

1. Kapitel

„Muss ich als Erzieherin auch religionspädagogisch qualifiziert sein?“ – Berufsrolle und religiöse Identität (*Rainer Möller*)

A. Problemaufriss und Situationsanalyse

1. Religionsunterricht in der Erzieherausbildung

Im Fächerkanon der Fachschule bzw. der Fachakademie für Sozialpädagogik steht auch das Fach Religionslehre/Religionspädagogik. Dieses Fach knüpft an den Religionsunterricht an, der in der Grund-, Haupt- und Realschule bzw. am Gymnasium erteilt wird, setzt ihn aber in spezifischer Weise fort. Darauf weist das Wort „Religionspädagogik“ hin. Dies bedeutet: Der Religionsunterricht in der Fachschule soll – ebenso wie die Fächer Pädagogik, Psychologie, Didaktik/Methodik etc. – zur *Berufsbildung* beitragen. In ihm beschäftigen sich die angehenden Erzieherinnen mit Dingen, die für ihre spätere Berufspraxis in Kindertagesstätten, Heimen und Freizeiteinrichtungen wichtig sind. Anders ausgedrückt: Wie in allen anderen Fächern auch ist es das Ziel des Religionsunterrichts an der Fachschule, Studierende für ihren sozialpädagogischen Beruf zu *qualifizieren*. Der Religionsunterricht wird also immer nach seiner Praxisbezogenheit befragt werden müssen.

An dieser Stelle erheben sich allerdings schon einige kritische Einwände. Dass man in Didaktik/Methodik, Psychologie oder Pädagogik das „Handwerkszeug“ für den Erzieherberuf erlernt, dürfte unstrittig sein. Aber gilt das auch für die Religionspädagogik? Welches Handwerkszeug vermittelt dieses Fach denn? Und: Wo kommt religiöse Erziehung in den Berufsfeldern, in denen Erzieherinnen arbeiten, denn (noch) vor? Einige Studierende formulieren ihre Einwände: „Ich bin an der Fachschule/Fachakademie, um Erzieherin, aber nicht, um Religionslehrerin zu werden.“ (Heike, 20 Jahre)

Ein anderer Einwand zielt noch mehr auf die Persönlichkeit der Erzieherin: „Ich kenne mich in der christlichen Religion eigentlich nicht besonders gut aus und bin auch nicht mit allen Äußerungen der Kirche einverstanden. An manches kann ich gar nicht glauben – wie soll ich da Kinder in christlichem Sinn erziehen?“ (Christin, 19 Jahre) Oder noch schärfer: „Ich möchte Kinder nicht mit meiner Meinung beeinflussen. Sie sollen selbst ihren Weg finden. Deswegen will ich sie überhaupt nicht religiös erziehen!“ (Sabine, 24 Jahre)

Diese Einwände sind sehr ernst zu nehmen, müssen aber diskutiert werden. Wir werden uns auf den nächsten Seiten unter mehreren Aspekten mit ihnen auseinandersetzen. Unsere Auffassung ist, dass das Fach Religionslehre/Religionspädagogik ein unverzichtbarer Bestandteil der Erzieherinnen-Ausbildung ist. Denn in diesem Fach werden Sichtweisen in die Ausbildung eingetragen, die in anderen Fächern ausgeblendet werden. Es werden „letzte Fragen“ gestellt und manches, was gemeinhin als selbstverständlich gilt, wird hinterfragt. Dabei richtet sich der Blick der Religionspädagogik immer sowohl auf die Person der angehenden Erzieherin wie auf die Kinder und Jugendlichen, mit denen sie beruflich zu tun hat. Weil in Religionspädagogik der eigene Glaube bzw. Nicht-Glaube, die eigenen Überzeugungen und Zweifel, also die eigene religiöse „Identität“ angesprochen werden, geht es in diesem Unterricht oft sehr persönlich zu, und das ist gut so: Denn die Erzieherin wirkt auf Kinder nicht nur mit ihrem fachlichen Wissen und ihrem methodischen Können, sondern mit ihrer ganzen Persönlichkeit. Dabei muss betont werden, dass im Religionsunterricht an der Fachschule niemand zu irgendeiner Meinung gezwungen werden darf. Aber es muss erwartet werden, dass alle Beteiligten offen sind, sich auf neue, vielleicht ungewohnte Sichtweisen einzulassen, ihre Anschauungen in den Unterricht einzubringen und fremde Überzeugungen zu tolerieren.

