



Arbeitshilfe für anschlussfähige religiöse Bildung

nach dem Teilrahmenplan für katholischen Religionsunterricht
an rheinland-pfälzischen Grundschulen

Impressum

Herausgeber:

Bischöfliches Generalvikariat Trier

ZB 1.4.1 Schule/Hochschule

Hinter dem Dom 6, 54290 Trier

Homepage: www.schulabteilung.bistum-trier.de

Erarbeitet von der Arbeitsgruppe zur Implementierung
des Teilrahmenplans für den katholischen Religionsunterricht
in der Grundschule 2011/2012

Hinweis: Die weibliche Form wird nicht eigens gedruckt, ist aber grundsätzlich mitzulesen.

Gesamtherstellung: Schmekies Medien & Druckerei, Konz

Anschlussfähige religiöse Bildung

den Übergang zwischen KiTa und Grundschule gestalten

Handreichung und Projektbericht für Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen

Vorwort und Dank

0. Einleitung

1. Projektphase I: Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule - Transitionen als Krisen und Chance

- 1.1 Herausforderungen für Eltern und Kinder
- 1.2 Das Projekt „Anschlussfähige religiöse Bildung im Elementar- und Primarbereich“
 - 1.2.1 Im Dialog über Bildungsbegriff und Bildungsverständnis
 - 1.2.2 Elemente einer gemeinsamen Didaktik in KiTa und Grundschule
- 1.3 Weiterführende Themen
 - 1.3.1 Anschlussfähigkeit als Herausforderung an beide Bildungs- und Erziehungssysteme verdeutlichen
 - 1.3.2 Inhalte und Didaktik ermitteln und überprüfen
 - 1.3.3 Gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen angemessen planen
- 1.4 Anschlussfähige Kompetenzentwicklungen in KiTa und Grundschule (J. Kaiser)

2. Projektphase II: Die fünf Projekt-Treffen im Dekanat Wittlich

- 2.1 Mai 2010: Themenfindung – Theologische Gespräche mit Kindern führen
- 2.2 August 2010: Theologische Gespräche mit Kindern führen – Selbstkonzept und Identitätsfindung
- 2.3 Dezember 2010: Thema „Tod und Trauer“
- 2.4 März 2011: Erarbeiten von Projektvorschlägen
- 2.5 November 2011: Auswertung und Reflexion

3. Projektphase III: Die Praxisbeispiele aus Kindergarten und Grundschule

- 3.1 Trier-Euren (KiTa und GS)
- 3.2 Wittlich-Wengerohr (KiTa St. Peter)
- 3.3 Wittlich (KiTa St. Markus Karrstraße / Talweg)
- 3.4 Landscheid (KiTa und Grundschule)

4. Aus der Praxis für die Praxis - gemeinsam erarbeitete „Tipps“, Ratschläge und Praxishinweise der Projekt-Teilnehmerinnen für Kolleginnen

5. Zusammenfassung

6. Literatur / Materialien / Kontaktadressen

Vorwort und Dank

„Das ist unsere Gotteskerze! Wir haben sie noch im Kindergarten geschmückt. Dann haben wir sie mit in die Grundschule genommen. Hier steht sie jetzt und wird angezündet, wenn der Religionsunterricht anfängt.“ (Noah, 6 Jahre, 1. Schuljahr)

Ein kleines, aber sinnenfälliges Zeichen für die Begleitung eines Übergangs – die Kerze schafft Kontinuität, auch oder gerade wenn der Lebensraum Schule noch neu, aufregend und verunsichernd ist.

Dieses Beispiel veranschaulicht, worum es in der vorliegenden Handreichung geht: **Die Gestaltung des Übergangs von der KiTa in die Grundschule unter religionspädagogischen Aspekten und das Gewährleisten von Anschlussfähigkeit im religiösen Bildungsbereich.**

Die spannungsreiche Übergangssituation beim Wechsel von der KiTa in die Grundschule ist in den vergangenen Jahren bei Erziehenden, Eltern und Lehrkräften verstärkt ins Bewusstsein gerückt. In vielen Bildungs- und Erziehungsplänen spielt er eine Rolle.¹ Während Eltern und Kinder den Übergang durchleben, wird er von Erzieher(inne)n und Lehrkräften begleitet und modelliert.

Inhaltliche Anschlussfähigkeit wird zum einen dadurch gesucht, dass Interesse und Vorfreude geweckt werden. Zum anderen geht es um die Stärkung von Basiskompetenzen und die Förderung von schulnahen Kompetenzen wie beispielsweise Sprachentwicklung.²

Der Übergang gilt dann als gelungen, wenn länger anhaltende Probleme vor und nach dem Wechsel ausbleiben, die Kinder ihr Wohlbefinden zum Ausdruck bringen, sozialen Anschluss finden und Bildungsangebote aktiv nutzen.³

Viele gute **Vorschläge zur Gestaltung** der Übergangssituation kommen aus allen Bildungsbereichen.⁴ Von Erzieherinnen und Lehrkräften werden gemeinsame Kalender mit Begegnungstreffen geführt, das Kennen lernen wird organisiert, es gibt Elterninformationen und Schulhauserkundungen, Kooperationsfeste und auch Tage gemeinsamen Lernens, an denen verschiedene Schwerpunkte (wie etwa auf Schriftspracherwerb, mathematisches Denken oder künstlerisches Gestalten) gesetzt werden.

Obwohl in der Praxis bedeutsam, spielt der Beitrag der religiösen Bildung für die Gestaltung dieses Übergangs in den Veröffentlichungen und Plänen meistens nur eine marginale Rolle. Diesem Desiderat soll - auch mit Hilfe dieser Handreichung - entgegengewirkt werden. Denn religiöse Erziehung und Bildung, verstanden als „Hilfe zur Menschwerdung“ (A. Exeler) hat viel zu bieten, wenn es um die Stärkung der Identität des Kindes und um einen kompetenten Umgang mit Veränderungen geht. Biblische Erzählungen wie die Jonageschichte, neutestamentliche Texte, in denen Jesus Kinder in den Mittelpunkt stellt, Spiele, Lieder und Übergangsrituale tragen dazu bei, sich auf neue Situationen einzulassen, sich mit anderen auseinander zu setzen und Veränderungen aktiv und positiv zu gestalten.

¹ Vgl. beispielsweise den Abschnitt „Übergänge des Kindes und Konsistenz im Bildungsverlauf“, in: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen / Staatsinstitut für Frühpädagogik München (Hg.), Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung, Berlin / Düsseldorf / Mannheim, 2007, 96-128.

² Vgl. ebd., 121.

³ Vgl. ebd., 98.

⁴ Vgl. Schulanfang 2012, in: Bildung und Lernen, Lehrerheft 2012.

Theologisch gesehen geht es darum, sich in Gottes Hand geborgen zu wissen und von daher Mut zu fassen und Vertrauen zu schöpfen, um das Leben anzugehen mit allen Höhen und Tiefen, die es zu bieten hat.

Viele haben in den verschiedenen Phasen des Projektes „Anschlussfähige religiöse Bildung“ bzw. an der vorliegenden Handreichung mitgewirkt. Insbesondere danke ich den beteiligten Erzieherinnen und Lehrerinnen aus dem Dekanat Wittlich, den Kolleg(inn)en Elisabeth Winandy, Aloys Perling und Petra Jung. Ein besonderer Dank geht an Frau Prof. Dr. Freudenberger-Lötz, die die zweite Projektphase fachlich intensiv begleitet hat. Frau Jennifer Kaiser hat einen eigenen Beitrag für diese Handreichung verfasst. Allen, die in irgendeiner Form zum Gesamtprojekt beigetragen haben, sei an dieser Stelle nochmals herzlich gedankt! Und „last not least“: Danke an alle Kinder, die wir in der letzten Projektphase filmen und interviewen durften. Ihr habt dazu beigetragen, dass die gemeinsame Arbeit ein echtes Vergnügen war!

Trier, August 2012

Carola Fleck

1. Einleitung

Das Projekt „Anschlussfähige religiöse Bildung“ begann 2007 mit der Einrichtung einer Projektgruppe, die sich aus Vertreter (inne)n aus verschiedenen Abteilungen des Generalvikariats Trier, zwei Fachschulen für Sozialwesen, der Fachberatung des Caritasverbandes, der Theologischen Fakultät und Vertreter(innen) aus KiTas und Grundschulen zusammensetzte. Diese Gruppe erarbeitete innerhalb eines Jahres Thesen zu einem gemeinsamen Bildungsverständnis von Kindergarten und Grundschule, die auf der Homepage der Abteilung Schule und Hochschule veröffentlicht wurden.⁵

Die zweite Projektphase umfasste fünf Projekttreffen von Erzieherinnen und Lehrerinnen im Dekanat Wittlich (2010-2011), die versuchten, das gemeinsam erarbeitete Bildungsverständnis auf die Praxis hin zu bedenken und umzusetzen. Das Thema „Theologische Gespräche mit Kindern führen“ stellte sich als übergreifend heraus und wurde mit der Hilfe von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz (Universität Kassel) so intensiv erschlossen, dass verschiedene Projektvorschläge für die Praxis daraus erwuchsen.

Diese Projektvorschläge fanden ihren Niederschlag in Projektphase III, in der zum Ende des KiTa-Jahres und zu Beginn des ersten Schuljahres (2011) konkrete Praxisvorschläge in KiTas und Grundschulen in die Tat umgesetzt und dokumentiert wurden.

Zielsetzung dieser Handreichung ist das Vorstellen der grundsätzlichen Überlegungen zum Thema und der konkreten Praxisbeispiele. Auf diese Weise sollen Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen⁶ unterstützt und ermutigt werden, selbst Projekte zu entwickeln und die wichtige Phase des Übergangs von der KiTa in die Grundschule auch religiös mitzugestalten. Dazu dienen nicht zuletzt die gemeinsam erarbeiteten Praxistipps, die in Kapitel vier zusammengestellt sind, aber auch die angegebenen Materialien, Medien und Kontaktadressen.

⁵ Carola Fleck / Gisela Hassemer / Aloys Perling, Anschlussfähige Erziehung und Bildung im Elementar- und Primarbereich, Projektbericht, www.bistum-trier.de/schulabteilung [Stand: 06.08.2012].

⁶ Für die Berufsgruppe der Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen wird in dieser Handreichung durchgehend die weibliche Form benutzt, da sich diese Berufsgruppen überwiegend aus Frauen zusammensetzen.

1. Projektphase I:

Der Übergang von der KiTa in die Grundschule - Transitionen als Krisen und Chance

Als Transitionen (Übergänge) werden in der Familienentwicklungspsychologie Lebensphasen bezeichnet, die von neuen Anforderungen, Veränderungen der Lebenswelt und einer Herausforderung der Identitätsentwicklung geprägt sind.⁷

Die Anpassung an die neue Situation muss in relativ kurzer Zeit in konzentrierten Lernprozessen geleistet werden. Im Verlauf der Bildungsbiografie gibt es mehrere Übergänge, wie z.B. der Eintritt von der Familie in die KiTa oder von der KiTa in die Grundschule. Es sind kritische Phasen, deren Bewältigung die persönliche Entwicklung fördern, sie aber auch erschweren kann. Die neuen Situationen können Neugier und Freude ebenso hervorbringen wie Verunsicherung und Angst. Es stellt sich die Frage, wie Übergänge weitgehend als motivierende Herausforderung und möglichst wenig belastend gestaltet werden können. In dieser Absicht formuliert etwa der Hessische Bildungsplan seine Position zum Thema Transitionen:

„Mit diesem Plan wird angestrebt, über die gesamte Altersspanne hinweg [0-10 Jahre, Anm. der Verf.] und an allen Bildungsorten Kontinuität und Anschlussfähigkeit in den Bildungsprozessen der Kinder sowie behutsame Übergänge im Bildungsverlauf zu sichern. Gestaltung und Organisation der Bildungsprozesse der Kinder haben sich allein am Kind zu orientieren und nicht mehr an den einzelnen Bildungsinstitutionen.“⁸

Diese Aussage macht auf den wichtigen Perspektivenwechsel aufmerksam, der im Zusammenhang mit dem Übergang von der Familie in die KiTa und insbesondere von der KiTa in die Grundschule vollzogen wurde: Standen bei Letztgenanntem bisher die von der Institution vorgegebenen Voraussetzungen zur Einschulung häufig im Vordergrund, so geht es heute verstärkt darum, die Kinder individuell und angemessen in der Übergangsphase vor und nach dem Schuleintritt zu begleiten. Dieser Wechsel der Perspektive wird von allen Bildungsplänen mit vollzogen und in die Gesamtkonzeption integriert. Eine Ausnahme bildete der Plan von Mecklenburg-Vorpommern von 2004, der keine Gesamtkonzeption für eine bestimmte Altersspanne vorstellte, sondern ein Programm für Vorschulkinder.⁹ Die neue Bildungskonzeption Mecklenburg-Vorpommerns für 0-10jährige zeigt sich jedoch insgesamt breiter und ganzheitlicher angelegt und vollzieht den Perspektivenwechsel bezüglich der Übergangsphase mit ein.¹⁰ Es besteht Einigkeit in der Blickrichtung:

„Die Schulfähigkeit des Kindes und die „Kindfähigkeit“ der Schule gelten als Teilaspekte eines Ganzen. Daher ist der Blick nicht mehr lediglich auf einen bestimmten Entwicklungsstand des Kindes in seinem Sozial- und Leistungsverhalten zu richten, der zum Zeitpunkt der Einschulung vorausgesetzt wird. Der Blick richtet sich nun vielmehr auf den Bewältigungsprozess des Kindes

⁷ Vgl. zu dieser Thematik: Carola Fleck, Religiöse Bildung in der Frühpädagogik, Münster 2011, 93-104.

⁸ Hessisches Sozialministerium / Hessisches Kultusministerium (Hg.) Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen, Wiesbaden ²2007, 34. Vgl. ebenso: Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend, Rheinland-Pfalz (Hg.), Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz, Weinheim / Basel 2004, 101-14.

⁹ Sozialministerium des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hg.) Bildungsplan für die pädagogische Arbeit mit Fünfjährigen in Kindertageseinrichtungen des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Entwurf), vorgelegt von der Arbeitsgruppe Frühpädagogik an der Universität Rostock, Schwerin 2004, 79: „Alleiniger Zweck des hier vorgelegten Bildungsprogramms für Fünfjährige ist eben diese zielgerichtete Vorbereitung auf die Schule“. Vgl. auch Sozialministerium des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hg.) Rahmenplan für die zielgerichtete Vorbereitung von Kindern in Kindertageseinrichtungen auf die Schule, Schwerin ²2005.

