, in denen Religion eine Rolle spielt. Ein zunächst für den Kontext Schule formulierter Gedanke des belgischen Theologen Bert Roebben<sup>10</sup> aus seiner „Didaktik der Hoffnung“<sup>11</sup> soll hier analog für Elementarpädagogik verstanden werden: Wer Kinder „ermutigt, sich auf den Weg der Pilgerfahrt ihres Lebens zu begeben, muss selbst ein Pilger mit leeren Händen werden und auf ausreichend Weisheit hoffen, diesen folgeschweren Schritt – für sich und andere – zu wagen und auch wirklich zu gehen.“<sup>12</sup> Mit diesen Worten wird ein hoher Anspruch für PädagogInnen betont, der eventuell ein Gefühl von Überforderung auslösen kann, daher ist es ein wichtiger Aspekt in religionspädagogischen Fortbildungen, einen Beitrag für die Gangbarkeit dieses Weges zu leisten und die dafür notwendigen Kompetenzen zu fördern.

Die Kirchlichen Pädagogischen Hochschulen bieten Fort- und Weiterbildung für KindergartenpädagogInnen an, in denen vor allem deren Kompetenzen für Religionspädagogik geschult und erweitert werden sollen. Da es im Kindergarten kein eigenes ‚Fach Religion‘ gibt, braucht es speziell für diesen Kontext religionspädagogische Überlegungen, in dem die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen hinsichtlich religiöser Bildung in ähnlicher Weise gelten wie in der Schule. Als ein Beispiel für ein analoges Verstehen von schulischer Religionspädagogik für elementare Einrichtungen sei noch einmal Bert Roebben erwähnt, der in seiner ‚Didaktik der Hoffnung‘ zahlreiche Aspekte zur Sprache bringt, die auch für Kindergärten bedenkenswert bzw. relevant sind, wie etwa seine Überlegungen zu den folgenden Themen:<sup>13</sup> Kommunikation, Verlangsamung, Aneignung oder Menschwerdung. Junge Menschen haben, so Roebben, das „Recht auf Erwachsene, die sie ansprechen und die für sie ansprechbar sind. Sie haben das Recht auf Interaktionsmöglichkeiten mit Erwachsenen und mit Gleichaltrigen, um mit-, von- und aneinander zu lernen.“<sup>14</sup> Dieses Recht bezieht sich selbstverständlich auch auf das Phänomen Religion, das nicht ausgeblendet werden kann, will man die Welt in all ihren Facetten verstehen und letztlich auch gestalten: Verstehen und Gestalten von Welt sind in elementarpädagogischen Einrichtungen zentrale Anliegen.

Im Lehrplan für den Katholischen Religionsunterricht an Bildungsanstalten für Elementarpädagogik wird die Bedeutung des Religionsunterrichts für die Gesellschaft untermauert: „Die Auseinandersetzung mit der eigenen Herkunft und der Zugehörigkeit zur Katholischen Glaubensgemeinschaft soll einen Beitrag zur Bildung von Identität leisten, die eine unvoreingenommene und angstfreie Öffnung gegenüber dem Anderen erleichtert. [...] Es geht sowohl um eine Befähigung zum Respekt gegenüber Menschen mit unterschiedlichen Überzeugungen als auch gegebenenfalls um die Kompetenz zu sachlich begründetem Einspruch.“<sup>15</sup> Die AdressatInnen des Lehrplans sind jene Frauen und Männer, die sich auf den Beruf der Kindergartenpädagogin bzw. des Kindergartenpädagogen vorbereiten, letztlich zielen die Formulierungen auf deren Erziehungsauftrag in den elementaren Einrichtungen ab. Ein religionspädagogisches Prinzip für die Praxis religiöser Erziehung betrifft speziell das Eingehen auf die Pluralität von Religionen und Kulturen, die Berücksichtigung bzw. Förderung „der Multireligiosität und der konfessionellen Vielfalt, z.B. Beachtung des Kindes in seiner individuellen Religiosität. Beachtung seiner Lebenswelt in seiner je spezifischen Kultur und Religion.“<sup>16</sup> Ein wesentlicher Kompetenzbereich für religiöse Bildung ist damit angesprochen, nämlich mit der religiösen und kulturellen Vielfalt der Kinder gut umgehen zu können. Man braucht zum einen eine offene ‚Haltung‘, zum anderen ein Fach-Wissen über ‚andere‘ Religionen und Kulturen, um diesem Bildungsauftrag gerecht werden zu können. Des Weiteren bedarf es der reflektierten Auseinandersetzung mit der eigenen Religions-Biografie, sei es mit jener Religion, in der man aufgewachsen ist, sei es mit der eigenen agnostischen oder atheistischen Distanz zu dieser Religion bzw. zu Religionen im Allgemeinen.