2. Das erzieherische Handeln ist immer wertbestimmt

In diesem ersten Schritt wollen wir zeigen, dass eine Erzieherin mit ihren Einstellungen und Überzeugungen Kinder immer beeinflusst, ob sie sich dessen bewusst ist oder nicht. Eine „wertfreie“ oder „wertneutrale“ Erziehung gibt es nicht.

An einem Beispiel aus einer Kindertagesstätte soll diese These erläutert werden.

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 Finger 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?“

Erzieherinnen werden unterschiedlich auf diese Situation reagieren. Drei Möglichkeiten seien hier exemplarisch genannt.

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.

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 in 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 Natürliches ist.

Nathalie Neumann greift die Situation unmittelbar auf und revidiert ihre Tagesplanung. Sie 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 sie die Idee die Maus zu begraben, also das „Ritual“ der Beerdigung zu vollziehen. Sie 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.

Sicher gibt es noch andere Handlungsmöglichkeiten. Wir beschränken uns hier auf die drei vorgestellten Alternativen, um folgendes zu zeigen: die Art und Weise, wie eine Erzieherin in dieser Situation handelt, hängt ganz stark davon ab, welche Erfahrungen sie persönlich bereits mit Tod und Sterben gemacht hat. Es ist ein Unterschied, ob sie noch nie am eigenen Leib erfahren hat, wie das ist, wenn jemand stirbt, oder ob sie sich möglicherweise gerade selbst in einer Trauerphase befindet. Ihr Verhalten Kindern gegenüber wird unterschiedlich sein je nach dem, ob sie sich persönlich bereits intensiv mit dem Tod auseinandergesetzt hat oder ob sie es bis jetzt mehr vor sich her geschoben und verdrängt hat. Das heißt: die *biografischen Erfahrungen* der Erzieherin gehen in die aktuelle Handlungssituation ein und bestimmen ihr pädagogisches Verhalten.

Aber nicht nur das. Die biografischen Erfahrungen, die ich im Laufe meines Lebens mache, vermischen sich mit meinen eigenen Überlegungen und mit dem, was ich von anderen höre oder in Büchern lese. Sie verdichten sich so zu bestimmten *Einstellungen* und *Wertorientierungen*, die ich in meinem Verhalten manchmal bewusst, manchmal aber auch unbewusst vertrete. In unserem Beispiel sind folgende Einstellungen erkennbar:

Bei *Heike Müller* löst der Tod unangenehme Gefühle aus. Er ist so etwas wie ein „Störfaktor“ im Leben, etwas Bedrohliches, das deswegen verdrängt und tabuisiert werden muss. Das Leben soll möglichst freigehalten werden von Begrenzungen und Schattenseiten.

Bei *Stefanie Schmidt* ist dies nicht so. Für sie ist der Tod etwas ganz Natürliches. Er gehört zum Leben dazu. Mit dem Tod ist das Leben zu Ende. Das Lebendige zerfällt und aus der zerfallenen Materie erwächst neues Leben. So beginnt der ewige Kreislauf des Werdens und Vergehens von neuem. Diese Einstellung, dass auch wir Menschen eingebunden sind in diesen natürlichen Kreislauf, nimmt dem Tod ein wenig von seinem Schrecken.

Für *Nathalie Neumann* ist der Tod etwas durchaus Schreckliches, das bewältigt werden muss. Zur Bewältigung des Todes nimmt sie ein „Ritual“ zu Hilfe. Das Ritual der Bestattung lebt von der Zusage, dass mit dem Tod nicht alles aus ist. Es vermittelt dem Beteiligten gleichzeitig die Hoffnung, dass wir nach unserem Tod bei Gott gut aufgehoben sind. Diese Hoffnung gibt den Menschen in ihrem Leben eine größere Gelassenheit und Freiheit.

Alle drei Erzieherinnen geben in ihrem Verhalten ihre persönliche Lebenseinstellung, ihre Wertorientierungen, ihren „Glauben“ an die Kinder weiter. Dies tut nicht nur die Erzieherin *Nathalie Neumann*, die ganz gezielt auf eine religiöse Handlung (ein „Ritual“) zurückgreift und dieses mit christlichen Inhalten (Gebet, Lied, Bibelspruch) füllt. Auch, wie in unserem Beispiel, der mehr oder weniger bewusste Verzicht auf eine religiös-christliche Deutung des Todes ist, wenn man so will, eine religionspädagogische Haltung – nur mit umgekehrten Vorzeichen.