¹⁰ Vgl. das Kapitel „Übergänge gestalten“ in: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern (Hg.), Bildungskonzeption für 0-10jährige Kinder in Mecklenburg-Vorpommern, Schwerin 2010, 1-12.

bei seinem Übergang zum Schulkind und dessen professionelle Begleitung.“¹¹

Ziele für die erfolgreiche Übergangsbewältigung werden dabei im Bayerischen Bildungsplan für Kinder, Eltern, Erzieherinnen und Lehrkräfte formuliert - und dies auf individueller, interaktionaler und kontextueller Ebene.¹² Hierbei folgt der Bildungsplan dem ökosystemischen Ansatz von Horst Nickel, der versucht, die Gesamtheit aller wirksamen Bedingungen und Einflussfaktoren bei Übergängen in ihrer wechselseitigen Interaktion angemessen zu erfassen.¹³

Für **Erzieherinnen und Lehrkräfte** beziehen sich diese Ziele insbesondere darauf, durch die Entwicklung einer **Kooperationskultur** eine inhaltliche Anschlussfähigkeit zu ermöglichen, indem sie gemeinsam Anknüpfungspunkte für die Kinder schaffen. Formen der Zusammenarbeit zwischen Erzieherinnen und Lehrkräften können z.B. die wechselseitige Information über Konzepte und das pädagogische Selbstverständnis sein, aber auch wechselseitige Einladungen zu Hospitationen, die gemeinsame Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen und die Kooperation mit Fachberatungen, Förderzentren und Beratungsstellen.¹⁴ Voraussetzungen für eine gelingende Kooperation zwischen den eigenständigen Institutionen sind eine realistische Einschätzung des Umfangs der gemeinsamen Vorhaben, die Klärung von Zeitbudget und Organisationsstruktur, eine überschaubare Planung, die Dokumentation der Verantwortlichkeiten und die Reflexion der Zusammenarbeit, die Schnittstellen verdeutlicht.¹⁵ Bisher erfolgreiche Projekte zeichnen sich dadurch aus, dass nicht nur eine strukturell-organisatorische Verzahnung der beteiligten Institutionen angestrebt wird, sondern der Schwerpunkt auf der prozessorientierten Realisation eines gemeinsamen Bildungsverständnisses liegt.¹⁶

Für die Vorbereitung auf die Grundschule ist es in der KiTa von großer Bedeutung, dass die Erzieherinnen die Neugier, Lernbereitschaft und Vorfreude der Kinder bestärken. Mit ihnen gemeinsam entwickeln sie Strategien zur Bewältigung von Ängsten und Unsicherheiten und ermutigen sie, Wünsche zu äußern, Fragen zu stellen, zuzuhören und Kritik zu äußern. Hohe Aufmerksamkeit liegt dabei auf der sprachlichen Entwicklung und dem aufmerksamen, wertschätzenden Hervorheben der bisher erworbenen Fähigkeiten. Die Achtung des / der Einzelnen wird als wichtig für das eigene Wohlbefinden und das Zusammenleben mit anderen in den Vordergrund gestellt. Diese Elemente des Umgangs betreffen auch die Vorgehensweise der Lehrkräfte in den Grundschulen. Es ist das gemeinsame Ziel beider Institutionen, die Neugier und Unbefangenheit der Kinder zu erhalten und die lebenslange Bereitschaft zum Lernen zu begründen.¹⁷ Die Inhalte der Bildungspläne und der neuen Lehrpläne für die Grundschule sollen miteinander harmonisieren und Orientierung geben für das Handeln während des Übergangs.

¹¹ Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen / Staatsinstitut für Frühpädagogik München (Hg.), Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung, Berlin / Düsseldorf / Mannheim, 2007, 118.

¹² Vgl. ebd., 118-128.

¹³ Vgl. Horst Nickel, Die Einschulung als pädagogisch-psychologische Herausforderung - „Schulreife aus ökosystemischer Sicht“, in: Dieter Haarmann (Hg.), Handbuch Grundschule, Weinheim 1992, 88-100.

¹⁴ Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hg.), Erfolgreich starten. Empfehlungen zur Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Jugendhilfe, Kiel 2004, 2. Diese Empfehlungen erschienen parallel zu den „Leitlinien“: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hg.), Erfolgreich starten. Leitlinien zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen, Kiel 2004.

¹⁵ Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Soziales (Hg.), Der sächsische Bildungsplan - ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Kinderkrippen und Kindergärten, Weimar / Berlin 2006, 18-21. Vgl. ebenso: Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.) Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder, Hannover 2005, 47.

¹⁶ Vgl. Jörg Ramseger, Die Kontinuität der Bildungsprozesse sichern. Eine bildungstheoretische Nachlese, in: Jörg Ramseger, Jens Hoffsommer (Hg.), ponte. Kindergärten und Grundschulen auf neuen Wegen. Erfahrungen und Ergebnisse aus einem Entwicklungsprogramm, Weimar / Berlin 2008, 70-77.

¹⁷ Vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hg.), Erfolgreich starten. Empfehlungen zur Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Jugendhilfe, Kiel 2004, 1.

1.1 Herausforderungen für Eltern und Kinder

Gemeinsame Gesprächsangebote der beiden Institutionen beziehen sich auch auf die Übergangsbegleitung der **Eltern**. Eltern haben ein Recht auf differenzierte Information, gründliche Beratung und darauf, das pädagogische Konzept der Grundschule kennen zu lernen.¹⁸ Dabei ist es nach Aussage des Thüringischen Bildungsplans von Vorteil, wenn sie den Lehrkräften und ihrem professionellen Arbeiten einen gewissen Vertrauensvorschuss einräumen und mit ihnen gemeinsam Entscheidungen zum Wohl des Kindes treffen, indem sie von Anfang an sowohl die **Qualifikationsfunktion** als auch die **Selektionsfunktion** von Schule bewusst reflektieren.

Die Sicht auf den Zusammenhang von Förderung und Motivation auf der einen und notwendiger Leistungsanforderung auf der anderen Seite kann Ängste mindern und helfen, einige Fragen zu klären, die sich Eltern beim Schuleintritt ihres Kindes stellen, wie z.B.: Ist mein Kind „reif“ für die Schule? Wird es evtl. über- oder unterfordert sein? Wie viel Vertrauen setze ich in die Lehrkräfte? Wie viel Selbstvertrauen habe ich, mein eigenes Kind angemessen durch die Schulzeit zu begleiten? Wie kommen wir zusammen mit der veränderten Situation zurecht? Für Eltern und Kinder ist der Übergang in die Grundschule überdies mit der organisatorischen Anforderung verbunden, ein neues und straffer organisiertes Zeitmanagement zu entwickeln. Gerade bei berufstätigen Eltern spielt diese Veränderung eine bedeutende Rolle.

Für die **Kinder** stellt sich der Übergang in die Grundschule noch einmal anders dar als für die Erwachsenen. Sie gewinnen den Status des „**Schulkindes**“, verlieren zugleich aber den Status der „**Ältesten**“ (in der KiTa) und gehören in der Schule wieder zu den Jüngsten und Kleinsten. Es wird, wie schon zuvor erläutert, bei diesem Übergang auf verschiedenen (institutionellen) Ebenen versucht, inhaltliche, strukturelle und personelle Kontinuität zu gewährleisten. Gleichzeitig wird deutlich, dass ein neuer Lebensabschnitt beginnt, was von den Kindern zumeist auch so erwünscht ist.

„Ein Kind, das über ausreichend Selbstvertrauen verfügt und dessen sozialer Kontext einigermaßen stabil ist, wird sich Diskontinuität im Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule wünschen. Sie ermöglicht ihm, den neu erworbenen Status zu zelebrieren und zu genießen. Erzieher und Erzieherinnen können Kinder hierbei unterstützen, indem sie passende Ablösungsrituale entwickeln.“¹⁹

Wie hier im Berliner Bildungsplan schon angesprochen, kann die Konfrontation mit mehreren Diskontinuitäten / Brüchen zum Zeitpunkt des Schuleintritts (wie z.B. Umzug, Geburt eines Geschwisterkindes, Trennung der Eltern, instabiler sozialer Kontext) für ein Kind überfordernd sein. Auch von daher ist die Kooperation von Eltern, Erzieherinnen und Lehrkräften im Umfeld der Einschulung so wichtig. In einem stabilen sozialen Umfeld jedoch werden Kinder den Übergang als Herausforderung annehmen. Indem sie lernen, Brüche zu verarbeiten und sich neu zu orientieren, wachsen ihre Selbstständigkeit und ihr Selbstbewusstsein.²⁰

Die Aneignung neuer und unbekannter Lebens- und Lernräume wird durch emotionale Zuwendung und soziale Wertschätzung institutionsübergreifend unterstützt, ebenso durch das Fördern der Entwicklung grundlegender Fähigkeiten zu lebenslangem Lernen:

¹⁸ Vgl. Kultusministerium Freistaat Thüringen (Hg.), Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre, Erfurt 2010, 39f. Vgl. ebenso: Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend, Rheinland-Pfalz (Hg.), Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz, Weinheim / Basel 2004, 109-113.

¹⁹ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hg.), Das Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt, vorgelegt von: Internationale Akademie, INA gemeinnützige Gesellschaft für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie mbH an der Freien Universität Berlin, Berlin 2004, 118.

²⁰ Vgl. Freie Hansestadt Bremen, Der Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales (Hg.) Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich, Bremen 2004, 37.

Zu ihnen gehören aufmerksames Zuhören und Beobachten, bewusstes und kooperatives Handeln, das eingehende Beobachten und Untersuchen von Dingen, die Suche nach vielen Informationsquellen, das Mitteilen von Erkenntnissen und Fragen, die Suche nach Alternativen und deren Erprobung und das Aufzeigen von Beziehungen zwischen alltäglichen Dingen.²¹ Ergänzend dazu benennt der Berliner Bildungsplan sechs Kompetenzen, die den Kindern den Übergang in die Grundschule erleichtern:

- Die eigenen Fähigkeiten einschätzen lernen;
- Strategien kennen, um Unsicherheit zu bewältigen;
- klare Meinungsäußerung üben;
- interessengebundene (kurzfristige) und längerfristige Beziehungen eingehen können;
- Konflikte als Lernsituationen erkennen und die
- Balance zwischen eigenen Bedürfnissen und äußeren Anforderungen herstellen.²²

Alle genannten Fähigkeiten und Kompetenzen tragen dazu bei, sich den neuen Anforderungen stellen zu können, neue Regeln und Verhaltensformen zu lernen und sich am Aufbau einer neuen Gruppe (Klasse) zu beteiligen.²³ Durch Veränderungen hindurch tragende kontinuierliche Kontakte spielen dabei eine große Rolle und helfen, bald wieder einen neuen und eigenen Stand zu finden.

Zu den informellen und non-formalen Bildungsprozessen in Elternhaus und Kindergarten treten nun verstärkt formale Bildungsprozesse hinzu, die durch Unterricht in klar definierten Strukturen, das Einüben von Lernhaltungen und Arbeitstechniken ebenso gekennzeichnet sind wie durch die Bewertung von Leistungen auf der Basis inhaltlicher Maßstäbe, die für alle verbindlich sind.²⁴

Den Übergang so zu gestalten, dass die spontane Neugier, die Lernbereitschaft und die Lernfreude nicht beeinträchtigt werden²⁵, ist auch als Bildungsaufgabe zu begreifen:

„Ungeachtet des eigenständigen Bildungsauftrags des Kindergartens ist dies eine Anforderung der ‚praktischen Bildung‘, denn die Grundschule ist für die älteren Kindergartenkinder ein Teil ihrer praktischen Lebensanforderung.“²⁶

²¹ Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Soziales (Hg.), Der sächsische Bildungsplan - ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Kinderkrippen und Kindergärten, Weimar / Berlin 2006, 18-21.

²² Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hg.), Das Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt, vorgelegt von: Internationale Akademie, INA gemeinnützige Gesellschaft für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie mbH an der Freien Universität Berlin, Berlin 2004, 116-119.

²³ Vgl. Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Soziales und Familie (Hg.) Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen, vorgelegt von: Internationale Akademie, INA gemeinnützige Gesellschaft für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie mbH an der Freien Universität Berlin, Hamburg ³2008, 72-74.

²⁴ Vgl. Kultusministerium Freistaat Thüringen (Hg.), Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre, Erfurt 2010, 38.

²⁵ Vgl. Freie Hansestadt Bremen, Der Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales (Hg.) Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich, Bremen 2004, 38.

²⁶ Baden-Württemberg, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Hg.), Orientierungsplan für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten (Pilotphase), Berlin / Düsseldorf / Mannheim, ²2007, 24.

1.2 Das Projekt „Anschlussfähige religiöse Bildung im Elementar- und Primarbereich“

Ein Beispiel für die Auseinandersetzung mit dem Thema Transitionen auf dem Hintergrund der Bildungspläne ist das Projekt **„Anschlussfähige religiöse Bildung im Elementar- und Primarbereich“**, dessen erster Teil von Juni 2007 bis Mai 2008 in der Abteilung Schule und Hochschule des Bistums Trier durchgeführt wurde. Die Projektgruppe wurde gebildet aus einer KiTa-Leiterin und Vertreter/-innen der Fachschulen für Sozialwesen, der Arbeitsbereiche **„Erziehung und Beratung“** und **„Religionsunterricht und Schulpastoral“** des Bischöflichen Generalvikariates Trier, des Diözesanen Caritasverbandes Trier (Fachberatung) und der Theologischen Fakultät Trier.

Der Begriff **„Anschlussfähige religiöse Bildung und Erziehung“** bezog sich im Rahmen des Projektes auf den Übergang von der KiTa in die Grundschule. Es ging um eine gemeinsame Linie beider Institutionen hinsichtlich der Bildungsziele, die den Anschluss von der einen an die andere Institution ohne erhebliche Schwierigkeiten möglich machen soll - wiewohl Übergänge heute positiv als Herausforderungen gesehen werden, die durch deutliche Unterschiede (vorher - nachher) gekennzeichnet sind.

Es geht um den Wechsel von einer Bildungs- und Erziehungseinrichtung in die andere, wobei beide Institutionen einem Dienst der Bildungsbegleitung und Erziehung verpflichtet sind, der die **Persönlichkeitsentwicklung** und hier besonders die **religiösen Kompetenzen des Kindes als lernendem Subjekt** zum Ziel hat. Zu bedenken ist dabei, dass es sich bei Kindertagesstätten in kirchlicher / kommunaler und Schulen in staatlicher Trägerschaft um unterschiedliche Institutionen handelt, die den jeweiligen **Leitlinien, Rahmenordnungen** und der **Kooperation mit den Eltern** verpflichtet sind.

1.2.1 Im Dialog über Bildungsbegriff und Bildungsverständnis

Die Mitglieder der Projektgruppe (vgl. Kap. 1.2) waren sich einig, dass Anschlussfähigkeit immer wieder der Verständigung über die jeweiligen Bildungs- und Erziehungsziele bedarf, welche sich durch die Herausforderungen der gesellschaftlichen Entwicklung für das christliche Menschenbild ergeben. Bildungsbegriff und Bildungsverständnis müssen im systemübergreifenden Dialog zwischen Erzieherinnen und Lehrkräften erörtert und mit Blick auf die jeweiligen Aufgaben immer wieder neu überprüft werden.

Durch das Angebot von Hospitationsmöglichkeiten kann erlebbar werden, wie die beiden Einrichtungen ihre Ziele der religionspädagogischen Arbeit operationalisieren. So werden KiTas und Schulen zu Begegnungsorten, um voneinander zu lernen. In diesem Zusammenhang ist es denkbar, eine gemeinsame Konzeption für die Anschlussfähigkeit religiöser Bildungsprozesse zu erarbeiten.