Die nächste Kompetenz betrifft das Gespräch mit Kindern über ihren Glauben, mithilfe von kindgerechten Texten<sup>17</sup> zu philosophieren und zu theologisieren<sup>18</sup>, wobei es wichtig ist, mit den Kindern als ‚gleichwertigen‘ GesprächspartnerInnen in einen Austausch zu kommen. Der Begriff ‚gleichwertig‘ weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass es zwischen den Kindern und den KindergartenpädagogInnen kein ‚existenzielles Gefälle‘ gibt. Das altersbedingte ‚Erfahrungs-Gefälle‘ unterscheidet sich wesentlich vom existenziellen Zugang zum Leben, in dem sich beide auf Augenhöhe befinden. Diese pädagogische Haltung verlangt den Respekt vor der ‚Deutungskompetenz‘ der Kinder<sup>19</sup>, vor deren theologischen und existenziellen Deutungen des Erlebten. Diese Deutungen sind radikal subjektiv und unterscheiden sich damit von einem objektivierenden Welterkennen, Ziel ist die Befähigung „zu einer schauenden Weltbegegnung“<sup>20</sup>. Rainer Oberthür bezeichnet ‚Kinderfragen‘ als den Ausgangspunkt für religiöse Erziehung<sup>21</sup>: Fra-



gen nach der eigenen Identität, nach den Geheimnissen des Universums, nach Zukunftsvisionen, Zukunftängsten und Vieles mehr. Für das Ins-Gespräch-Kommen über solche Fragen brauchen Kinder kompetente GesprächspartnerInnen und BegleiterInnen, die hier angesprochene Gesprächs-Kompetenz bedarf einer professionellen Schulung und Einübung, sei es im Rahmen der Ausbildung, sei es im Rahmen von Fortbildungen. Hier ist ein Mindestmaß an religiöser Bildung notwendig, da Kinderfragen oftmals religiöse Aspekte beinhalten oder explizit das Phänomen Religion betreffen.

Reinhold Boschki betont zusätzlich zur religiösen Bildung noch die spirituelle Bildung, die zum Beispiel für das ‚Gefühl der Beheimatung‘ von Bedeutung ist.<sup>22</sup> Eine gute Beheimatung setze gute Beziehungen voraus, und religiöse Erziehung und Bildung könnten für eine gute Beziehungskultur sensibilisieren. Als Zentrum aller Beziehungen nennt Boschki die Wertschätzung von sich selbst, der anderen, der Welt/Natur, der Zeit und Gott. Die Bandbreite und Qualität dieser Themen eröffnen ein Feld für implizite religiöse Bildung. Zu dieser Thematik nennt Boschki den „Aneignungsansatz“<sup>23</sup>, der sich mit den Verstehensvoraussetzungen der Kinder beschäftigt, „wie sich Lernende die Inhalte oder Lebensformen (z.B. Werte) überhaupt aneignen, genauer: sich zueigen machen können. [...] Welche Voraussetzungen haben Kinder, wenn sie in die KiTa kommen?“<sup>24</sup> Die Beschäftigung mit dem Aneignungsansatz erfordert von ElementarpädagogInnen Kompetenz und viel Zeit.