Worauf es allerdings ankommt, ist, ob es den Erzieherinnen bewusst ist, welche Erfahrungen und Einstellungen ihr pädagogisches Handeln bestimmen und welche Werthaltungen sie folglich den Kindern weitergeben. Wo dies nicht der Fall ist, wird pädagogisches Handeln zur „Mogelpackung“. Wer sagt: „Ich will die Kinder nicht religiös beeinflussen“, muss offenlegen, welches seine letzten Werte, was sein Welt- und Menschenbild ist, denn dies geht immer in sein erzieherisches Handeln ein. Eine „wertneutrale“ oder „weltanschaulich neutrale“ Erziehung gibt es eben nicht.

Es ist ein Bestandteil der Ausbildung zur Erzieherin, sich darüber klar zu werden, welche Einstellung zum Leben und zu den Menschen ich habe, welche Werte ich vertrete, woran ich glaube oder nicht glaube und welche biografischen Erfahrungen meinen Glauben oder Nichtglauben geprägt haben. Der Ort für diese Reflexion ist der Unterricht in Religionslehre/Religionspädagogik. Erst wenn ich diese Fragen geklärt habe, wird mein pädagogisches Handeln „aufgeklärt“, mit anderen Worten: „professionell“ sein.

3. An Religion kommt man nicht vorbei

In diesem zweiten Schritt soll deutlich werden, dass Religion in unserem Alltag immer noch vorkommt, auch wenn wir in einer weitgehend „säkularisierten“ (d. h. entkirchlichten) Gesellschaft leben.

Ein weiteres Beispiel soll dies deutlich machen.

In die kommunale Kindertagesstätte einer Großstadt in Nordrhein-Westfalen gehen Kinder aus 22 Nationen. Gut die Hälfte der Kinder kommen aus deutschen Elternhäusern. Die Kinder aus den nicht-deutschen Familien sind überwiegend türkischer Herkunft; es gibt aber auch Kinder, deren Eltern aus afrikanischen oder fernöstlichen Ländern nach Deutschland gekommen sind. Was die Religion angeht, so gibt es christliche, muslimische und buddhistische Familien, solche, die sich als atheistisch bezeichnen, und solche, die keine genauen Angaben zur ihrer Religionszugehörigkeit machen. Weil die Lage so unübersichtlich und schwierig ist, beschließen die Erzieherinnen: Wir lassen in unserer Einrichtung bewusst alle religiösen Bezüge weg. So werden in dieser Einrichtung keine Gottesdienste zur Entlassung der Schulkinder oder bei der Aufnahme neuer Kinder gefeiert. Es gibt keine religiösen Bilderbücher, es werden keine religiösen Kinderlieder gesungen und wenn traditionelle Feste anstehen, dann werden sie unverfänglich begangen. So liest und spielt man in der Adventszeit Wintermärchen und beschäftigt sich mit Geschenkbasteleien. Zu Ostern werden Hasengeschichten und Frühjahrsmärchen gelesen und besprochen. Bei den Festen der anderen Religionen kennen sich die Erzieherinnen ohnehin nicht so gut aus. Darum gehen sie auf diese Traditionen gar nicht ein.

Was bewirkt dieses Konzept bei den Kindern? Sie erfahren: Ich finde in meinem Kindergarten ein offenes Ohr für alles, was ich in meiner Umgebung erlebe und beobachte. Nur: Was irgendwie mit „Religion“ zu tun hat, ist hier fehl am Platz. Dabei begegnen Kinder in ihrer Lebenswelt fast unausweichlich der Religion:

- sie sind dabei, wenn das Geschwisterkind getauft wird
- an Heiligabend gehen sie mit den Eltern in die Kirche oder hören, dass andere Familien den Weihnachtsgottesdienst besuchen
- der Pfarrer macht bei ihnen einen Hausbesuch
- sonntagsmorgens hören sie überall das Geläut der Kirchenglocken
- im Urlaub waren sie in einer großen Kirche
- auf dem Friedhof stehen überall Kreuze; vereinzelt sieht man auf Grabsteinen auch Engel und Inschriften mit biblischen Sprüchen
- sie hören, wie Erwachsene sagen: „Um Gotteswillen“ oder „Grüß Gott“, oder „Gott sei Dank“
- sie sehen, wie gläubige Menschen still werden und beten
- ihnen begegnen Nonnen und Diakonissen, sie sehen Pfarrer in Amtstracht.