Die Frage der Anschlussfähigkeit von Bildung und Erziehung ist aus der Perspektive der konfessionellen KiTas in zweifacher Hinsicht zu bedenken. Sofern es im engeren Sinn um den Fokus religiöser Bildung und Erziehung geht, ist eine inhaltliche und didaktische Orientierung am Lehrplan bzw. am Rahmenleitbild des Bistums für Kindertagesstätten möglich. Zur Gestaltung der Anschlussfähigkeit im religionspädagogischen Bereich sollten folgende drei Aspekte im Dialog zwischen den beiden Systemen und ihren jeweiligen Vertreter/innen mit dem Ziel einer Verständigung geklärt werden²⁷:

²⁷ Vgl. Carola Fleck / Gisela Hassemer / Aloys Perling, Anschlussfähige religiöse Bildung und Erziehung im Elementar- und Primarbereich, Abschlussbericht der Projektphase I, www.bistum-trier.de/religionsunterricht (Pfad: Zentrum für Religionspädagogik und Katechetik-Projekte), 5f.

Konstitutive Merkmale eines christlich geprägten Bildungsverständnisses

- Der Mensch hat eine von Gott geschenkte Persönlichkeit, die er in der Spannung des geschöpflichen Seins und Werden-Sollens entfaltet, die konstitutiv für ihn ist.
- Dies geschieht im Kontext eines Selbstbildungsprozesses, der um der Entfaltung der individuellen Anlagen willen geschieht und damit jegliche Funktionalisierung ausschließt (Freiheit des Menschen als Ebenbild Gottes).
- Der Selbstbildungsprozess des Menschen als eines sozialen Wesens ist integriert in Beziehungsgeschehen und Kommunikation, die in der Relation von Selbstbildung und Bildungsbegleitung/Erziehung zum Ausdruck kommt.

Rollenverständnis derer, die Selbstbildungsprozesse begleiten

- Erzieherinnen und Lehrkräfte regen die Selbsttätigkeit in Vermittlungsprozessen an, die die individuelle Entwicklung von Kindern fördert

Das Bild vom Kind auf der Grundlage eines christlichen Menschenbildes und wissenschaftlichen Ergebnisse der Bildungsforschung

- Hierbei geht es u.a. um Aspekte der Wirklichkeitskonstruktion, um Resilienzförderung, die Förderung der Sprachkompetenz und das Thematisieren grundlegender Werte.

Mit Blick auf den Fokus Religion und Religionspädagogik zur Gestaltung einer anschlussfähigen Bildung kann die religiöse Erziehung und Bildung nach Ansicht der Projektgruppe entsprechende Beiträge zur Bildungsarbeit mit Kindern leisten. Dazu gehört, Religion als kulturell-prägendes Phänomen in der Lebenswelt der Kinder (Gebäude, Kunst, Musik, Architektur) vorzustellen, Werte, Normen und Quellen ethischen Handelns zu vermitteln, die Entwicklung eines sozialen gemeinschaftsfähigen Verhaltens auf der Grundlage christlich geprägter Werte bzw. eines christlichen Menschenbildes zu fördern, das Leben in einer multikulturellen und multireligiösen Gesellschaft zu thematisieren und Religion als wesentlichen Bildungsbereich im Kontext anderer Bildungsbereiche zu gestalten, die zur Identitätsbildung des Kindes auf der Grundlage eines christlichen Gottesbildes beitragen.

Ein so verstandener christlicher Bildungsbegriff intendiert Bildung als umfassende Persönlichkeitsbildung, die eng mit der religiösen Bildung verbunden ist, gleichzeitig aber über sie hinausweist und den Lernenden als Person in der Gesamtheit seiner Selbstbildungsprozesse in den Blick nimmt.

Damit ergibt sich die Frage innerhalb der Projektgruppe, wie einerseits anschlussfähige Bildung und Erziehung gestaltet werden kann, wenn andererseits die Eigenständigkeit der Institutionen und den Besonderheiten der Träger Rechnung getragen werden soll. Wie kann aus der Perspektive der Kinder eine ganzheitliche Persönlichkeitsbildung durch den Beitrag unterschiedlicher Bildungsbereiche gewährleistet werden? Oder anders gefragt: Wie wirkt es sich auf die Kinder und auf die Bildungsbegleitung aus, wenn im Bereich religiöser Bildung z.B. in der Grundschule ein christlicher Bildungsbegriff die Unterrichtsgestaltung prägt, in anderen Bereichen aber nach anderen, rein immanenten, diesseits-orientierten, sach- und naturwissenschaftlich ausgerichteten Maßstäben gehandelt wird?

Ein wichtiger weiterer Schritt hin zu anschlussfähigen Bildungsprozessen ist neben der grundlegenden Verständigung über das Menschenbild, Bildungs- und Rollenverständnis daher in der Projektgruppe die Frage nach einer didaktischen Grundlinie, die religiöse Bildungsprozesse über institutionelle Grenzen hinweg transparent macht.

1.2.2 Elemente einer gemeinsamen Didaktik in Kindergarten und Grundschule

Das religionspädagogische Handeln im KiTa-Bereich orientiert sich an der grundsätzlichen Zielsetzung der Umsetzung des Rahmenleitbildes für katholische Kindertageseinrichtungen im Bistum Trier.²⁸ Hier ist davon die Rede, im Kindergarten **Leben und Glauben miteinander zu verbinden**, indem auf die religiösen Fragen der Kinder gemeinsame Antworten gesucht werden - auf dem Hintergrund persönlicher Erfahrungen, wissenschaftlicher Erkenntnisse und auf der Grundlage biblischer und kirchlicher Traditionen.²⁹

Das hat zur Konsequenz, dass die entsprechenden Angebote und religiösen Lernprozesse auf der Grundlage einer Didaktik gestaltet werden müssen, die diesen Anforderungen gerecht wird. Dazu bieten sich die **Korrelationsdidaktik** und die **Elementarisierung** an. Beide didaktischen Konzepte zeichnen sich durch Folgendes aus: Lernende und Lehrende sind Subjekte ihres Tuns, ihre Verstehensmöglichkeiten werden berücksichtigt, in den Lernprozessen werden existentielle Alltagserfahrungen im Licht der Bibel und kirchlichen Tradition gesehen und bedeutsame Erkenntnisse für existentielle Fragen werden individuell gewonnen.

Auch die Konzeption des neuen Teilrahmenplans für den Katholischen Religionsunterricht in der Grundschule sieht in Elementarisierung und Korrelation das Fundament religionsdidaktischen Arbeitens.³⁰ Als **didaktische Brille** hilft das Konzept der Elementarisierung den Blick auf den alters- und entwicklungsbezogenen Lernprozess zu schärfen; und das Prinzip der Korrelation wird als **Wegweiser** verstanden, um einerseits die Erfahrungen der Lernenden und andererseits die in Inhalten, Traditionen, Themen und biblische Texten gleichsam „geronnene“ Erfahrung miteinander in Berührung zu bringen.³¹ Für die unterrichtliche Verwirklichung sind sieben Dimensionen religiösen Lernens verpflichtend (theologisch / philosophisch, ästhetisch, dialogisch, symbolisch, ethisch, biographisch, liturgisch).³² Diese erhalten dem allgemeinen Bildungsauftrag von Schule die Orientierung an einem ganzheitlichen, christlichen Menschenbild, eröffnen existentiell bedeutsame Fragehaltungen und fördern das Selbstbildungspotential der Heranwachsenden.

Die in Aus- und Fortbildung zu entwickelnden Kompetenzen der Erzieherinnen, Lehrer -/ innen und pädagogischen Fachkräfte stehen aus religionspädagogischer Sicht im Dienst der oben genannten Lerndimensionen, die ohne die Förderung der personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen nicht verwirklicht werden können. Diese führen zu einem verantwortlichen Umgang mit dem eigenen Leben und damit auch mit der eigenen Religiosität in ihren verschiedenen Dimensionen und ihren lebensgeschichtlichen Veränderungen.

Die Ergebnisse angeregter Diskussionen in der Projektgruppe zu religionspädagogischen Grundlagenthemen und didaktischen Prozessen wurden in drei Thesen zusammengefasst³³:

- Eine gemeinsame Grundlage für die fachdidaktische Kommunikation der für die Anschlussfähigkeit religiöser Bildung und Erziehung verantwortlichen und in diesem Projekt vertretenen Institutionen ist gegeben.
- Die entsprechende Befähigung der in den oben genannten Institutionen auszubilden-

²⁸ Vgl. Bistum Trier (Hg.), Rahmenleitbild für katholische Kindertageseinrichtungen im Bistum Trier, Trier 2007.

²⁹ Vgl. ebd., 11.

³⁰ Vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz (Hg.), Rahmenplan Grundschule. Teilrahmenplan Katholische Religion, Mainz 2009.

³¹ Vgl. ebd., 14.

³² Vgl. ebd., 14-16.

³³ Vgl. Carola Fleck / Gisela Hassemer / Aloys Perling, Anschlussfähige religiöse Bildung und Erziehung im Elementar- und Primarbereich, Abschlussbericht der Projektphase I, www.bistum-trier.de/religionsunterricht (Pfad: Zentrum für Religionspädagogik und Katechetik-Projekte), 3.

den oder agierenden Pädagoginnen und Pädagogen ist den Projektteilnehmerinnen /-teilnehmern ein wichtiges, weiterhin zu kommunizierendes Anliegen. Es ist zu klären, welche Möglichkeiten zu Austausch und gemeinsamer Fortbildung es für beide Berufsgruppen bereits gibt.

- Geeignete Erprobungsfelder können abgesteckt werden, sofern die zu vereinbarenden Zielsetzungen sich organisch und gewinnbringend in die konkret laufenden Qualitätsmanagements- bzw. Schulentwicklungsprozesse vor Ort einbinden lassen.

1.3 Weiterführende Themen

Aus den Arbeitsergebnissen der Gruppe ergeben sich neue und weiterführende Fragen und Themen im Blick auf die Institutionen, Bildungsinhalte und Fortbildungsmaßnahmen³⁴.

1.3.1 Anschlussfähigkeit als Herausforderung an beide Bildungs- und Erziehungssysteme verdeutlichen

Aus der Perspektive beider Bildungsinstitutionen ist zu fragen:

Wird Anschlussfähigkeit als wichtiges Thema für nachhaltiges Lernen und für die Weiterentwicklung beider Systeme (Grundschule und KiTa) erkannt?

Wie wird die Umsetzung des Rahmenleitbildes für Kindertageseinrichtungen, die bis 2013 für alle katholischen Kindertageseinrichtungen eine verbindliche Orientierung des pädagogischen und religionspädagogisch-pastoralen Arbeitens darstellt, in einem Konzept der Anschlussfähigkeit von Erziehung und Bildung berücksichtigt bzw. welche Rolle spielt das Rahmenleitbild für ein solches Konzept? Welche neuen Schulmodelle gibt es, die auch auf frühpädagogischen Konzepten aufbauen?

Inwieweit bedarf der Neue Trierer Plan einer Überarbeitung, damit er in der Ausbildung der Erzieherinnen als aktuelle Grundlage für die religionspädagogische Arbeit in den Kindertageseinrichtungen fungieren kann? Das Thema der **Anschlussfähigkeit** könnte hinzukommend behandelt werden. Mit dieser Aktualisierung könnte auch eine wertvolle Orientierungshilfe für die Arbeit in der Grundschule gebildet werden. Umgekehrt müssten die Erzieher /-innen wissen, wie der Lehrplan der Grundschule für die religionspädagogische Arbeit aussieht.

Was ist zu tun, damit die strukturellen und inhaltlichen Unterschiede der Institutionen nicht als Argument gegen eine Kooperation verwendet werden und sie mehr als bisher ihre Zielsetzungen aufeinander bezogen entwickeln und ihre Arbeit aufeinander aufbauen? Wie können die jeweiligen Schulen und Kindergärten vor Ort verpflichtet werden, aufeinander zuzugehen, damit die Basis der systemimmanenten Argumentation verlassen wird?

1.3.2 Ermitteln und Entscheiden - Inhalte und Didaktik auf dem Prüfstand

Um der an den Kindern orientierten Arbeit willen ist in frühpädagogischen und schulischen

³⁴ Vgl. ebd., 3-4.

Konzepten zu überprüfen, ob den Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie in den fachdidaktischen Ansätzen ausreichend Rechnung getragen wird. Außerdem ist danach zu fragen, inwieweit Sprach- und Kommunikationsdidaktik in der Aus- und Weiterbildung entwickelt werden, um die **Deutekompetenz** der Erzieherinnen und Lehrkräfte zu fördern.

Wer leistet es, die Aufgaben des jeweiligen Bildungssystems zu identifizieren und in einen größeren Kontext zu stellen? Auf welchen Wegen gelingt **religiöse Beheimatung** von Kindern und Jugendlichen in Kindergärten und Schulen, wenn Eltern sie dabei nur wenig unterstützen können? Welche erfolgreichen Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit den Eltern gibt es bereits und welche Rolle spielt sie für die Anschlussfähigkeit?

1.3.3 Gemeinsame Fortbildungsmaßnahmen angemessen planen

Es ist zu überprüfen, inwieweit Fort- und Weiterbildung einen Beitrag zur religiösen Weiterentwicklung und Anschlussfähigkeit religiöser Bildungsprozesse beitragen.

Wird die religiöse Sozialisation (der Kinder und ihrer Erzieherinnen und Lehrkräfte) in ihren positiven wie defizitären Erscheinungsformen genügend beachtet?

Wie kann die fachliche (sowie persönliche) Weiterentwicklung von Erzieherinnen und Lehrer/-innen gewährleistet werden? Auf welchen Wegen und mit welcher Unterstützung können sie lernen, die eigene Identität wahrzunehmen und zu festigen, die eigene Lernbiographie kritisch zu reflektieren, die eigene Haltung zu überprüfen und gegebenenfalls zu verändern, Anregungen und Impulse für die eigene religiöse Weiterentwicklung aufzunehmen, Fachwissen zu verarbeiten, die eigene Motivation zu heben und spirituell sensibilisiert zu leben?

Abschließend ist zu allen drei Fragerichtungen zu bedenken, dass KiTa und Grundschule unterschiedliche Bildungssysteme sind, die ihre Freiräume und Besonderheiten wahren und gestalten wollen. Vor Ort müssen Unterschiede und Gemeinsamkeiten bewusst wahrgenommen werden, wenn eine nachhaltige Anschlussfähigkeit in den Bildungsprozessen gewährleistet werden soll. Formale schulische Vorgaben und der Akzent auf non-formales Lernen im Kindergarten dürfen nicht gegeneinander ausgespielt werden. Realistisch ist hingegen zu fragen, welche Zeitanteile beiden Institutionen für die Sicherung religionspädagogischer Zielsetzungen zur Verfügung stehen und welche Rolle die Individualisierung der Lernangebote im Hinblick auf das Thema Anschlussfähigkeit spielt, das dadurch automatisch auch individualisiert wird.

In Kapitel 1.4 ist tabellarisch dargestellt, inwiefern Aussagen in den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz und dem Teilrahmenplan Katholische Religion für die Grundschule in Rheinland-Pfalz miteinander korrespondieren, wenn es um die Kompetenzentwicklungen im religiösen Bildungsbereich geht. Frau Jennifer Kaiser, Grundschullehrerin in Trier-Euren, hat dankenswerterweise die Zusammenstellung dieser Übersicht übernommen.

1.4 Anschlussfähige Kompetenzentwicklungen in KiTa und Grundschule (J. Kaiser)

Der Übergang von der KiTa in die Grundschule ist ein wichtiger Prozess in der Bildungsbiographie des Kindes. Der Wechsel von der einen in die andere Institution bedeutet für das Kind die Veränderung vom Kindergarten- zum Schulkind. Hilfreich ist bei Übergängen grundsätzlich alles, was die Kinder schon gewohnt sind. Ein starkes verbindendes Element von KiTa und Grundschule ist das kindliche Spiel und die ganzheitliche Auseinandersetzung des Kindes mit der Umwelt. Beide Institutionen haben Gemeinsamkeiten: Sie fördern und unterstützen die Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung der Kinder. Diese Gemeinsamkeiten können durch curriculare Verglei-

che greifbar gemacht werden.