Georg Langenhorst nennt Religiosität eine menschliche Grunddimension, die die Beheimatung in eine gelebte Tradition ermöglicht – ohne Abwertung anderer Traditionen und Kulturen, in positiver Wertschätzung anderer. „Nur eine starke, nicht enggeführte und nicht angstbesetzte Beheimatung ermöglicht aber eine langfristige tragfähige Öffnung für andere.“<sup>25</sup> Wichtig scheint mir einer seiner weiterführenden Gedanken zu sein, der auch für Menschen ohne religiöse Beheimatung von Bedeutung ist: „[O]hne Beheimatung keine Identität, ohne eigene Position kein Dialog und keine Toleranz!“<sup>26</sup> Wenn diese Argumentation zutrifft, wovon ich ausgehe, dann setzen Dialog-Fähigkeit und ‚echte‘ Toleranz voraus, seinen eigenen Standpunkt einzunehmen und die eigene Position reflektieren zu können – das gilt sowohl für die in einer Religion Beheimateten als auch für Menschen ohne religiöses Bekenntnis. Diese Reflexions-Kompetenz zu unterstützen bzw. zu fördern leistet einen Beitrag zu mehr gegenseitiger Wertschätzung.

In Bezug auf die vielen unterschiedlichen Interessen ‚von außen‘ werden Kindergärten u.a. immer wieder zum Brennpunkt oder gar zum Austragungsort für Konflikte zwischen gesellschaftlichen Erwartungen und den verschiedensten Bildungsansprüchen, auch religionspädagogischen

Bildungsansprüchen. KindergartenpädagogInnen erleben das oftmals hautnah und fühlen sich manchmal wie zwischen Stühlen, wenn zum Beispiel die Forderung, Religion aus dem Kontext Kindergarten auszuschließen, auf die Erwartungshaltung von Eltern trifft, die Kinder in religiöses Brauchtum einzuführen. Mit solchen Konflikten besser umgehen zu können, würde gelegentlich auch den Rahmen einer professionellen Supervision benötigen.

## 6. Religionspädagogische Praxis nach Franz Kett<sup>27</sup>

Mit dem Begriff ‚Religionspädagogische Praxis‘<sup>28</sup>, dessen ursprüngliches Betätigungsfeld der Elementarbereich war, wird ein erzieherisches Bemühen bezeichnet, das unter dem Namen ‚Ganzheitlich-sinnorientierte Pädagogik‘ weiterentwickelt wurde und seit 2017 ‚Kett-Pädagogik‘ genannt wird. Diese Pädagogik bildet seit vielen Jahren einen Fortbildungs-Schwerpunkt in Innsbruck, sie etablierte sich am Religionspädagogischen Institut und leistet seit 2007 auch am Institut für Religionspädagogische Bildung der KPH Edith Stein einen wichtigen Beitrag zur Professionalisierung der PädagogInnen in den Bereichen der Elementarpädagogik und der Allgemeinen Pflichtschule. Speziell KindergartenpädagogInnen besuchen regelmäßig und in großer Zahl diesbezügliche Fortbildungen, da sie einerseits deren Praxisnähe und andererseits deren theologische Begründung schätzen. In diesem Beitrag geht es nicht primär um die Darstellung der Kett-Pädagogik, sondern um deren Bedeutung auch in jenen Bildungseinrichtungen, die sich eher als säkular bezeichnen würden. Diese spezielle Bedeutung entspringt jenem ‚Zweig‘ der Religionspädagogischen Praxis, der vor allem Franz Kett zu verdanken ist: Die ‚Ganzheitlich-sinnorientierte Pädagogik‘ hat ihre Wurzel in der christlichen Religionspädagogik, eine ihrer Stärken besteht darin, dass sie auch ‚implizit‘ religiöse Inhalte vermitteln und evokieren kann, die einerseits dem christlichen Menschenbild verpflichtet sind und andererseits auch außerhalb eines genuin christlichen Kontextes ‚verstanden‘ werden können. Für die Kett-Pädagogik gilt folgende Denk-Logik, man könnte auch von einer ‚Reihenfolge der Aufmerksamkeiten‘ sprechen.<sup>29</sup>