Bei den muslimischen Familien, die in Deutschland leben, fällt oft noch mehr auf, wie eng Kultur und Religion zusammengehören. Viele muslimische Frauen tragen in der Öffentlichkeit ein Kopftuch, um zu zeigen, welcher Religion sie angehören. Wie auch die Juden essen die meisten Muslime aus religiösen Gründen kein Schweinefleisch. In gläubigen muslimischen Familien wird streng darauf geachtet, dass fünfmal am Tag gebetet wird. Im Monat Ramadan fasten die Erwachsenen von Sonnenaufgang bis Sonnenuntergang. Alles dies bekommen die Kinder zu Hause natürlich mit. Religion gehört zu ihrem Alltag. Aber in der Kindertagesstätte spielt dies alles plötzlich keine Rolle mehr. Ein fester Bestandteil ihrer Herkunftskultur bleibt im Kindergarten außen vor. Kann da das in der Konzeption der Einrichtung formulierte Ziel noch wirklich überzeugen, das da lautet: „Wir respektieren jedes Kind in seiner Individualität und akzeptieren es so, wie es ist“?

Unsere abendländische Kultur ist zutiefst geprägt von christlichen Werten. An drei Beispielen soll dies gezeigt werden.

1. Die Idee der Nächstenliebe geht zurück auf Jesus von Nazareth, der sie aus dem Judentum aufgenommen hat: „Liebe deinen Nächsten wie dich selbst!“ und: „Was du nicht willst, das man dir tu, das füg auch keinem anderen zu“ (die sogenannte Goldene Regel).
2. Die Überzeugung, die unsere deutsche Verfassung trägt, nämlich: dass alle Menschen gleiche Rechte und gleiche Würde haben, ist abgeleitet aus der Geschöpflichkeit und Gottesebenbildlichkeit des Menschen, wie sie in der Bibel dargelegt wird. Dies besagt: Jeder Mensch, gleichgültig wie er aussieht, von wem er abstammt, ob er gesund oder krank ist, ist Geschöpf und Partner Gottes. Wenn dem so ist, dann müssten alle Menschen mit gleicher Würde und gleichem Respekt behandelt werden.
3. Auch die Strukturierung der Zeit in unserer Gesellschaft ist von christlichen Vorstellungen bestimmt. Dass der Sonntag nach noch bestehender gesetzlicher Regelung arbeitsfrei ist, geht zurück auf die biblische Schöpfungsgeschichte, in der es heißt, dass Gott „am siebten Tage“ von seinem Werk ausruhte. Die „großen“ Feste, die das Jahr gliedern und die in der Regel auch den Arbeitsrhythmus der Menschen unterbrechen (Weihnachten – Karneval – Ostern – Pfingsten – Himmelfahrt – Fronleichnam) haben christlich-religiösen Ursprung. Zwar sind den Zeitgenossen diese religiösen Hintergründe nicht mehr in allen Einzelheiten bekannt, aber dennoch sehen wir: Wer in unserer Gesellschaft lebt, kommt an „Religion“ nicht vorbei.

Diese drei genannten Beispiele zeigen, dass unsere Kultur auf einem religiös-christlichen Fundament ruht. Wenn man sie verstehen und als Mitgestaltende in sie hineinwachsen will, dann ist es unverzichtbar, ihre religiösen Wurzeln zu kennen. Dies ist ein Aspekt der „Sozialisation“ der Kinder, zu der die Kindertagesstätten beitragen sollen. Die Vermittlung der religiösen Wurzeln und ihrer Kultur stellt eine notwendige Bildungsaufgabe dar.

Viele Eltern, aber auch manche Erzieherinnen vertreten die Position: „Unser Kind soll später einmal selbst entscheiden, woran es glauben will. Deshalb will ich ihm in religiöser Hinsicht keine Vorgaben machen.“ So plausibel dieses Argument auf den ersten Blick scheint, so irrig ist es. Denn wie soll ein Kind oder ein Jugendlicher sich für oder gegen etwas entscheiden, das es bzw. er gar nicht kennt? Die Erziehung zu religiöser Selbstbestimmung, die jene Eltern und Erzieherinnen wollen, schließt also gerade ein, dass dem Kind die Grundlagen der Religion und des Glaubens vermittelt werden. Dies muss allerdings in einer Atmosphäre der Freiheit und nicht des Zwangs geschehen. Wenn Religion dem Kind aufgezwungen wird, löst dies bei ihm Angst, Schuldgefühle, eventuell Selbstzweifel aus. Diese negativen Gefühle nehmen dem Kind seine Entscheidungsfreiheit.