Anhand der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz und dem Teilrahmenplan Katholische Religion der Grundschulen in Rheinland-Pfalz sollen im Folgenden Gemeinsamkeiten verdeutlicht und eine gemeinsame Linie hinsichtlich der Kompetenzentwicklungen aufgezeigt werden.

Das Schaubild zeigt Schnittstellen der gemeinsamen Kompetenzentwicklung von Kindertagesstätte und Grundschule. Im mittleren Tabellenteil wird die den Plänen gemeinsame Grundhaltung gegenüber den Kindern als aktiv lernenden Individuen verdeutlicht, der gemeinsame Ausgangspunkt religiöser Bildung erläutert und die gemeinsamen methodisch - didaktischen Leitvorstellungen der Elementarisierung und Korrelation dargestellt.

Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz	Gemeinsamkeiten im Bildungs- und Erziehungsverständnis	Teilrahmenplan Katholische Religion der Grundschulen in Rheinland-Pfalz
Kinder sind Fragende: Sie stellen ungeniert Grundfragen des Lebens nach dem Warum? und Wozu? Sie staunen [...]. Kinder sind tief bewegt von allem Lebendigen und zugleich von der Frage nach Sterben und Tod. Sie fragen nachhaltig danach, wer sie sind und sein dürfen. Die Frage nach Gott ist für sie eine zentrale Lebensfrage. (vgl. S. 50)	GEMEINSAME GRUNDHALTUNG Kinder sind aktiv lernende Individuen, die Grundfragen des Lebens stellen; sie suchen und entdecken dabei auch eine Lebensdeutung von der biblischen Botschaft her.	Kinder erkennen, dass das Fragen und Suchen nach Antworten zum Menschsein gehört. An sich selbst und anderen Menschen Staunenswertes entdecken und dies zum Ausdruck bringen [...]. Ausdrucksformen für Hoffnungen und Sehnsüchte entwickeln. (vgl. S.18)

Religiöse Bildung geht einerseits davon aus, was Kinder in ihrem Alltag an Spuren religiösen Lebens durch religiöse Symbole, Gebäude, Formen gelebten Glaubens, Feste im Jahreskreis, Lieder und Sprachbilder begegnet. Andererseits nehmen die Erzieher /-innen in ihrer religionspädagogischen Arbeit die Fragen, Erfahrungen, Sehnsüchte und den Gestaltungswillen der Kinder auf. (vgl. S. 51)	GEMEINSAMER AUSGANGSPUNKT RELIGIÖSER BILDUNG wahrnehmen einander begegnen sich ausdrücken erfahrungsorientierte und dialogische Vorgehensweise	Schülerinnen und Schüler sollen Religion als einen zentralen Bereich menschlicher Wirklichkeit und menschlicher Lebensvollzüge wahrnehmen und verstehen lernen und wesentliche Inhalte des Glaubens sowie seine Orientierungsleistung für die menschliche Lebensgestaltung kennen lernen. (vgl. S. 5) Lehrerinnen und Lehrer gestalten den Religionsunterricht dialogisch-beziehungsorientiert, sodass die Beziehung zum eigenen Leben des Kindes und zu seiner Religion entstehen kann und anchlussfähiges Wissen ermöglicht wird. (vgl. S.6)
Auch die Ausbildung des Selbst, der Identität, liegt in der Eigenaktivität des Kindes und ist gleichzeitig eine Frage erlebten, unbedingten Vertrauens. (vgl. S. 51)	Identität stärken	Der Religionsunterricht fördert die Persönlichkeitsbildung der Kinder. (vgl. S. 6)

KiTa ermöglichen allen Kindern die Teilhabe an Bildungsprozessen und wirken Benachteiligungen gezielt entgegen. (vgl. S. 75) Erzieherinnen elementarisieren Themen / Abläufe auf ihren charakteristischen Kern hin (elementare Inhalte), so dass allen Kindern die Möglichkeit zur Erschließung von Sinn und Bedeutung gegeben wird. Religiöse Bildung versteht sich als Anleitung, die Fragen des Lebens zu entdecken und zu verstehen. (vgl. S. 52) Um Fragen des Lebens zu verstehen, kann das Deuten von der christlichen Botschaft her helfen. Um die biblische Botschaft zu erhellen, hilft ein Blick auf das eigene Leben und das Leben der anderen (Korrelation von Leben und Glauben).	GEMEINSAME METHODISCH DIDAKTISCHE LEITVORSTELLUNGEN Das Prinzip der Elementarisierung und der Korrelation. (vgl. Teilrahmenplan S.12-13)	Elementarisierung und Korrelation sind als Prinzipien unverzichtbar, denn sie stehen für eine Grundhaltung, der die Relevanz des Glaubens ebenso wichtig ist wie dessen Identität und die deshalb alle schöpferischen Anstrengungen in den Versuch investiert, Glauben und Erfahrung zusammen zu bringen. Ihre heuristische Bedeutung ist darum unverzichtbar. (vgl. S. 14)
--	---	--

In einem zweiten Schritt werden gemeinsame religiöse Kompetenzen von KiTa und Grundschule aufgezeigt, um anschlussfähiges religiöses Lernen durch Bildungsprozesse zu ermöglichen. Im Mittelpunkt stehen dabei die Grundkompetenzen die dem Teilrahmenplan Katholische Religion (S. 8-9) entnommen wurden. Die Anschlussfähigkeit der vier Grundkompetenzen: Hermeneutische Kompetenz (wahrnehmen - entdecken - deuten), Ausdruckskompetenz (ausdrücken - mitteilen - gestalten), Reflexionskompetenz (Fragen stellen - unterscheiden - bewerten) und Partizipationskompetenz (Anteil nehmen - sich einlassen - Verantwortung übernehmen)³⁵ werden

³⁵ Vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur (Hg.), Rahmenplan Grundschule. Teilrahmenplan Katholische Religion, Mainz 2009.

zunächst exemplarisch am Gegenstandsbereich „Mensch und Welt“ veranschaulicht.

Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz	Gemeinsame Kompetenzentwicklungen am Gegenstandsbereich MENSCH UND WELT	Teilrahmenplan Katholische Religion der Grundschulen in Rheinland-Pfalz
Vertrauensbildende Grunderfahrungen können Kinder ein Leben lang tragen. Ambivalente Erfahrungen wie - Angst und Geborgenheit - Gelingen und Scheitern - Bindung und Autonomie - Mutlosigkeit und Hoffnung machen Kinder von Beginn ihres Lebens an. (vgl. S. 50)	Kinder brauchen vertrauensbildende Grunderfahrungen zur Lebensbewältigung und Möglichkeiten ihren Eindrücken, Ausdruck zu verleihen. (Hermeneutische Kompetenz)	Die biblische Zusage der bedingungslosen Annahme jedes Menschen durch Gott als Deutungsperspektive für das eigene Leben verstehen und zum Ausdruck bringen. (vgl. S. 18.)
Kinder brauchen Hoffnung: Hoffnung wird nicht gelehrt oder an-erzogen. Sie entsteht, sie entzündet sich an gelingendem Lebens und kann wachsen und gedeihen. Aber: Wer Hoffnung hat, findet Kraft das Leben zu gestalten und ist offen für Träume, Ideen und überraschende Erfahrungen. (vgl. S.51)	Kindern Hoffnungsperspektiven aufzeigen und geben. (Hermeneutische Kompetenz und Ausdruckskompetenz)	Ausdrucksformen für Hoffnungen und Sehnsüchte – z.B. nach Frieden und Gerechtigkeit entwickeln. (vgl. S. 18) Biblische Hoffnungsworte und Hoffnungsbilder deuten und sie mit eigenen Erfahrungen in Verbindung bringen. (vgl. S.19)

Kinder gestalten ihr Zusammenleben: Sie entwickeln ein Bild von sich selbst und den anderen. Sie erleben sich in der Beziehung zu anderen Kindern und Erwachsenen. Sie erfahren Möglichkeiten und Grenzen mit Anderen gemeinsam zu handeln, Konflikte auszutragen und zu bewältigen. (vgl. S. 51)	Kindern gelingendes Miteinander, Gottes- und Nächstenliebe vermitteln und spürbar machen. (Partizipationskompetenz)	Grundregeln eines gelingenden Miteinanders bedenken und auf konkrete Situationen beziehen. Gottes- und Nächstenliebe als Maßstab und Herausforderung christlichen Handelns kennen und auf konkrete Situationen beziehen. (vgl. S. 18)
Kinder sind Fragende: Sie stellen ungeniert Grundfragen des Lebens, fragen nach dem Warum und Wozu. Kinder sind Suchende: Die Frage nach Gott ist für sie in diesem Sinne eine zentrale Lebensfrage. (vgl. S. 50)	Kindern die Möglichkeit geben, sich als Fragende und Suchende wahrzunehmen um die Einmaligkeit der Schöpfung in ihrer Deutung spürbar zu machen. (Reflexionskompetenz)	Erkennen, dass das Fragen und Suchen nach Antworten zum Menschsein gehört. (vgl. S. 18)

Anschlussfähige Kompetenzentwicklungen sind die Basis des lebenslangen Lernens, das nicht von zu starken Brüchen behindert wird. Dieses von der KiTa bis in die Grundschule hinein zu fördern, bedeutet, das Fundament des lebenslangen Lernens zu stärken und die Aufgabe der anschlussfähigen Bildung auch im religiösen Bereich wahrzunehmen.

Abschließend zeigen die folgenden Tabellen Schnittstellen in der Kompetenzentwicklung an den Gegenstandsbereichen:

Die Frage nach Gott

Biblische Botschaft

Jesus Christus

Kirche und Gemeinde

Andere Religionen.

Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz	Gemeinsame Kompetenzentwicklungen am Gegenstandsbereich DIE FRAGE NACH GOTT	Teilrahmenplan Katholische Religion der Grundschulen in Rheinland-Pfalz
Kinder sind Fragende: Sie staunen über das, was sie wahrnehmen, und wollen wissen, wie alles anfängt und endet. Kinder sind tief bewegt von allem Lebendigen und zugleich von der Frage nach Sterben und Tod. Kinder sind Suchende: Die Frage nach Gott ist für sie in diesem Sinne eine zentrale Lebensfrage. (vgl. S.50)	Kinder beim Staunen und Fragen über das Lebens begleiten und bei der Wahrnehmung ihrer damit verbundenen Gottesbeziehung. (Hermeneutische Kompetenz)	Erkennen, dass die Erfahrung von Freude, Glück, Trauer, Versagen, Schuld und Angenommen-Sein Einfluss auf die persönliche Gottesbeziehung nimmt. (vgl. S. 19)
Zu den allgemeinen Aufgaben religiöser Bildung gehören beispielsweise: innere Erfahrungen ausdrücken können und eine Sprache für die Kommunikation von Erfahrungen ausbilden. (vgl. S. 52)	Mit Kindern elementare Ausdrucksformen innerer Erfahrung ausbilden. (Ausdruckskompetenz)	Biblische Texte als Frage und Anklage, Trauer, Bedenken der eigenen Lebensgeschichte und der Geschichte Israels mit seinem Gott kennen lernen (z. B. Ps 23 in eigenen Sprachbildern, Mimik und Gebärdensprache/ Tanz umsetzen und/oder musikalisch unterlegen). (vgl. S. 20)
Vertraut werden mit Ritualen, Symbolen, gestalteten Tageszeiten, Gebeten, Lieder. (vgl. S. 53)	Kindern Raum und Zeit für Gebete geben. (Partizipationskompetenz)	Aufmerksam werden, dass Menschen in solchen Gebetsformen ihren Alltag vor Gott bringen. (vgl. S. 20)

Fähig sein, Sinn- und Bedeutungsfragen zu stellen. Grundlegenden biblischen Geschichten begegnen, wie denen von Schuld und Vergebung, der Liebe Gottes zu den Menschen, den Geschichten vom Anfang, denen der Liebe Jesu zu den Kindern und Benachteiligten, den Geschichten des Angekommenseins und der Ermutigung. (S. 52-53) Die Frage nach Gott ist für Kinder eine zentrale Lebensfrage. (vgl. S. 50)	Kindern das Fragen nach Gott ermöglichen und Antwortversuche bedenken lassen. Gibt es Gott wirklich? Warum lässt Gott Leid zu? Woher komme ich? Woher kommt die Welt? (Reflexionskompetenz)	Das Staunen über die Welt und das eigene Dasein als Möglichkeit des Glaubens begreifen. Erzählungen vom Leid biblischer Personen kennen und diese Geschichten auch als Zeugnis von Gottes Unbegreifbarkeit und Nähe erfassen. Verstehen, dass biblische und naturwissenschaftliche Sichtweisen einander nicht ausschließen, sondern unterschiedlichen Fragen nachgehen. (vgl. S. 21)
--	--	---

Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz	Gemeinsame Kompetenzentwicklungen am Gegenstandsbereich BIBLISCHE BOTSCHAFTEN	Teilrahmenplan Katholische Religion der Grundschulen in Rheinland-Pfalz
Religiöse Bildung geht davon aus, was Kinder in ihrem Alltag an Spuren religiösen Lebens durch religiöse Symbole, Gebäude, Formen gelebten Glaubens, Festen im Jahreskreis, Liedern und Sprachbildern begegnet. (vgl. S. 51)	Kindern die Sprache der Bibel als metaphorische Sprache vermitteln. (Hermeneutische Kompetenz)	In metaphorischer Sprache Gesagtes und Gemeintes unterscheiden und „hinter die Dinge“ schauen können (z.B. „mit dem Herzen sehen“). (vgl. S.22)

Welt und Umwelt als Schöpfung Gottes begegnen und Grundformen des Gestaltens und Bewahrens wahrnehmen. (vgl. S. 53)	Kindern vielfältige Ausdrucksmöglichkeiten „des sich Verdankens“ anbieten. (Ausdruckskompetenz)	Haltungen angesichts der Schöpfung einüben, z.B. Staunen über unscheinbare Dinge aus der Natur, Freude, Lob und Dankbarkeit über die Schöpfung in verschiedenen Gestaltungsformen zum Ausdruck bringen. (vgl. S.23)
Mit Beispielen gelebten Glaubens in Berührung kommen, die Zeugnis geben von der Entscheidung, sich für andere einzusetzen (zum Beispiel: St. Nikolaus, St. Martin, aber auch die Mitarbeiterin im Altenheim, die Gemeindegemeinschwester...).	Mit Kindern ausgewählte Erzählungen reflektieren und daran biographiebezogen lernen. (Partizipationskompetenz)	Die Erzählungen von Berufung, Aufbruch und Verheißung kennen. „Aufmerksam werden auf das Vertrauen, das ich in Gott setzen kann.“ (vgl. S. 23)
Biblischen Geschichten begegnen und ihre grundlegende Botschaft (Angenommensein, Ermutigung) entdecken. (vgl. S.53)	Die Bibel als Maßstab christlichen Handelns einordnen. (Reflexionskompetenz)	Die Bedeutung der Bibel als Hl. Schrift im Gottesdienst und im Leben der Christen kennen. (vgl. S. 24)

Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz	Gemeinsame Kompetenzentwicklungen am Gegenstandsbereich JESUS CHRISTUS	Teilrahmenplan Katholische Religion der Grundschulen in Rheinland-Pfalz
Vertraut werden mit zentralen christlichen Symbolen. (vgl. S. 53)	Mit Kindern die Vielfalt der weihnachtlichen Symboldeutung erarbeiten. (Hermeneutische Kompetenz)	Die zentralen Bilder und Symbole – Krippe, Licht, Stern – deuten und verstehen. (vgl. S. 24)
Kreative Umsetzung biblischer Geschichten, um sie mit allen Sinnen erfahrbar zu machen.	Jesu Wirken am Beispiel ausgewählter Erzählungen beschreiben und darstellen. (Ausdruckskompetenz)	Erfahrungen von Heilung und Zuwendung zum Ausdruck bringen (z.B. spielerisch, symbolisch, klanglich, in einer Feier) (vgl. S. 25)
Mit Beispielen gelebten Glaubens in Berührung kommen, die Zeugnis geben von der Entschiedenheit, sich für andere einzusetzen (zum Beispiel: St. Nikolaus, St. Martin, aber auch die Mitarbeiterin im Altenheim, die Gemeindeschwester...). (vgl. S. 53)	Kinder durch Geschichten und alltägliche Beispiele das Gebot zur Gottes- und Nächstenliebe und die „goldene Regel“ erfahrbar machen. (Partizipationskompetenz)	An Beispielen erfahren, wie Gottes-, Nächsten- und Feindesliebe im Alltag verwirklicht werden können. (vgl. S. 25)

In verschiedenen biblischen Geschichten die Liebe Jesu zu den Kindern und Benachteiligten entdecken und bedenken. (vgl. S. 53)	Zentrale Elemente der Botschaft Jesu vom Reich Gottes deuten und auf das eigenen Leben beziehen können (vgl. Teilrahmenplan, S. 25) (Reflexionskompetenz)	Die Kindheitsgeschichten hinsichtlich der Gemeinsamkeiten und Unterschiede untersuchen. (S. 24) Jesu Rede von Gott als Hilfe zur Umkehr, Versöhnung und Neuanfang auch für das eigene Leben deuten (vgl. S. 25)
--	--	--

Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz	Gemeinsame Kompetenzentwicklungen am Gegenstandsbereich KIRCHE UND GEMEINDE	Teilrahmenplan Katholische Religion der Grundschulen in Rheinland-Pfalz
Religiöse Bildung geht davon aus, was Kinder in ihrem Alltag an Spuren religiösen Lebens durch religiöse Symbole, Gebäude, Formen gelebten Glaubens, Festen im Jahreskreis, Liedern und Sprachbildern begegnet. (vgl. S. 51)	Mit Kindern die Kirche als Ort der Gemeinschaft und gemeinsamen Rituale wahrnehmen, entdecken und deuten. (Hermeneutische Kompetenz)	Die Kirche als Ort verstehen, an dem Christen beten und feiern (z.B. Einladung zu Schulgottesdiensten). (vgl. S. 26)
Vertraut werden mit Ritualen, Gebeten, Liedern. (vgl. S. 53)	Religiöse Sprach- und Ausdrucksformen verstehen, vergleichen und mitgestalten. (Teilrahmenplan, vgl. S. 26) (Ausdruckskompetenz)	Grundgebete, Gebetshaltungen, Gebetsgesen (vgl. S. 26)

Am Gottesdienst der Gemeinde und der KiTa teilnehmen und sich einbringen.	Kinder die aktive Gestaltung im Gottesdienst ermöglichen. (Partizipationskompetenz)	Aufgaben, die Kinder in der Gemeinde übernehmen können (z.B. in Familiengottesdiensten, Kindergruppen, Ministranten) kennen und erproben. (vgl S. 27)
Unvoreingenommen unterschiedliche Formen von Glaube und Religion wahrnehmen. (vgl. S. 52)	Kinder Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Glaube und Religion erkennen lassen. (Reflexionskompetenz)	Sich mit den evangelischen Mitschülerinnen und Mitschülern über Gemeinsamkeiten und Unterschiede austauschen. (vgl. S. 27)

Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz	Gemeinsame Kompetenzentwicklungen am Gegenstandsbereich ANDERE RELIGIONEN	Teilrahmenplan Katholische Religion der Grundschulen in Rheinland-Pfalz
Kinder erleben in der Kindertagesstätte ein Klima der Aufgeschlossenheit gegenüber anderen Menschen, anderen Sprachen, Kulturen und Religionen. Ihnen wird ermöglicht, sich mit vorhandenen Formen von Religion und Glaube auseinander zu setzen. (vgl. S. 56)	Mit Kindern Gemeinsamkeiten und Unterschiede des Glaubens wahrnehmen, entdecken und deuten. (Hermeneutische Kompetenz)	Bewusst wahrnehmen, dass Gott auf vielerlei Weise verehrt wird und dass alle Religionen einen Beitrag zur Erkenntnis Gottes leisten wollen. (vgl. S. 28)

Feste und Rituale aus eigenen und fremden Kulturen entdecken. (vgl. S. 52)	Einander zentrale Gebete, Symbole, Lieder der eigenen Religion vorstellen. (Ausdruckskompetenz)	Gemeinsame und unterschiedliche Ausdrucksformen des Glaubens erkunden (z.B. Gebetshaltung, Reinigungsrituale, Fastenzeit). (vgl. S. 28)
Unterschiede wahrzunehmen und diese als Bestandteil der einen Welt zu sehen. (vgl. S. 56)	Kindern die Offenheit und Achtung anderer Kulturen vermitteln, durch die Reflexion von Unterschieden und Gemeinsamkeiten. (Partizipationskompetenz)	Gemeinsame Elemente von Moschee und Kirchenraum entdecken: Gebetshaltung, Ausrichtung auf Ambo/Mihab hin, Verkündigung von Kanzel/Minbar, Glockenturm/Minarett. (vgl. S. 29)
Ihnen wird ein offener und neugieriger Umgang mit Kindern unterschiedlicher Religionen. Kulturen und Sprachen ermöglicht. (vgl. S. 56)	Mit Kindern ein Klima der Aufgeschlossenheit und Toleranz gegenüber anderen Menschen und Religionen herstellen. (Reflexionskompetenz)	Schritte zu Toleranz und Dialogfähigkeit im Umgang mit Schülern anderer Religion entwickeln. (vgl. S. 28)

Durch eine ganzheitliche Kompetenzförderung in KiTa und Grundschule erhalten Kinder die Möglichkeit, Ressourcen zu entwickeln, die Stabilität für den Übergang bieten können und das lebenslange Lernen unterstützen.

Anschlussfähige Kompetenzentwicklungen sind die Basis des lebenslangen Lernens, das nicht von zu starken Brüchen behindert wird. Diese von der KiTa bis in die Grundschule hinein zu fördern, bedeutet, das Fundament des lebenslangen Lernens zu stärken und die Aufgabe der anschlussfähigen Bildung auch im religiösen Bereich wahrzunehmen.

Die bis zu diesem Zeitpunkt erarbeiteten Grundstrukturen und Übereinstimmungen bedürfen einer Umsetzung in praktische Möglichkeiten. Diese Überlegungen mündeten in der Idee, eine gemischte Projektgruppe zu einer Fortbildung einzuladen, im Rahmen derer sich die Teilnehmerinnen mit der Thematik gemeinsam auseinandersetzen und Umsetzungsmöglichkeiten für die Praxis entwerfen und erproben sollte.

2. Projektphase II:

Die fünf Projekt-Treffen im Dekanat Wittlich

Anknüpfend an die Überlegungen zu gemeinsamen Fortbildungsmaßnahmen (vgl. Kap.1.3.3) fand das Projekt „Anschlussfähige religiöse Bildung“ von Mai 2010 bis November 2011 eine Fortsetzung in einer gemeinsamen Fortbildung für Erzieherinnen und Grundschullehrkräfte (als Pilotprojekt von Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen im Dekanat Wittlich im Bistum Trier).

2.1 Mai 2010: Themenfindung - Theologische Gespräche mit Kindern führen

Ein Jahr nach der ersten Projektphase starteten 2009 intensive Vorüberlegungen, wie das bisher Erarbeitete mit der Hilfe eines Pilotprojektes in die Praxis überführt werden könnte. Sie mündeten in ein erstes Treffen von Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen³⁶ im Dekanat Wittlich (Mai 2010), die sich u.a. mit der Frage auseinandersetzen, was „Anschlussfähige religiöse Bildung“ für sie in der jeweiligen Einrichtung bedeutet. Dabei entstand folgende aufschlussreiche und zu ergänzende kleine Liste:

Anschlussfähige religiöse Bildung

- **Anschlussfähige religiöse Bildung bedeutet, dass...**
sich religiöse Lernprozesse in der Grundschule an den religiösen Bildungswegen der KiTa orientieren.
- **Anschlussfähige religiöse Bildung bedeutet, dass...**
sowohl in der KiTa als auch in der Grundschule „großen Fragen“ nachgegangen wird.
- **Anschlussfähige religiöse Bildung bedeutet, dass...**
sich KiTa und Grundschule auf bestimmte Formen religiösen Lebens einigen, die in beiden Einrichtungen aufgegriffen werden.
- **Anschlussfähige religiöse Bildung bedeutet, dass...**
die KiTa die Kinder auf die religiösen Lernprozesse in der Grundschule vorbereitet.
- **Anschlussfähige religiöse Bildung bedeutet, dass...**

Die Auflistung der vier Punkte verdeutlicht zum einen, dass religiöse Bildungsprozesse in Grundschule und KiTa aufeinander verwiesen sind. Zum anderen gibt sie wieder, dass die „großen Fragen“ des Lebens hier wie dort eine tragende Rolle spielen. Ein Wiedererkennen beim Aufgreifen solcher Fragen mit „bestimmten Formen“ religiösen Lernens wird favorisiert.

Auf diesem Weg der Annäherung schälte sich als gemeinsames Thema „Theologische Gespräche mit Kindern führen“ heraus. Sowohl Erzieherinnen als auch Lehrkräfte stuften es als bedeutsam für das Gewährleisten anschlussfähiger religiöser Bildung ein.

Denn in KiTas wie in Grundschulen werden von den Kindern existenzielle Fragen gestellt und wird gemeinsam mit den Erwachsenen nach Antworten gesucht. Oftmals fühlen sich Lehrkräfte oder Erzieherinnen stark gefordert oder überfordert von den tiefgründigen Problemstellungen, bei denen es nicht selten wortwörtlich „um Leben und Tod“ geht. Von daher war es ein gemein-

³⁶ Es handelte sich um über zwanzig Frauen und einen Mann, daher wird weiterhin die weibliche Form verwendet, wenn von der Projektgruppe die Rede ist.

sames Anliegen, sich diesem Thema zu stellen und im Bereich „Theologische Gespräche mit Kindern führen“ dazu zu lernen.

Professionelle Hilfe wurde der Gruppe dabei von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz zuteil, die als Lehrstuhlinhaberin in Kassel (Religionspädagogik) u.a. auch das „Jahrbuch für Kindertheologie“ (Literaturangabe im Anhang) mit herausgibt. Sie übernahm die fachwissenschaftliche Begleitung der nächsten vier Treffen und die methodische und technische Begleitung der Praxisbeispiele.

2.2 August 2010: Theologische Gespräche mit Kindern führen – Selbstkonzept und Identitätsfindung

Das erste Treffen zum Thema „Theologische Gespräche mit Kindern führen“ startete mit einigen Impulsen zur Gesprächsführung in geplanten und überraschenden Gesprächssituationen mit Kindern und mit Hinweisen zur folgender Fragetechnik während eines Gesprächs:

1. Die Frage näher in den Blick nehmen
2. Die eigenen Gedanken zu den Gedanken anderer in Beziehung setzen
3. Die Gedanken ordnen
4. Ein vorläufiges Ende des Gesprächs herbeiführen / ein gemeinsames Fazit formulieren

Es folgten einige Fragenkreise und Lernfelder aus der Perspektive von Kindern:

- Die Frage nach Gott
Nähe - Ferne; Unsichtbarkeit - Sichtbarkeit
- Die Frage nach Jesus
Leben und Wirken
- Die Frage nach dem Ich
Angenommen sein / Zugehörigkeit
- Fragen auf der Lebensachse
Geburt / Tod / Einmaligkeit
- Fragen nach der Gerechtigkeit
fairer Austausch / Rollenübernahme
- Die Frage nach dem Anderen
sich selbst und den anderen achten lernen

Das Bilderbuch-Beispiel „Kater Pelle sucht nach Gott“³⁷ veranschaulichte, wie Bilderbücher (z.B. zur Gottesfrage) als Gesprächsanlass genutzt werden können. Sie bieten mit der Geschichte einen „roten Faden“ für ein Gespräch. Die Personen des Buchs geben Möglichkeiten zur Identifikation, insofern die Kinder beim Wiederholen „für jemand anderen sprechen“ können. Die theologischen Fragen sind in die Geschichte eingebettet, bei ihrer Bearbeitung werden kindliche Deutungen wertgeschätzt und Perspektiven erweitert.

Das Treffen endete mit einem Impuls zur Förderung des Selbstkonzept- und Identitätsentwicklung der Kinder in KiTas und Grundschulen, die gerade beim Übergang von der einen in die

³⁷ Dieses Buch ist leider im Buchhandel nicht mehr erhältlich.

andere Institution eine bedeutende Rolle spielt. Kindliche Identität, die ständig in der Weiterentwicklung begriffen ist, bedarf der Ermutigung und Stärkung gerade aus religionspädagogischer Sicht. Die Zusage, trotz aller Risiken des Scheiterns schon jetzt „Gottes Ebenbild“ zu sein, biete die Chance, dass Kinder einander als Individuen mit unterschiedlichen Begabungen wahrnehmen lernen und sich selbst als angenommen und geliebt erfahren.

Es wurde vereinbart, das Thema „Theologische Gespräche mit Kindern führen“ anhand des Themenkreises „Tod und Trauer“ beim nächsten Treffen zu vertiefen.