- Anthropologie
- Religiosität – interreligiöse Note
- Christliche Perspektive
- Christologische Perspektive – konfessionelle Note

Diese ‚Reihenfolge‘ enthält eine besondere Chance: Den Ausgangspunkt bilden anthropologische Themen, die jeden Menschen, jedes Kind, betreffen (können), diese werden zunächst auf ihre (inter-)religiöse Dimension hin beleuchtet und erst ‚danach‘ – je nach Kontext bzw. Möglichkeit oder Notwendigkeit – in ihrem christlichen und zuletzt auch

theologisch-konfessionellen Verstehenshorizont vertieft. Die Kraft dieses Ansatzes liegt unter anderem in seiner ‚impliziten‘ Religionspädagogik bzw. ‚impliziten‘ Theologie. Eine behutsame Religionspädagogik im Sinne dieser impliziten Theologie ist vor allem dann notwendig, wenn – manchmal aufgrund der bestehenden Religions-Pluralität, manchmal auf Grund von biografisch gewachsener Skepsis oder Ablehnung – zu großer Widerstand gegen Religion im Allgemeinen oder speziell gegen das Christentum spürbar ist, sich jedoch eine Offenheit gegenüber Fragen und Themen zeigt, die in ihrer anthropologischen Vertiefung auch eine religiöse Dimension entfalten können. Franz Kett kennt solche Widerstände und spricht von seiner Betroffenheit, „wenn Erzieherinnen mir sagen: In meiner Einrichtung ist es aus diesen oder jenen Gründen nicht erwünscht, biblische Geschichten zu erzählen.“<sup>30</sup> Da sich „in diesen Geschichten eine große Weisheit bezüglich des Weltganzen und dem Menschen“<sup>31</sup> widerspiegelt, solle man das den Kindern nicht vorenthalten.

Wenn man die gegenwärtige (Religions-)Pluralität nicht als Problem, sondern als Herausforderung und Chance versteht, kann das bedeuten, „die universale Kraft zur Lebens- und Weltgestaltung, die der christlichen Religion eigen ist, in Lernprozessen so zur Sprache zu bringen, dass Heranwachsende eine religiöse Weltsicht in ihr Weltbild zu integrieren lernen.“<sup>32</sup> Die Kett-Pädagogik ist ein gelungenes Beispiel für die Möglichkeit, religionspädagogisch implizit zu arbeiten, sowohl in Hinblick auf KindergartenpädagogInnen als auch im Blick auf die Kinder, die durch diese Art der religiösen Bildung vom Christentum viel lernen können, unabhängig davon, welcher Religion oder ob sie einer Religion angehören. Die guten Ergebnisse durch die Kett-Pädagogik im Rahmen von Fortbildungen in Innsbruck, die auch in den eingangs erwähnten Kindergarten-internen Fortbildungen zum Tragen gekommen sind, unterstreichen die Bedeutung einer impliziten Religionspädagogik.