REINMAR TSCHIRCH vergleicht die religiöse Erziehung mit der Musikerziehung und schreibt: „Musikalische Selbstverwirklichung kommt (auch) nicht dadurch zustande, dass ich einem Kind Musik vorenthalte und mich als Freund und aktiver Spieler von Musik vor ihm verberge, sondern nur so, dass ich es zuerst einmal an meinem Musikleben teilhaben lasse. Dies nicht, damit es eine genaue Kopie von mir wird, sondern an mir und in Auseinandersetzung mit mir, auch im Gegensatz zu mir seinen Weg findet.“¹

Nun wird man sagen können: „Aber in unserer heutigen pluralen und multireligiösen Gesellschaft gibt es doch nicht nur eine Religion, sondern ganz unterschiedliche religiöse Vorstellungen, die nebeneinander existieren. Muss ich dem Kind nicht *alle* Religionen nahebringen, damit es sich fundiert entscheiden kann?“ Dies ist im Grundsatz sicher richtig. Aber man wird zusehen müssen, dass man die Kinder nicht überfordert. Im Kindergartenalter wird es angezeigt sein, dass das Kind zunächst in „seiner“ – und das ist bei Kindern deutscher Herkunft in der Regel die christliche – Religion heimisch wird, indem es an der religiösen Praxis der Gemeinschaft, am Singen, Feiern, Beten, Erzählen teilnimmt. Es ist im Grunde wie beim Spracherwerb. Kinder, die mehrsprachig aufwachsen, lernen auch nicht alle Sprachen auf einmal, sondern werden zunächst in den Strukturen einer Sprache, ihrer „Muttersprache“ heimisch, bevor sie sich von dort aus die anderen Sprachen ihrer Umwelt aneignen. So auch bei der Religion. Erst wenn Kinder einen gewissen Bezug zu „ihrer“ Religion entwickelt haben, sind sie in der Lage, sich mit anderen Traditionen und Bräuchen auseinanderzusetzen. Ein echter Dialog mit anderen Positionen wird ja auch erst möglich, wenn ich ansatzweise einen eigenen Standpunkt entwickelt habe, von dem aus ich diskutiere. Denn sonst bleibt das Gespräch nebulös und beliebig.

In der späteren Kindheit und im Jugendalter muss dann die Information über andere Religionen hinzutreten. Dies ist vor allem Aufgabe des schulischen Religionsunterrichts. Vorher und in der außerschulischen Jugendarbeit kommt es primär

¹ REINMAR TSCHIRCH, in: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik 2/1992.

darauf an, dass sich Kinder und Jugendliche unterschiedlicher Religionen und Kulturen begegnen und in dieser Begegnung eine Haltung ausbilden, die geprägt ist von gegenseitigem Respekt und der Einsicht, dass im Grunde alle Religionen gleich wert sind.

4. Kinder bringen „Religion“ immer schon mit

Ein dritter Gedanke. Es ist auffällig, dass auch Kinder, die in ihren Familien mit Religion kaum im Berührung kommen, durchaus „religiöse“ Fragen stellen – wenn man sie denn lässt. „Wo war ich, bevor ich auf der Welt war?“ „Warum werden Menschen geboren, wenn sie doch wieder sterben müssen?“ „Wer hat den lieben Gott gemacht?“ – Dies sind Kinderfragen, die sich bei genauerem Hinsehen als philosophische Probleme herausstellen, die so alt sind wie die Menschen. Es gehört zum Menschsein dazu, über sich selbst hinauszugehen, sich zu „transzendieren“, nach Anfang und Ende der Welt und des Kosmos, nach Sinn und Ziel der eigenen Existenz zu fragen.² Diese Fragen sind im Kern *religiöse* Fragen, denn sie zielen auf einen umfassenden, den einzelnen Menschen übergreifenden Sinnzusammenhang. Religion, verstanden als Sinn-Suche, vielleicht auch als Sinn-Sehnsucht, ist etwas zutiefst Menschliches, auch wenn sie nicht von allen und immer als solche verstanden wird.