2.3 Dezember 2010: Thema „Tod und Trauer“

Beim dritten Projekttreffen wurde zunächst der momentane Standpunkt zum Thema verbalisiert und visualisiert:

Momentaner Standpunkt zum Thema	Wünsche / Ziele / Fragen
Grundschule:	
immer wieder überrascht, erstaunt, fasziniert von den Antworten der Schüler /-innen, ihren Fragen und Gedankengängen	Mehr Unterrichtszeit!
sehr bereichernd für mich: Reflexionsmöglichkeit mit meiner Kollegin nach theologischen Gesprächen im Unterricht	Methoden
Am Anfang?!	Wie steige ich in theologische Gespräche ein?
etwas außerhalb von Schule, aber via Projekt nah am Thema	Beispiele (als Vorbild); Übungen
Es kommt selten zu theologischen Gesprächen (Rahmenplan, Unterrichtsausfall).	Wie reagiere ich bei bestimmten Äußerungen von Schüler(inne)n?
	Hinweise, wie ich auf konkrete Kinderfragen gut eingehen kann

Momentaner Standpunkt zum Thema	Wünsche / Ziele / Fragen
Kindertagesstätte:	
offen für die Fragen der Kinder, neugierig auf ihre Ansichten und Perspektiven; erhöhte Aufmerksamkeit	Zeit zur Vorbereitung; Zeit für die Fragen und Bedürfnisse der Kinder; Zeit, um mit Kolleginnen ins Gespräch zu kommen – oft fehlt Raum für den Austausch von Glaubensfragen
Wir nehmen uns Zeit für Gespräche mit Kindern, die nächste Angehörige verloren haben (situationorientiert).	Praxisbeispiele und Übungen; Hintergrundinformationen
Man ist aufmerksamer auf die Hinweise / Andeutungen / Fragen der Kinder.	Entwicklung der Fragekultur im Gesamtteam
Leitsatz im Umgang zu Fragen mit Kindern; Planung einer Prozessbeschreibung	Was darf ich dem Kind erzählen über Leben nach dem Tod?
Wir sind mitten in der Vorbereitung auf Weihnachten; zur Zeit sprechen wir über die „Geschichte“ Jesu, über das Wünschen, Hoffen, Warten.	Wann ist es „wichtig“, auf die Fragen und Bemerkungen der Kinder intensiver einzugehen?
bisher noch in der „Orientierungsphase“	kontinuierlicher Austausch bei Glaubensfragen; Anregungen durch Fortbildungen

mehr auf die Fragen der Kinder geachtet; kein religiöses Wissen vermitteln, sondern am Stand der Kinder orientieren; verschiedene Glaubensrichtungen achten	Praxis und Übung; theologische Gespräche; Projekte
größere Bewusstheit für die Fragen der Kinder	mehr Praxisbeispiele, Ideen und Tipps zur Umsetzung

Es wurde deutlich, dass Praxisbeispiele und Tipps, wie auf konkrete Kinderfragen eingegangen werden kann und wie theologische Gespräche geführt werden können, weiterhin sehr erwünscht waren. Daher wurde als nächster Themenkreis „Tod und Trauer“ angegangen - eine Thematik, bei der sowohl im KiTa als auch in der Grundschule zumeist aus aktuellem Anlass und durch persönliche Betroffenheit Gesprächsbedarf angezeigt ist.

Prof. Freudenberger-Lötz gab Impulse zum Umgang mit der Thematik und zur Entwicklung des „Todeskonzepts“ von Kindern, das abhängig von der kognitiven Entwicklung, der Sozialisation und von individuellen Erfahrungen ist. Zu unterscheiden ist der Umgang mit dem Thema ohne akute Betroffenheit von der Begleitung in Trauersituationen. Während im ersten Fall Situationen zum Gespräch genutzt werden können, um Vorstellungen weiter zu entwickeln, Missverständnisse zu erkennen und präventiv zu arbeiten, steht im zweiten das einfühlsame und situative Eingehen auf das Kind an erster Stelle.

Durch das Vorstellen der Arbeit mit dem Kinderbuch „Pele und das neue Leben“ (Vorlesen, theologisches Gespräch, Malen der Vorstellungen, Brief an die Hauptperson) wurde erkennbar, wie die Deutungskompetenzen der Kinder erweitert werden können, ohne Ängste und Missverständnisse auszulösen. Eine Auswahl von Bilder- und Kinderbüchern, die sich mit der Thematik befassen, befindet sich in Kapitel 6.

2.4. März 2011: Erarbeiten von Projektvorschlägen

Nach zwei intensiven Treffen zu der Thematik „Theologische Gespräche mit Kindern führen“ stand die Frage im Raum, wie die gewonnenen Erkenntnisse in das übergeordnete Thema „Anschlussfähige religiöse Bildung“ integriert werden können.

Im Anschluss an die Auseinandersetzung mit dem Thema „Identität“ entstanden drei Projektvorschläge für die Arbeit in der KiTa vor der Einschulung bzw. in der Grundschule zu Beginn des ersten Schuljahres.

1. Vertrauen – Jesus segnet die Kinder
2. Spiele und Rituale (s. Materialteil)
3. Vom Ich zum Wir – und Gott in unserer Mitte

Projektvorschläge (01.03.2011)

Vertrauen – Jesus segnet die Kinder (Markus 10, 13-16)

Arbeit in der Kita:

- Sitzkreis, Willkommensritual, Atmosphäre schaffen
- Vertrauensübungen
- Gespräch über Gefühle

- Lied: Gott steht hinter Dir

Bilderbuch (Der kleine Bär kommt in den Kindergarten)

- Gespräch über Vertrauen
- Händedruck / Herz
- Bibl. Erzählung: Jesus segnet die Kinder (Erzählfiguren)
- Gespräch, Wiederholung, Nachspielen
- Bildbetrachtung (Emil Nolde, Jesus und die Kinder)
- Kreative Bildgestaltung
- Bodenbildgestaltung

Grundschule baut ca. ein halbes Jahr später darauf auf

Weiterführung im 3. Schuljahr (Was ist ein Gleichnis? Mk 10,15)

1. Schuljahr:

- Ähnliche Verlaufsplanung
- Buch: „Der Ernst des Lebens“
- In den Händedruck werden Namen geschrieben
- Malen der Gefühle
- Weitermalen eines kopierten Bildausschnitts
- Umrisszeichnung Jesu - Hineinschreiben des Bibeltextes

Spiele und Rituale

(Kita und Grundschule Wengerohr)

1. Rituale in Kita und Grundschule

- Willkommensritual
 - i. Lied: wir wollen jetzt zusammen sein
 - ii. Gebet mit Gesten: Gott, ich danke Dir für diesen Tag..
- Abschiedsritual
 - i. Lied: Gott steht hinter Dir...bei Feiern, Gottesdiensten
 - ii: Spruch?
- Geburtstagsritual
 - i. Lied: Heute kann es regnen...
- Ritual zur Einübung der Stille
 - i. Lied: Eins, zwei, drei – der Lärm ist jetzt vorbei...
- Stilleübungen
 - i. Hinführungsritual: Dreiklang Glockenspiel
 - ii. Interaktionspiel „Ich wünsche mir Geborgenheit“
 - iii. Sich einen Schutz-Regenbogen über sich selbst vorstellen

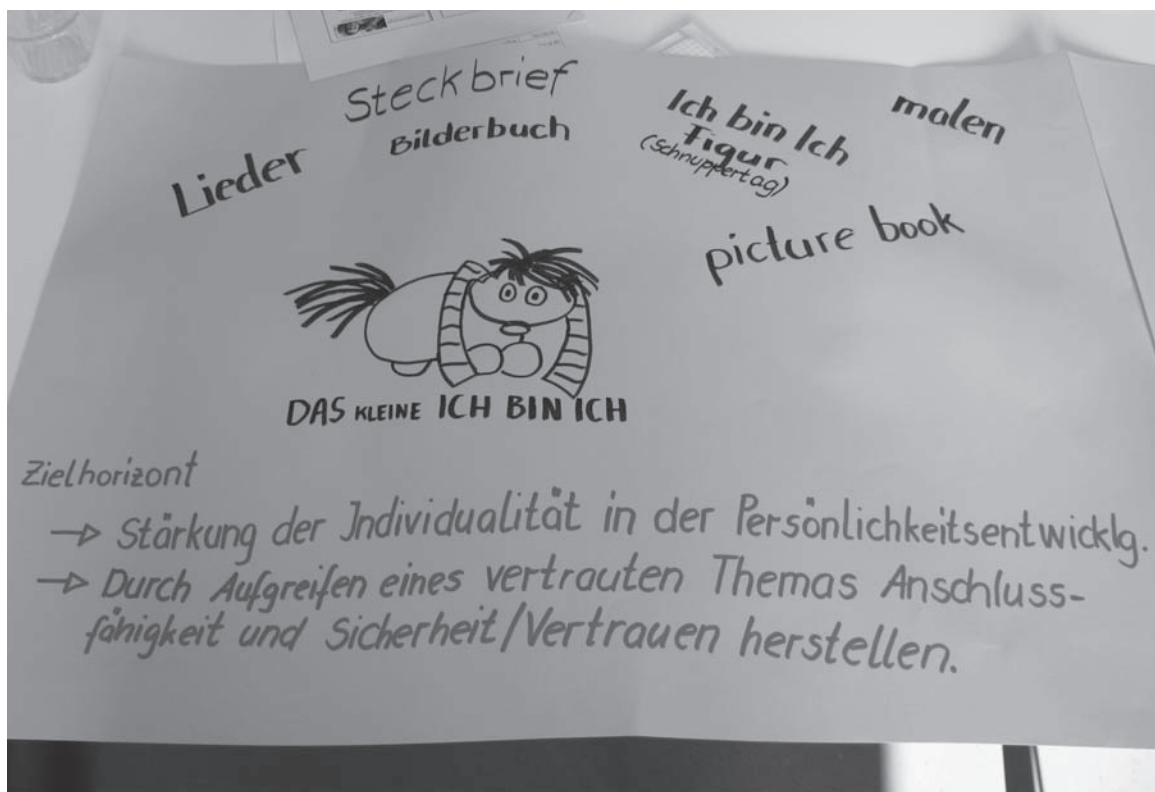
- Spiele
 - i. Ich-Erfahrung; Wir-Erfahrung
 - ii. Wer hat das Bonbon aus dem Glas geklaut (ich)
 - iii. Dirigentenspiel (wir)
 - iv. Hüpf-König (Bewegung)

Vom Ich zum Wir – und Gott in unserer Mitte

Jeder ist ein Individuum; gemeinsam sind wir eine Gruppe, die von Gott getragen wird.

1. Sich der eigenen Identität bewusst werden
2. sich als Teil der Gruppe erleben und Gruppenidentität stärken
3. wir erfahren, dass Gott in unserer Mitte ist

Vom Ich zum Wir (Plakat der Projektgruppe)



(Foto: Carola Fleck)

2.5. November 2011: Auswertung und Reflexion

Bei diesem letzten Treffen wurden die Praxisbeispiele vorgestellt und ausgewertet, die in Kap. 3 dieser Handreichung im Einzelnen vorgestellt werden. Es wurde mit Transkripten, Filmsequenzen, Fotografien und Protokollen gearbeitet. Die Teilnehmerinnen erarbeiteten Tipps aus der Praxis für die Praxis, die in Kapitel 4 vorgestellt werden.

Abgerundet wurde das Treffen mit einigen weiterführenden Gedanken zu den Kennzeichen der Theologie von KiTa- und Grundschulkindern. Dabei ist festzuhalten, dass das Denken beider Gruppen qualitativ vergleichbar ist und die Entwicklung bereichsspezifisch verläuft.

Von einem mythischen Weltbild in der KiTa-Zeit und im frühen Grundschulalter ausgehend entwickelt sich das Denken innerhalb der Grundschulzeit weiter; dabei können naturwissenschaft-

liche und religiöse Erklärungen der Welt zeitweilig unproblematisch nebeneinander stehen oder werden kreativ vereint. Vom kindlichen Gottesbild hin zu jugendlichen Fragen kommen zunehmend Zweifel auf. Eine Fragehaltung kann dann neu erwachen, wenn die neuen Erfahrungen des Jugendalters im theologischen Gespräch erarbeitet werden.

Es ist hilfreich, in den Gesprächen mit Kindern und Jugendlichen ein facettenreiches Gottesbild gezielt zu fördern und beim Umgang mit biblischen Texten Kinder als Interpret(inn)en ernst zu nehmen, ihre Deutungen wahrzunehmen und in Beziehung zum Deutungsspektrum der Auslegungen insgesamt zu setzen.

Die kreative und ermutigende Zusammenarbeit mit Prof. Freudenberger-Lötz und ihrer Assistentin, die die gemeinsame Arbeit um musikalische Aspekte und mit vielen neuen Liedern bereicherte, wurde von allen Teilnehmerinnen geschätzt und abschließend gewürdigt.

3. Projektphase III:

Die Praxisbeispiele aus KiTas und Grundschulen

Zwischen März und Oktober 2011 fand die dritte Projektphase des Projektes „Anschlussfähige religiöse Bildung“ statt. Hierbei ging es um die Erprobung des Erarbeiteten in der Praxis. Sehr förderlich war die Arbeit in „Tandems“ (KiTa und Grundschule), aber auch Einzelprojekt-Anteile zeigten auf, in welche Richtung weiter gedacht und entwickelt werden kann

3.1. Praxisbeispiel 1: Trier-Euren (KiTas und Grundschule)

Gemeinsame Planung des Einschulungsgottesdienstes (Mai 2011)

Im ersten Praxisbeispiel geht es um die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung eines Einschulungsgottesdienstes. Die Phase der Auseinandersetzung mit der Thematik erstreckt sich vom Ende des Kindergartenjahres (Mai) bis zum Beginn des ersten Schuljahres (August). Die Planung wurde von einer Arbeitsgemeinschaft durchgeführt, die sich aus vier Lehrerinnen der Grundschule, zwei Erzieherinnen der katholischen KiTa St. Helena, drei Erzieherinnen des Montessori-Kinderhauses „Am Fliederbusch“ und den Pfarrern der evangelischen und katholischen Kirche zusammensetzte.³⁸

Projektidee

Als Thema für den Einschulungsgottesdienst wurde gewählt:

Wir brauchen Licht und Leben zum Wachsen

Das Symbol der Sonnenblume sollte die Kinder aus der KiTa in die Schulzeit begleiten.

Der Beitrag der KiTa:

- Die Erzieherinnen erarbeiten das Thema „Sonnenblume“ mit den Kindern.
- Es werden entsprechende Lieder eingeübt.
- Die zukünftigen Schulkinder säen vor den Ferien Sonnenblumen aus.
- Das Team vom Montessori-Kinderhaus übernimmt das Blumengießen der Pflänzchen in der Ferienzeit.

³⁸ Vgl. die Materialien in Kapitel 6.

- Die von den Kindern in der KiTa gesäten Sonnenblumen werden in die Schule mitgenommen.

Der Beitrag der Grundschule:

- Auch im Schulgarten sind Sonnenblumen gesät worden.
- Bei der Einschulung stehen Körbe mit den Pflänzchen, die zu einer Klasse gehören, bereit. Wenn die Einteilung der neuen Klassen geschieht und die Namen aufgerufen werden, bekommt jedes Kind sein Blumentöpfchen und bringt es mit zur Klassenlehrerin.
- Die von den KiTa-Kindern gesäten Sonnenblumen werden nach der Einschulung zu den anderen Sonnenblumen in den Schulgarten gepflanzt.
- Die Viertklässler basteln Sonnenblumen aus Tonpapier für die neuen Erstklässler. Die sind mit dem Namen eines Schulanfängers versehen und werden an diese verteilt. Anschließend werden sie an die Klassentür geklebt, zu der der / die Neue gehört.
- Die aus der KiTa bekannten Lieder werden mit in den Gottesdienst und das Liederheft übernommen.

Der Beitrag der Pfarrgemeinde / Kirchengemeinde:

- Die beiden Pfarrer stehen gemeinsam dem Gottesdienst vor.
- Die Liedhefte werden im Pfarrbüro kopiert.

Reflexion

Nach einem sehr schönen Einschulungsgottesdienst sind die Schulneulinge gut im Schulalltag angekommen. Die Sonnenblumen, die die Kinder noch in der KiTa gesät hatten, kamen im Schulgarten zu voller Blüte. Sie waren ein gelungenes Übergangssymbol. So wie die Sonnenblumen sind auch die Kinder ein Teil der Gemeinschaft geworden.