## 7. Fortbildung für KindergartenpädagogInnen durch Kirchliche Pädagogische Hochschulen – implizite Religionspädagogik als Chance für religiöse Bildung

Der Begriff ‚implizit‘ weist darauf hin, dass etwas indirekt ausgesagt wird, da man dies einer ‚direkten‘ bzw. ‚expliziten‘ Vorgangsweise aus bestimmten Gründen vorzieht. Einige wichtige Gründe für implizite Religionspädagogik im Kindergarten wurden in diesem Beitrag bereits angesprochen, vor allem das Wissen um Vorbehalte gegenüber dem Christentum, dem zu Unrecht gelegentlich indoktrinierende Absichten unterstellt werden, was auch in den eingangs erwähnten ‚Pausen-Gesprächen‘ deutlich wurde. Diese Vor-

behalte ernst zu nehmen erfordert beim Konzipieren von religionspädagogischer Fort- und Weiterbildung ein hohes Maß an Behutsamkeit und Fingerspitzengefühl, um allen potentiellen TeilnehmerInnen den Einladungs-Charakter der Angebote plausibel zu machen. Wie es die ‚Pausen-Gespräche‘ mit KindergartenpädagogInnen gezeigt haben, steigt meines Erachtens die Notwendigkeit, religiöse Bildung vermehrt in impliziter Weise anzubieten. In Bezug auf Fort- und Weiterbildung bedarf es folgender Unterscheidungen. Die hier getroffene Beschreibung der beiden Gruppen ist methodisch zu verstehen, mir ist bewusst, dass diese Unterscheidungen der tatsächlichen Vielfalt an Einstellungen nicht vollständig gerecht werden können.

- Religiös interessierte bzw. engagierte KindergartenpädagogInnen (hier als ‚Gruppe 1‘ bezeichnet) besuchen Fortbildungen, die von Kirchlichen Pädagogischen Hochschulen angeboten werden, um ihre religionspädagogische Kompetenz zu erweitern.
- Religiös nicht engagierte bzw. Religion(en) weithin ablehnende KindergartenpädagogInnen (hier als ‚Gruppe 2‘ bezeichnet) besuchen Fortbildungen einer KPH, die sie inhaltlich interessieren, und ‚lernen‘ bzw. ‚erfahren‘ implizit religiöse Inhalte bzw. Haltungen.
- Gruppe 1 von KindergartenpädagogInnen integriert explizit religiöse Bildung in ihr berufliches Tun.
  - in kirchlichen Kindergärten
  - in öffentlichen Kindergärten
- Gruppe 1 von KindergartenpädagogInnen integriert implizit religiöse Bildung – vor allem in öffentlichen Einrichtungen.
- Gruppe 2 von KindergartenpädagogInnen arbeiten in Bezug auf die ihnen anvertrauten Kinder in einer dem christlichen Glauben und dem biblisch-christlichen Menschenbild innewohnenden Haltung, die sie kennen und schätzen gelernt haben, die ihnen im Rahmen von Fortbildungen ‚begegnet‘ ist, die sie nicht als ‚explizit christlich‘ bezeichnen bzw. verstehen.

Eine taxative Auflistung von ‚Glaubensinhalten‘, die einer impliziten Form von Religionspädagogik zugänglich sind, ist hier weder intendiert noch möglich. Vieles ereignet sich erst im Tun, in Nuancen, ist abhängig von allen Beteiligten und von der jeweiligen Situation. Vieles betrifft vor allem eine Haltung, in der ‚erkennbar‘ wird, was für ChristInnen wichtig ist: die Welt als Schöpfung Gottes zu begreifen, die uns staunen lässt / den Menschen als Ebenbild Gottes zu sehen, dessen Würde unantastbar ist / Christus als den alle Menschen bedingungslos Liebenden zu erkennen, dessen Liebe auch Feindesliebe miteinschließt / die Selbstaussage Gottes im ‚Ich-bin-da‘ als Aushalten in schwierigen Situationen zu verstehen / Ethik als Antwort auf Gottes Liebe zu leben / und Vieles mehr.