Wenn man den Menschen vollständig begreifen will, muss man auch diese „religiös-spirituelle“ Dimension im Auge haben, die hier in solchen existentiellen Fragen ihren Ausdruck findet. Die sozialpädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen verfolgt das Ziel, sie ganzheitlich, in allen Dimensionen ihres Menschseins zu fördern, das heißt körperlich, kognitiv, sozial, ästhetisch und eben auch religiös. Ohne Förderung auch der religiösen Anlagen bleibt der pädagogische Anspruch der Ganzheitlichkeit auf der Strecke. So können wir nun sagen, dass auch vom Kind aus gesehen religiöse Erziehung in die Arbeit der Tagesstätten, Heime und Freizeiteinrichtungen gehört, und zwar nicht nur der kirchlichen, sondern aller.

Doch bleiben wir noch einen Augenblick bei der Frage, warum Kinder Religion immer schon mitbringen. Die plausibelste Erklärung dafür ist, dass sich Kinder bereits in frühester Zeit in Situationen vorfinden, die „religiösen“ Charakter haben. Der Säugling macht in den ersten Monaten seines Lebens, wenn man so will: Gotteserfahrungen – nämlich mit seiner Mutter bzw. mit der Person, die die Mutterrolle für das Kind einnimmt. Die Mutter ist, so wird oft gesagt, „der erste Gott des Kindes“. Das Kind erfährt sich als absolut hilflos, ohnmächtig und angewiesen auf die Fürsorge der Mutter, die ihm *alles*: Schutz, Wärme, „Heimat“ gibt. Viele

² Näheres dazu in Kap. 2.A.2.3, S. 71–78.

Menschen, so etwa in den Psalmen der Bibel, beschreiben in ähnlicher Weise ihre Beziehung zu Gott.³

Wir können also sagen, dass die erste Beziehungserfahrung des Menschen die Grundlage für Religion bildet. Sie ist gewissermaßen die Voraussetzung dafür, dass der Mensch für religiöse Erfahrungen – z. B. die Erfahrung eines Gottes, der unendlich größer ist als der Mensch, der ihn umgibt, trägt und schützt – überhaupt empfänglich ist. Damit ist nicht gesagt, dass alle Menschen in gleicher Weise religiös sind; wohl aber, dass jeder Mensch so etwas wie eine „religiöse Antenne“ hat. Ob sich diese religiöse Anlage weiterentwickelt oder verkümmert, ob das Kind also ein religiöser Mensch wird oder nicht, das hängt nun entscheidend von der Umwelt ab, also von der Familie und den pädagogischen Einrichtungen.

Bei Kindern im Vorschulalter ist Religion noch sehr selbstverständlich in ihre Alltagswelt integriert. Sie machen religiöse Erfahrungen und sind durchaus in der Lage, daraus Schlussfolgerungen zu ziehen und Erkenntnisse zu gewinnen. In Autobiografien werden solche religiösen Erfahrungen immer wieder beschrieben. Als Beispiel zitieren wir hier eine französische Sozialpädagogin, die sich an ihre erste religiöse Erfahrung als kleines Mädchen erinnert:⁴

Pascal (der jüngere Bruder) wird am 6.11.1929 geboren. Meine Mutter ist eben mit ihm von der Entbindungsstation zurückgekommen. Ich habe sehr darunter gelitten, von ihr im Stich gelassen worden zu sein. Es ist Morgen. Meine Mutter hält, auf dem Bett sitzend, das Baby. Jemand hat mich angezogen, und ich sitze ebenfalls auf dem Bett. Sie spricht zu mir über das Baby, das mich aber nicht interessiert (in meiner Erinnerung sehe ich übrigens nur das Gesicht der Mutter). Ich verstehe, dass sie sich nicht mehr so um mich kümmern wird, wie sie es früher getan hat. Sie geht in den Waschraum, um meinen kleinen Bruder zu baden, und ich weigere mich, ihr zu folgen. Einen Augenblick bleibe ich unbeweglich, allein. Dann fange ich an, auf dem Bett auf und ab zu springen – was verboten ist – und denke dabei: „Wenn sie sich nicht mehr um mich kümmert, kann ich machen, was ich will! Was ich will! Was ich will!“ Ich springe wuterfüllt, im Grunde aber tief unglücklich und plötzlich halte ich ein: „Der liebe Gott kümmert sich immer um uns ... so wie sich Mama um Pascal kümmert.“ Sogleich will ich sehen, wie sie das macht und laufe zu ihr hin. Ich erinnere mich an ihre beiden Hände, die das Baby im Wasser halten, und an eine Welle des Glücks und der Liebe in meinem Herzen, der Liebe zu Gott, zu Mama und zu Pascal.