Die Idee, mit dem Bild der Sonnenblume zu arbeiten, hat sich bewährt und kann wiederholt werden. Die Geschichte von der Sonnenblume, die im Gottesdienst vorgelesen wurde, lässt sich gut auf das Miteinander in der Schule und auf das Miteinander von KiTa und Schule übertragen. Viele gute Rückmeldungen führten zu einer großen Zufriedenheit aller Verantwortlichen.

3.2. Praxisbeispiele 2 und 3: KiTa St. Peter (Wittlich-Wengerohr)

a) Gott – ein Supermann?! (Gespräch über Gottesvorstellungen)

Der Anfang des Gesprächs der Erzieherin mit einer Gruppe von Vorschulkindern ist in **Transkript 1** wiedergegeben. Sie selbst stellt die These des Pfarrers in den Raum, dass Gott kein Supermann sei und denkt gemeinsam mit den Kindern darüber nach. Dabei zeigt sich, dass das „Supermann-Sein“ an Kriterien wie zaubern oder fliegen können festgemacht wird, die nach Meinung der Kinder nicht auf Gott zutreffen. Die Bemerkung, er sei ja auch nur ein Mensch, weist auf die anthropomorphe Vorstellungswelt der Kinder hin, in der Gott als Person vorkommt wie eine menschliche Person. Der Fortgang des Gesprächs zeigt das assoziative Fortschreiten an. Es werden verschiedene Themen angesprochen: Geistervorstellungen werden mit Versatzstücken aus Fernsehsendungen oder auch biblischen Geschichten kombiniert. Auch das akustische Missverständnis „ein guter Mann“ (statt ein Supermann) lädt zu weiteren Assoziationen ein.

Der kleine Ausschnitt zeigt, wie schwierig die Gesprächsführung in theologischen Gesprächen mit Kindern tatsächlich ist. Der Grat zwischen zu wenig oder zuviel Lenkung dabei ist sehr schmal, und es bedarf einiger Übung, um das Gespräch angemessen weiterführen zu können, an den richtigen Stellen zu intervenieren, zu motivieren oder nachzufragen. Immer gilt dabei auch, dass es mehrere Wege gibt, um das Gespräch fortzusetzen, die in sehr verschiedene Richtungen führen können. Dabei ist es umso wichtiger, sich vorher zu fragen, auf welchen Schwerpunkt gemeinsam mit den Kindern das Augenmerk gerichtet werden soll. Das bewahrt keineswegs davor, dass assoziativ völlig andere Richtungen gesucht werden, was ja auch nicht von vornherein unterbunden werden soll. Aber es verhilft dazu, einen „roten Faden“ thematisch und in der Gesprächsführung zu haben und zu behalten.

b) Wiedergabe der Jona-Erzählung (Umgang mit biblischen Geschichten)

Bei diesem Beispiel ist das Ende der Lernsequenz in **Transkript 2** wiedergegeben. Nach dem Einstieg mit einem Lied und Trommelbegleitung wird die schon bekannte Jona-Erzählung mit der Hilfe eines Bilderbuchs wiederholt. Die „bösen Taten“ der Menschen in Ninive werden konkretisiert und ab dem Teil, in dem Jona das Schiff besteigt, wird die Erzählung insgesamt und detailliert von einem Kind (Mattis) übernommen. Er verbindet die Erzählteile mit den musikalischen Elementen, die zuvor bei einer Verklänglichung der Erzählung eine Rolle spielten und gibt dadurch bedingt den Text fast wörtlich wieder.

Am Ende taucht die Frage auf, aus welchem Grund die Menschen von Ninive umkehren. Die Antwort von Mattis ist eindeutig „...nur wegen Gott seiner Bestrafung“. Hier zeigt sich ein Stand der Denkentwicklung, der im Lohn-Strafe-Muster agiert und von daher folgert, dass die Menschen von Ninive Strafe fürchten und aufgrund dieser (außengeleiteten) Motivation von ihrem Tun ablassen. Dies entspricht dem „Tun-Ergehen-Schema“, wie es auch in der Bibel problematisiert wird. Die Frage, ob man auf jeden Fall „nicht bestraft wird, wenn man lieb ist“ bzw. umgekehrt, wird nicht weiter geklärt. Sie führt unweigerlich zu der Feststellung, dass „die Bösen“ nicht selten ungeschoren davonkommen, was dieses Denk-Schema in Frage stellt.

Hier wäre ein weiterer Gesprächsansatz im Bereich „ethisches Lernen“ denkbar. Was ist im konkreten Fall das richtige Verhalten und wie kann ich es begründen? Auch hier ist zu beachten, worauf bei der Vorbereitung der Schwerpunkt der Aufmerksamkeit gelegt wird. Außerdem erlaubt der Stand der Denkentwicklung der Kinder noch keinen Umgang mit komplexen Wertsystemen, die auf der inneren Einstellung und Motivation aufbauen.

3.3. Praxisbeispiele 4 und 5: KiTa St. Markus Karrstraße (Wittlich); 5. Kita St. Markus Talweg (Wittlich) in Zusammenarbeit mit der Georg-Meistermann-Grundschule (Wittlich)

b) KiTa St. Markus Karrstraße (Wittlich)

Das Gespräch über die Erzählung Mk 10, 13-16 in der Gruppe (vgl. Praxisbeispiel 7) und das sich daran anschließende Thema „Streit und Versöhnung“ (das mit Bildkarten bearbeitet wurde), wurde als Videosequenz festgehalten.

Deutlich wird im Gespräch, dass die wörtliche Rede der an der biblischen Erzählung beteiligten Personen, die ihnen von den Kindern in den Mund gelegt wird, ihre Einstellung verdeutlichen hilft. So lassen die Kinder Jesus sagen:

„Lasst die Kinder zu mir kommen – denn von Kindern kann man vieles lernen!“

b) Kita St. Markus Talweg (Wittlich) in Zusammenarbeit mit der Georg-Meistermann Grundschule (Wittlich)

Das Projekt „Vertrauen - Jesus segnet die Kinder“ erstreckte sich über sieben Tage und umkreiste die Thematik auf vielen kreativen Wegen. Elf Kinder haben daran teilgenommen.

Denkbar ist die Durchführung eines solchen Projekts im Rahmen einer (übergreifenden) Projektwoche / Orientierungswoche an einem Ort (KiTa oder Grundschule), an zwei Standorten abwechselnd (KiTa und Grundschule) oder als Kinderbibeltage (Kirchengemeinde). Wichtig ist der „rote Faden“ durch das Thema (Vertrauen) und die Art der Gesprächsführung, die das Thema jeden Tag erweitert und dann kreative Ausdrucksmöglichkeiten erprobt.

Ablauf:

Vorarbeit: Kinder fragen und auswählen, Eltern und Kolleginnen informieren

1. Tag:

Angebot:

- Sitzkreis in gemütlicher Atmosphäre, Willkommensritual einführen
- Verschiedene Vertrauensübungen (Berühren mit Federn o. Igelbällen, Führen und Folgen)
- Gespräche über Gefühle und Empfindungen dabei (borstig, weich, kitzelig, Unsicherheit)
- Lied: Gott steht hinter Dir (Liedeinführung anhand der CD)

Material: Kerze, Kreuz, Kinderbibel, CD-Spieler, Meditative Musik, Liedblatt, Massageutensilien)

2. Tag:

Angebot:

- Lied (Gott steht hinter Dir) wiederholen als Anfangslied für jede neue Stunde
- Bilderbuch: „Der kleine Bär kommt in den Kindergarten“
- Gespräch über Vertrauen (mich geborgen fühlen, über alles reden können, begleitet werden – Gott als „Vertrauensperson“)
- Gebet: Danke, lieber Gott, dass ich mit Dir reden darf. Ich kann Dir alles sagen: das, was mich freut und das, was mich traurig macht; auch das, was ich falsch gemacht habe. Du hörst Dir alles geduldig an. Du bist gut zu mir. Begleite mich an diesem Tag, damit ich keine falschen Wege gehe. Amen.

Material: Bilderbuch, Gebet, Lied

3. Tag:

Angebot:

- Biblische Erzählung: Jesus segnet die Kinder (Mk 10, 13-16)
- Erzählen mit biblischen Erzählfiguren
- Gespräch über die Erzählung, Erarbeitung von Fragestellungen (s. Beispiel aus der Grundschule Landscheid)

Material: Bibel, Egli-Figuren

4. Tag:

Angebot:

- Erstellen eines „Händedrucks“ (Herz in der Mitte, Hände im Kreis um die Mitte)
- Gespräch über dieses Bild des Vertrauens, über die Symbole Herz und Hand)

Material: Fingerfarbe, Tonpapier

5. Tag:

Angebot:

- Wiederholendes Gespräch über die biblische Erzählung
- Nachspielen der Geschichte mit den Erzählfiguren
- Lied zum Thema

Material: Liedblatt, Bibel, Erzählfiguren

6. Tag:

Angebot:

- Kreative Bildgestaltung: Teil aus der Geschichte aufmalen, ausschneiden, als Collage aufkleben

Material: Papier, Filzstifte, großes Papier, Kleber, Scheren

7. Tag:

Angebot:

- Bodenbildgestaltung nach Franz Kett zum Thema „Vertrauen“ (Sonnenstrahlen von der Mitte ausgehend zu jedem Kind, persönliche Gestaltung des eigenen Platzes)

Material: Kettmaterialen, Meditative Musik, Lieder, Gebete

Im Anschluss an dieses Projekt wurden die Bilder, Fotos, das Bodenbild, die Collagen und die Figurengestaltung ausgestellt, um das Ergebnis allen Kindern, Eltern und Kolleginnen zu präsentieren. Alle Fotos und gemalten Bilder konnten die Kinder als Erinnerung mit nach Hause nehmen.



(Biblische Erzählfiguren; Foto: Nicole Werland)



(Bodenbild mit Kett-Materialien; Foto: Nicole Werland)

3.4. Praxisbeispiele 6 und 7: KiTa und Grundschule Landscheid

a) KiTa Landscheid (Juni 2011)

Der zentrale Teil des Gesprächs der Erzieherin mit den Vorschulkindern im Kreis ist in **Transkript 3** wiedergegeben.

Bei diesem Gespräch ging es darum, eine in der Mitte stehende weiße Kerze mit Wachs zu verzieren, um sie am Ende der Kindergartenzeit bzw. zu Beginn der Grundschulzeit mit in die Grundschule nehmen zu können. Im gemeinsamen Gespräch wird beratschlagt, was für Motive auf die „Gotteskerze“ aufgebracht werden sollen. Dabei orientieren sich die Kinder zunächst an ihnen bekannten Zeichen (Kreuz, Regenbogen, Blume, Herz), die auf der schon vorhandenen „Jesuskerze“ in der KiTa zu sehen sind. Dann aber bringt ein Kind (Jona) den Gedanken ein, Gott auf der Kerze abzubilden. Ein anderes Kind wendet ein, dass das aber „ein bisschen schwierig“ sei. An dieser Stelle wäre es möglich gewesen, im Gespräch mit den Kindern nachzufragen, was daran schwierig ist, Gott auf der Kerze abzubilden. Die Problematik seiner Unsichtbarkeit wäre vermutlich zum Tragen gekommen.

Die Erzieherin entscheidet sich in dieser Situation anders. Sie fragt nicht zurück, sondern eröffnet die Möglichkeit, verschiedene Gestaltungen auszuprobieren (mit Steinen zu legen), bevor die Motive auf die Kerze übertragen werden. Auch dies ist eine Verfahrensweise, die viele Wege offen lässt, jedoch nicht auf ein Gespräch abhebt.

b) Grundschule Landscheid (Oktober 2011)

Beim Besuch der KiTa Landscheid wird zu Beginn der Religionsstunde die „Gotteskerze“ im Rahmen eines kleinen Rituals entzündet. Sie hat also erfreulicherweise tatsächlich ihren Platz in der Grundschule gefunden. Die meisten Kinder aus der Vorschulgruppe der KiTa sind nun gemeinsam in der ersten Klasse und erklären mir, welche Motive sie auf die Kerze aufgebracht haben (Blumen, Sonne, Herzen). Jona, der den Plan gehabt hatte, Gott auf der Kerze darzustellen, erklärt mir: „Ich habe Gott auf die Kerze gebracht. Jesus am Kreuz mit noch zwei Kreuzen daneben auf einem Hügel.“ Er hat das Problem der Darstellbarkeit Gottes für sich dadurch gelöst, dass er die Gestalt Jesu darstellt, die greifbar erscheint. „Gott“ und „Jesus“ werden in dieser Situation von ihm gleichgesetzt, allerdings noch nicht in reflexiver Form, sondern zur Lösung des aktuellen Problems. Das ist gut möglich, auch wenn für dieses Alter ansonsten angeraten ist, „Gott“ und „Jesus“ im Erzählen (der Erwachsenen) sorgfältig zu unterscheiden. Im Gespräch mit den Kindern war zu merken, dass die Kindergartenzeit für sie durch den zwischenzeitlichen Wechsel in die Grundschule, die Umstellung und die vielen Neuigkeiten, schon sehr weit entfernt war. Die Lehrerin schloss ein theologisches Gespräch mit den Kindern zu Mk 10, 13-16 (Jesus segnet die Kinder) an. In vorbildlicher Weise entwickelt sie mit ihnen Fragestellungen im Verlauf der Geschichte:

Theologisches Gespräch mit Kindern:

Die Jünger versuchen, die Kinder mit ihren Müttern wegzuschicken. Jesus verhindert dies.

Fragestellung 1: Was hättest Du als Kind sagen können, um Dich zu wehren, als Dich die Jünger wegschicken wollten?

- „Jesus gehört aber allen!“
- „Ich bin nicht zu klein! Ich bin schon 6 Jahre alt!“
- „Ich will auch die Worte von Jesus hören!“

- „Ich hätte mich groß hingestellt...“
- „Ich will hierbleiben!“
- „Ihr seid doch selber zu klein!“
- „Jedes Kind will Jesus hören!“

Fragestellung 2: Was hat Jesus zu den Jüngern (und Kindern) gesagt?

- „Schickt die Kinder nicht weg.“
- „Lasst sie zu mir kommen.“
- „Ich mag die Kinder gern.“
- „Bleibt da. Euch Kinder mag ich besonders gern.“

Fragestellung 3: Jesus legt den Kindern die Hände auf (wie ein Dach) und segnet sie. Damit sagt er:

- „Ich habe Dich gern.“
- „Ihr sollt bleiben.“
- „Ihr seid beschützt.“

Gemeinsame Feststellung: Das gilt für die Kinder damals und heute.

In diesem Gespräch wird eine eigene Position der Kinder zur Gestalt Jesu durch Legefiguren verdeutlicht und im Gespräch vertieft. Die Kinder entwickeln mit der Lehrerin Sätze, die ihre eigene Einstellung zum Thema ausdrücken und weitere, die Jesus gesagt haben könnte, was die Erzählung verlebendigt und vergegenwärtigt.



(Fotos: Carola Fleck)

4. Aus der Praxis für die Praxis –

gemeinsam erarbeitet „Tipps“, Ratschläge und Praxishinweise der Projekt-Teilnehmerinnen für Kolleginnen

Die Tipps und Empfehlungen werden im Wortlaut wiedergegeben, so wie sie auf zwei Plakaten gesammelt wurden. Es ist zu beachten, dass sich das erste Plakat eher auf „Theologische Gespräche führen“ bezieht, das zweite mehr auf „Anschlussfähige religiöse Bildung“.