Rudolf Englert weist darauf hin, dass wir gegenwärtig auch „mit unterschiedlichen Spielarten ‚unsichtbarer‘ [...] bzw. ‚säkularer‘ Religion [...], das heißt mit ‚religiös aufgeladenen‘ Lebensvollzügen wie zum Beispiel Familismus, Konsum, Popmusik, Sport usw.“<sup>33</sup> konfrontiert sind. Die religionspädagogische Arbeit müsse auch diesem Umstand Rechnung tragen. Hans-Georg Ziebertz geht von der „Unumkehrbarkeit der Pluralität“<sup>34</sup> aus, die Pluralität von Religionen sei längst Normalität und verlange nach einem angemessenen Umgang mit der „Heterogenität der Wahrheitsansprüche“<sup>35</sup>, es gehe darum, „Pluralität als Pluralismus zu entwickeln“<sup>36</sup>. Dabei betont er, dass bei der Frage, „was zählt im Leben des Einzelnen und im Zusammenhang insgesamt [...] nicht alles gleichgültig“<sup>37</sup> ist, und zwar im doppelten Sinn: Weder sei die Haltung der ‚Gleichgültigkeit‘ zu befürworten noch die Einstellung, alles habe die gleiche Geltung bzw. Gültigkeit. Dieser Gedanke kann herangezogen werden, die Bezeichnung ‚implizite Religionspädagogik‘ richtig zu verstehen: Die Voraussetzung bzw. Grundlage für eine verantwortungsvolle ‚implizite Religionspädagogik‘ – speziell im Kindergarten, in dem es kein Fach Religion gibt – ist eine korrelationsfähige Theologie, die von der Gottesebenbildlichkeit des Menschen ausgeht, von der daraus entspringenden unantastbaren Würde jedes Menschen, von Gottes Option für die Armen und Entrechteten und von der Freiheit (und Würde) des anderen, die die Anerkennung seiner Andersheit miteinschließt<sup>38</sup>. Weiters ist auszugehen von der in Nostra Aetate formulierten ‚Haltung‘ gegenüber anderen Religionen und – konsequent weitergedacht – gegenüber Menschen, die sich keiner Religion zugehörig fühlen. Daraus resultiert u.a. die Verantwortung zu interreligiösem Lernen bzw. zu einem Dialog der Religionen.

## 8. Abschließende Gedanken – Ausblick

Implizite religiöse Bildung im Rahmen von Fortbildungen einer Kirchlichen Pädagogischen Hochschule bedeutet nicht, die theologische Verortung zu verschleiern – die TeilnehmerInnen an Fortbildungsveranstaltungen in diesen Institutionen kennen den Hintergrund der Einrichtung, einer davon ist der Bildungsauftrag der Katholischen Kirche. Die Tatsache, dass die KPHs in der Fortbildungs-Landschaft präsent sind und deren Angebote vielfach wahrgenommen werden, resultiert auch aus der Vielfalt an Herangehensweisen zu diversen Themen, oftmals – speziell für die Zielgruppe der KindergartenpädagogInnen – ist es eine ‚implizite‘ Form der Religionspädagogik, ein implizites Zur-Sprache-Bringen von christlichem Gedanken- bzw. Glaubensgut, deren Wert von nahezu allen TeilnehmerInnen geschätzt wird, unabhängig von ihrem weltanschaulichen bzw. religiösen Hintergrund. Diese Implizität bedarf einer verantwor-

tungsvollen zeitgemäßen theologischen Grundlage, einer guten Vorbereitung und einer behutsamen Pädagogik, man muss wissen, wo man sich theologisch und religionspädagogisch befindet und in welchem Rahmen diese Implizität sinnvoll bzw. gefragt oder notwendig ist. Noch einmal sei hier die pädagogische Struktur der Kett-Pädagogik erwähnt, die stets von anthropologischen Weltzugängen ausgeht, die dann Schritt für Schritt (inter-)religiös, christlich und auch christologisch vertieft werden – je nach Kontext explizit und/oder implizit.