Die erwachsene Frau spürt noch im Rückblick eine „Welle des Glücks und der Liebe“ in ihrem Herzen, die sie ergriffen hat: dies ist eine tiefe religiöse Erfahrung.

³ s. dazu auch Kap. 2.A.2.1, S. 65f.

⁴ In: GROM, Religionspädagogische Psychologie, S. 61f.

Diese Erfahrung nimmt den Menschen ganz in Beschlag, vermittelt ihm ein Gefühl von Geborgenheit und Zugehörigkeit. In Anbetracht des kleinen Eindringlings, der einen Teil der Mutterliebe von ihr abzuziehen droht, erkennt das Mädchen plötzlich, dass es von einer höheren, umgreifenden Liebe gehalten wird, und nicht nur sie allein, sondern zusammen mit den Personen, die ihr nahestehen: der Mutter und Pascal.

An diesem Beispiel sehen wir, wie eine sehr menschliche und natürliche Konfliktsituation (Eifersucht auf den kleinen Bruder) mit dem Rückgriff auf Religion konstruktiv und für die weitere psychische Entwicklung des Kindes heilsam gelöst wurde. Solche aufbauenden Aspekte von Religion gilt es in pädagogischen Einrichtungen zu fördern. Das tut allen Kindern gut, unabhängig von ihrem Elternhaus oder ihrer Konfessionszugehörigkeit.

5. Die Kindertagesstätten haben kirchlich-diaikonische Wurzeln

Die Einrichtungen, in denen Erzieherinnen heute arbeiten, gehen *geschichtlich betrachtet* auf vielfältige religiöse und diakonische Motive zurück. Ohne den Einsatz kirchlich engagierter Männer und Frauen hätte sich im letzten und vorletzten Jahrhundert nicht der Gedanke durchgesetzt, dass Kinder auch außerhalb der Familie Betreuung, Bildung und Erziehung brauchen. Religion ist, wenn man so will, ein Bestandteil der Geschichte der Kindertagesstätte und gehörte zu ihrem Erziehungs- und Bildungsauftrag immer dazu. Wer heute in einem Kindergarten, Hort oder Heim arbeitet, sollte sich auch mit der Geschichte dieser Institution auseinandersetzen. Denn manches, was uns heute selbstverständlich erscheint, wird erst richtig verständlich, wenn man es auf dem Hintergrund seiner geschichtlichen Entstehung begreift.

Dies gilt nicht zuletzt für die *Berufsrolle* der Erzieherin. Für das gegenwärtige Selbstverständnis der Erzieherin ist es hilfreich zu wissen, wie sich diese Profession geschichtlich entwickelt hat. Am Beispiel der Institution des Kindergartens soll dies hier exemplarisch dargestellt werden.

Kindertagesstätten, so wie wir sie heute kennen, gab es zu Beginn des 19. Jahrhunderts, vor ca. 200 Jahren also, kaum. 1830 zählte man lediglich 18 solcher Einrichtungen in Deutschland. 1848 waren es fast 500, 1892 2570 und 1917 immerhin schon 7500. Wie ist diese enorme Zunahme von Kindertagesstätten zu erklären? Ausschlaggebend dafür war die wirtschaftliche und soziale Not der Arbeiterfamilien und der in ihnen aufwachsenden Kinder zu Beginn des Industriezeitalters. Die großen Erfindungen der „Industriellen Revolution“ – die Dampfmaschine (1769) und der mechanische Webstuhl (1784) – veränderten die Arbeits- und Lebenssituation der Menschen grundlegend. Große Fabriken entstanden, die vormals selbständigen Handwerker verloren ihre Arbeit und mussten sich in den Fabriken als Lohnarbeiter verdingen. Die Industriestädte wuchsen; aufgrund von Armut und Arbeitslosigkeit verließen viele Familien die Dörfer und zogen in die Städte. 1800 lebten 10% der deutschen Bevölkerung in den Städten, 1910 bereits 60%!