Eine Notwendigkeit wurde in diesem Beitrag hervorgehoben, nämlich KindergartenpädagogInnen, auch diejenigen, die sich als religionsdistanziert oder religionsfeindlich verstehen, in Bezug auf religiöse Bildung aus- bzw. weiterzubilden. Der christlichen Religion ist eine universale Kraft zur Lebens- und Weltgestaltung eigen, die in Lernprozessen so zur Sprache gebracht werden kann, dass Heranwachsende in der Lage sind, eine religiöse Weltsicht in ihr Weltbild zu integrieren. Um das zur Sprache bringen zu können, bedarf es einer Reihe von Kompetenzen, deren wichtigste hier noch einmal genannt sein sollen: Vorbereitung der Kinder auf die Begegnung mit Welt; Hilfestellung, sich in der Welt orientieren zu können; Begleitung der Kinder zur Selbstwerdung; Reflexionskompetenz, sich mit der eigenen Religiosität auseinanderzusetzen; Kompetenz, mit Kindern – ohne existenzielles Gefälle – zu philosophieren (und zu theologisieren); Fach-Wissen über (andere) Religionen; offene Haltung gegenüber (anderen) Religionen; Respekt vor der Deutungskompetenz der Kinder; spirituelle Bildung. Die hier erwähnte Vielfalt zeigt einerseits mögliche Inhalte und Ziele von religionspädagogischen Fortbildungen auf, andererseits macht sie einen lebenslangen Lernprozess für KindergartenpädagogInnen deutlich.

„Die ersten Jahre entscheiden“<sup>39</sup>, so zitiert Kardinal Schönborn im Vorwort zum Religionspädagogischen Bildungsrahmenplan Erwin Ringel, das bedeutet in diesem Kontext, die Verantwortung für Religiöse Bildung den Kindern gegenüber sehr ernst zu nehmen. Dem ‚Recht des Kindes auf Religion‘ wird in kirchlichen Privatkindergärten ein wesentlich größerer Stellenwert eingeräumt als in öffentlichen Einrichtungen. Aus christlicher Perspektive und im Blick auf die unverhältnismäßig größere Zahl an öffentlichen Kindergärten bedarf es systematischer Überlegungen, wie in diesen Einrichtungen religiöse Bildung weiterhin stattfinden kann. Die theologische Entfaltung bzw. Weiterentwicklung einer impliziten religiösen Bildung scheint mir in diesem Zusammenhang lohnenswert zu sein, vielleicht muss sie ‚notwendig‘ weitergedacht werden.

## Anmerkungen

- 1 Vgl. Bildungsprogramm 2016/17 und 2017/18. Institut für Religionspädagogische Bildung Innsbruck. Kirchliche Pädagogische Hochschule Edith Stein, jeweils Teil D – SCHILF / SCHÜLF bzw. KIF / KÜF.
- 2 Vgl. Bundesländerübergreifender **BildungsRahmenPlan** für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, Charlotte Bühler Institut, Endfassung, August 2009.
- 3 EBD., 9–21.
- 4 Vgl. BAUMERT, Jürgen: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich, in: KILIUS, Nelson / KLUGE, Jürgen / REISCH, Linda (Hg.): Die Zukunft der Bildung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2002, 100–150.
- 5 EBD., 107.
- 6 Vgl. DRESSLER, Bernhard: Pluralitätsfähige Religionspädagogik im Perspektivenwechsel von Teilnahme und Beobachtung, in: ENGLERT, Rudolf / SCHWAB, Ulrich / SCHWEITZER, Friedrich u.a. (Hg.): Welche Religionspädagogik ist pluralitätsfähig? Strittige Punkte und weiterführende Perspektiven, Freiburg: Herder 2012, (= Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft 17), 53–65.
- 7 Vgl. Religionspädagogischer BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, Hg. von St. Nikolaus-Kinderstiftung, Wien und Caritas für Kinder und Jugendliche, Linz: Fachverlag UNSERE KINDER, 2010.
- 8 LANGENHORST, Georg: Kinder brauchen Religion. Orientierung für Erziehung und Bildung, Herder 2014, 9.
- 9 Bert Roebben ist Professor am Lehrstuhl für Religionspädagogik, religiöse Erwachsenenbildung und Homiletik an der Universität Bonn.
- 10 SCHWEITZER, Friedrich: Religiöse Identitätsbildung, in: SCHREINER, Peter / SIEG, Ursula / EISENBAST, Volker (Hg): Handbuch interreligiöses Lernen, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2005, 68.
- 11 Vgl. ROEBBEN, Bert: Schulen für das Leben. Eine kleine Didaktik der Hoffnung, Stuttgart: Calwer Verlag 2016, 158–161.
- 12 EBD., 158.
- 13 Vgl., EBD., Kapitel 4–7.
- 14 ROEBBEN 2016 [Anm. 9], 87.
- 15 Lehrplan für den Katholischen Religionsunterricht an der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik, BGBl. II -Ausgegeben am 28. Oktober 2016 Nr. 297, 1.
- 16 EBD., 3.
- 17 Vgl. JÄGGLE, Martin / MAYER-SKUMANZ, Lene: Mit Kindern über den Glauben reden. Religiöse Erziehung im Vorschulalter, Freiburg: Herder 1985.
- 18 Vgl. DAURER, Doris: Staunen Zweifeln Betroffensein. Mit Kindern philosophieren, Weinheim: Beltz Taschenbuch 1999.
- 19 Vgl. SCHNEIDER, Martin: Religionspädagogische Praxis als Weg ganzheitlicher Erziehung. Ein Darstellungs- und Interpretationsversuch, Landshut: RPA 1996, 32.
- 20 KETT, Franz / KOCZY, Robert: Die Religionspädagogische Praxis: Ein Weg der Menschenbildung, Landshut: RPA 2009, 44.
- 21 Vgl. OBERTHÜR, Rainer: Die Seele ist eine Sonne. Was Kinder über Gott und die Welt wissen, München: Kösel 2000, 23.
- 22 Vgl. BOSCHKI, Reinhold: Die Kindertageeinrichtung – eine „Beziehungskiste“. Frühkindliche religiöse Erziehung und Bildung in Zeiten der Pluralität, in: LEINHÄUPL, Andreas / GROTE, Bärbel (Hg.): miteinander glauben (er)leben, Religionspädagogik im Elementarbereich – Ein Lese- und Arbeitsbuch, Osnabrück: Verlag Dom Buchhandlung 2012, 11–21.
- 23 Vgl. EBD., 13–15.
- 24 EBD., 13.
- 25 LANGENHORST, Georg: Kinder brauchen Religion. Orientierung für Erziehung und Bildung, Freiburg: Herder 2014, 20.
- 26 EBD., 20.
- 27 FRANZ Kett, Jahrgang 1933, ist ein deutscher Religionspädagoge und Verleger.
- 28 Vgl. KETT / KOCZY 2009 [Anm. 18].
- 29 Vgl. MURONOVA, Eva / HAVEL, Tomas C. / NEUBAUER, Hanni: Gespräche mit Franz Kett, Gröbenzell: Franz Kett-Verlag GSEB 2015, 116.
- 30 EBD., 115.
- 31 EBD., 115.
- 32 HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg: Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München: Kösel 2001, 73.
- 33 EBD., 17.
- 34 EBD., 73.
- 35 EBD., 74.
- 36 EBD., 74.
- 37 EBD., 75.
- 38 Vgl. EBD., 88.
- 39 Religionspädagogischer BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, 2010 [Anm. 7], 9.

## Autoreninformation

Prof. Mag. Dr. Joachim **Hawel**, MAS  
Kirchliche Pädagogische Hochschule Edith Stein  
Institut für Religionspädagogische Bildung / IRPB  
Riedgasse 11  
A-6020 Innsbruck  
e-mail: joachim.hawel@kph-es.at