Plakat 1

Tipps für Kolleg(inn)en:

- Den roten Faden im Gespräch im Blick behalten
- Fragestellung auf die Zielgruppe abstimmen
- Sich selbst nicht unter Druck setzen
- Es muss nicht unbedingt zu einem befriedigenden Abschluss des Gesprächs kommen (auf die Perspektive der Erzieherin bezogen)
- Kinder ernst nehmen
- Akzeptanz der verschiedenen Meinungen
- Aufgestellte Regeln beachten!
- Stets offene Ohren haben für die theologischen Themen der Kinder
- Es gibt viele verschiedene Themen!
- Gesprächskultur muss vorhanden sein
- Übung / Ausprobieren gibt Sicherheit
- Ich muss mich selbst damit vertraut machen.
- Ich muss überzeugt sein von meiner Meinung, muss / darf aber niemandem meine Überzeugung aufzwingen.
- Anschauungsmaterial ist sehr hilfreich (z.B. biblische Erzählfiguren, Kerze, Erzählstein, Musik, Bilderbücher)
- Verschiedene Anlässe bieten immer wieder Möglichkeiten für theologische Gespräche:
 - Bibelwoche
 - Adventsgottesdienst
 - Freispiel / Alltagssituationen
 - Stuhlkreis
 - Projekte
 - Bilderbuchbetrachtung

Plakat 2

Tipps und Empfehlungen:

- Der Arbeitseinsatz für anschlussfähige religiöse Bildung sollte von beiden Einrichtungen umsetzbar (leistbar) sein.

- Absprachen und geklärte Verantwortlichkeiten zwischen den Einrichtungen sind wichtig!
- Hilfreich sind gemeinsame Projekte („sich kennenlernen“) und die Planung und Durchführung der Zusammenarbeit in gemeinsamen Teams.
- Inhaltliche Auseinandersetzung mit allen Beteiligten ist wichtig (z.B. Umgang mit Fragen, Partizipation, Regeln).
- „Weniger ist mehr!“ (Grenzen akzeptieren, zeitlicher Rahmen)
- Im Dialog bleiben und sich kleine Ziele setzen
- Anlässe: Elternabend, Projekte, Besuche, gemeinsame Feste und Gottesdienste

Wie in Kapitel 2.5 schon beschrieben, wurden die vorgestellten Projekte im November 2011 ausgewertet. Prof. Freudenberger-Lötz fasste einige Beobachtungen zu den entstandenen Filmsequenzen und Materialien zusammen:

a) Beobachtungen zu den Videos

- Erzieherinnen / Lehrerinnen und Kinder lassen sich auf Nachdenklichkeit in theologischen Gesprächen ein.
- Erwartbare (Gott belohnt und bestraft) und überraschende Sequenzen (Gott auf der Kerze darstellen) zeigen ein Gottesbild, das offen ist für eine Weiterentwicklung.
- Anschlussfähige religiöse Bildung soll die Offenheit bewahren und die Weiterentwicklung fördern.
- Wie kann die Weiterentwicklung angestoßen werden?

b) Aufgaben der Erzieherin / der Lehrerin im theologischen Gespräch

Aufgaben der Erzieherin bzw. der Lehrerin in Bezug auf die Kinder und das Thema in theologischen Gesprächen sind es,

- mit den Kindern in ihrem eigenen Tempo unterwegs zu sein.
- die Deutungen der Kinder ins Gespräch zu bringen, sie zum Weiterfragen und Weiterdenken zu animieren.
- gezielte fachliche Impulse zu setzen, die die Deutungen der Kinder anregen können,
- wahrzunehmen, was die Kinder bewegt und wie sie das Thema verstehen.

c) Aufgaben und Ziele der Kindertheologie

- Aufgaben:
Theologische Deutungen wahrnehmen, ernst nehmen, aufgreifen
Anregungen zur Weiterentwicklung geben
- Ziele:
Einen eigenen Standpunkt einnehmen (vorläufig, glaubwürdig, selbstbewusst)
Kognitive Klarheit
Emotionale Sicherheit

Kindertheologie ist keine wissenschaftliche Theologie, aber eine grundlegende und ernst zu nehmende Weise theologischen Nachdenkens.

d) Differenzierte Fragerichtungen

Es ist im theologischen Gespräch zwischen entscheidbaren Fragen (Wissensfragen) und unentscheidbaren Fragen (Glaubensfragen) zu unterscheiden. Wissensfragen wie etwa „Wie viele Bücher enthält die Bibel?“ sind intersubjektiv überprüfbar und eindeutig zu beantworten. Glaubensfragen wie „Wie alt ist Gott?“ sind dies nicht und lassen die Freiheit der Wahl beim Beantworten. Kinder sollen – langfristig betrachtet – Kompetenzen erwerben, die eine begründete Antwortsuche in beide Fragerichtungen ermöglicht.

5. Zusammenfassung

Anschlussfähige religiöse Bildung ist und bleibt ein wichtiges, anspruchsvolles und „sperriges“ Thema. Allen am Projekt Beteiligten war das Fragmentarische der gemeinsamen Arbeit ebenso bewusst wie die Notwendigkeit, an den Grenzen der jeweiligen Institutionen weiterhin hartnäckig, aber behutsam weiterzuarbeiten.

Theologische Gespräche mit Kindern zu führen, hat sich als Schlüssel eines gemeinsamen religiösen Bildungsverständnisses bewährt. Es wurde deutlich, wie sehr diese Herangehensweise an religiöse Themen und tiefe existenzielle Fragen der didaktisch-methodischen Einübung und Vertiefung bedarf.

Zusammenarbeit zwischen den Institutionen ist möglich, wenn sie von beiden Seiten gewünscht und im Auge behalten wird – wenn Menschen zusammentreffen und zusammen arbeiten, denen es bewusst ist, dass es, pädagogisch gesehen, um dieselben Kinder geht, die auf ihrem individuellen und gemeinsamen Bildungsweg begleitet werden.

Und auch theologisch geht es um „dieselben Menschen“, die in ihrer Entwicklung voran schreiten. Karl Rahner spricht sogar davon, dass „die Kindheit bleibt“.³⁹ Er problematisiert damit zunächst ein verkürztes, lineares Zeitverständnis, nach dem die eigene Lebenszeit als Summe von aufeinander folgenden Lebensphasen begriffen wird, wobei die jeweils aktuelle die Aufgabe übernimmt, auf die folgende vorzubereiten. Gerade die Kindheit übernimmt bei dieser Sichtweise eine ausgeprägte Dienstfunktion gegenüber dem Erwachsensein und wird darauf reduziert, nur eine Zeit der Einübung in spätere Aufgaben zu sein. Rahner verweist darauf, dass damit nur ein Teil der geschichtlich-personalen Zeitlichkeit des Menschen wahrgenommen wird. Der Mensch wird jedoch nicht nur linear durch die Zeit geschoben, neben seiner Gegenwart ist auch seine erinnerte Vergangenheit und seine vorentworfene Zukunft Anteil seines Subjektseins. Aus dieser Perspektive erscheint die Kindheit als Phase eigener Würde und eigenen Wertes, die nicht nur unter dem Aspekt der Brauchbarkeit für später zu betrachten ist; denn sie ist wie alle anderen Phasen des Lebens Teil der personalen menschlichen Geschichte, in der sich ereignet, was sich nur in ihr ereignen kann, und die als Kindheit in die Vollendung der Zeit eingebracht wird.

In diesem Sinne und in dieser religionspädagogischen Verantwortung stehend hoffen alle Beteiligten an dieser Handreichung, dass sie eine Hilfe sein kann, um das Thema „Anschlussfähige religiöse Bildung“ weiter zu bedenken und vor Ort situationsangemessen und adressatenorientiert an wichtigen Bildungsübergängen zu arbeiten.

³⁹ Vgl. hierzu Karl Rahner, Gedanken zu einer Theologie der Kindheit, in: Schriften zur Theologie VII, Einsiedeln / Zürich / Köln 1966, 313-329.

6. Literatur / Materialien / Kontaktadressen:

- Jahrbuch für Kindertheologie (Überblick)
- Literaturlisten aus dem Projekt: „Identität“ und „Tod und Trauer“
- Spiele und Rituale (Vorschläge aus der Projektgruppe)
- Bibeltext (Mk 10, 13-16): Jesus segnet die Kinder
- Vom Ich zum Wir (Plakat der Projektgruppe)
- Lieder
- Transkripte
- Material Gottesdienstvorbereitung (Trier-Euren)
- Kontaktadressen

Jahrbuch für Kindertheologie

Im Jahrbuch für Kindertheologie wenden sich die Herausgeber /-in (Anton Bucher, Gerhard Büttner, Petra Freudenberger-Lötz, Friedhelm Kraft, Martin Schreiner) an Erziehende, Religionspädagog(inn)en und Theolog(inn)en, denen die besonderen Perspektiven und Fragestellungen von Kindern zu theologischen Themen ein Anliegen sind. Es bietet sowohl theologische und religionspädagogische Forschungsergebnisse als auch Erfahrungsberichte sowie konkrete Anregungen für die Praxis in KiTa, Schule und Pastoral.

Bisher (Stand Juni 2012) sind zehn Bände und sechs Sonderbände seit 2002 im Calwer Verlag / Stuttgart erschienen:

2002	Mittendrinnen ist Gott. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod
2003	Im Himmelreich ist keiner sauer. Kinder als Exegeten
2004	Zeit ist immer da
2005	Kirchen sind ziemlich christlich. Erlebnisse und Deutungen von Kindern
2006	Vielleicht hat Gott uns Kindern den Verstand gegeben
2007	Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse. Kinder erfahren und gestalten Spiritualität
2008	Sehen kann man ihn ja, aber anfassen...? Zugänge zur Christologie von Kindern
2009	In den Himmel kommen nur, die sich auch verstehen. Wie Kinder über religiöse Differenz denken und sprechen
2010	In der Mitte ist ein Kreuz. Kindertheologische Zugänge im Elementarbereich
2011	Gott gehört so ein bisschen zur Familie. Mit Kindern über Glück und Heil nachdenken.

Sonderbände:

2004	Man hat immer ein Stück Gott in sich. Mit Kindern biblische Geschichten deuten. Teil 1: Altes Testament
2005	Man hat immer ein Stück Gott in sich. Mit Kindern biblische Geschichten deuten. Teil 2: Neues Testament
2008	Manche Sachen glaube ich nicht: Mit Kindern das Glaubensbekenntnis erschließen
2008	Mit Kindergartenkindern theologische Gespräche führen. Beiträge der Kindertheologie zur Elementarpädagogik

2011	Jesus würde sagen: Nicht schlecht. Kindertheologie und Kompetenzorientierung
2011	Mir würde das auch gefallen, wenn er mir helfen würde. Baustelle Gottesbild im Kindes- und Jugendalter

Literaturlisten aus dem Projekt: „Identität“ und „Tod und Trauer“

Mit Kinderbüchern zum Thema Identität arbeiten (Liste von Petra Freudenberger-Lötz)

Freudenberger-Lötz, Petra, Mut für den kleinen Elefanten! In Grundschrift 12/2007, 30-37. (Dazu das Büchlein von Rainer Oberthür auf den folgenden Seiten derselben Zeitschrift).

Freudenberger-Lötz, Petra, Soziales Lernen im Anfangsunterricht. Der Beitrag des Religionsunterrichts, in: Grundschrift 1/Januar 2003, 41-44.

Hollstein, Gudrun, Werkstatt Bilderbuch. Allgemeine Grundlage, Vorschläge und Materialien für den Unterricht in der Grundschule, Landau 1999.

Kinderbücher zum Thema Identität

Grindley, Sally, Wozu braucht man einen Freund? Illustriert von Penny Dann. Berlin 2001.

Huwyler, Max / Obrist, Jürg, Das Zebra ist das Zebra, Zürich 2010.

Janisch, H. / Wolfsgruber, L., Wie war das am Anfang. Wien 2009.

Kasuya, Masahiro, Schöpfung. Kiel, 1979.

Lionni, Leo: Frederick. Weinheim/ Basel 1967.

Lobe, Mira, Das kleine Ich bin Ich. Illustriert von Susi Weigel. Wien / München, 1972.

McKee, David, Elmar. Stuttgart / Wien, 1993.

Mönter, Petra, Vimala gehört zu uns. Illustriert von Sabine Wiemers. Freiburg / Wien 2002.

Pauli, Lorenz / Schärer, Kathrin, Mutig, mutig, Zürich 2006.

Reider, K., Dich mag ich besonders gern! Illustriert von Edda Skribbe. Ravensburg 2005.

Vainio, Pirkko, Gute Freunde. Zürich / Hamburg / Salzburg 2000.

Liste von Bilderbüchern zum Thema Sterben und Tod (Petra Freudenberger-Lötz)

Erlbruch, Wolf, Ente, Tod und Tulpe. München 2007.

Fried, Amelie, Hat Opa einen Anzug an? München 1997.

Hächler, Bruno / Rissler, Albrecht, Hubert und der Apfelbaum. Gossau 1999.

Hubka, Christine / Hammerle, Nina, Wo die Toten zu Hause sind. Innsbruck / Wien 2004.

Kaldhol, Marit / Oeyen, Wenche, Abschied von Rune. Hamburg 1987.

Nilsson, Ulf / Tidholm, Anna-Clara / Könnecke, Ole, Adieu, Herr Muffin. Weinheim / Basel 2010.

Van Ommen, Sylvia, Lakritzbonbons. Frankfurt a.M. 2002.

Ringtved, Glenn / Pardi, Charlotte, Warum, lieber Tod? Bremen 2002.

Schindler, Regine, Pele und das neue Leben. Eine Geschichte von Tod und Leben, Lahr¹¹2002.

Schössow, Peter, Gehört das so? Die Geschichte von Elvis. München 2005.

Varley, Susan, Leb wohl, lieber Dachs, München / Wien 1984.

Westera, Bette / van Straaten, Harmen, Seinen Opa wird Jan nie vergessen. Oldenburg 2001.

Einige Literaturempfehlungen:

Freudenberger-Lötz, Petra, „Da habe ich den Tod gemalt und da die frohen Gedanken.“ Mit Kindern des Anfangsunterrichts über Tod und Leben nachdenken, in: entwurf 1-2/2001, 26-30.

Freudenberger-Lötz, Petra, „Ich möchte mehr wissen über den Tod ...“ Existenzielle Fragen von Grundschulkindern aufgreifen, in: Denner, Lieselotte / Schumacher, Eva, Übergänge im Elementar- und Primarbereich reflektieren und gestalten - Beiträge zu einer grundlegenden Bildung, Bad Heilbrunn 2004, 257-269.

Freudenberger-Lötz, Petra, „Wenn man die Geschichte liest, dann kriegt man Mut...“ über Trauer, Erinnerung und Hoffnung in der Grundschule nachdenken. In: Bizer, Christoph u.a., Was ist guter Religionsunterricht? Jahrbuch der Religionspädagogik, Band 22, Neunkirchen-Vluyn 2006, 182-192.

Itze, Ulrike / Plieth, Martina, Tod und Leben. Mit Kindern in der Grundschule Hoffnung gestalten. Donauwörth 2002.

Scheilke, Christoph / Schweitzer, Friedrich (Hg.), Musst du auch sterben? Kinder brauchen Hoffnung, Band 3. Gütersloh 2000.

Stiefel, Danna / Bostelmann, Antje/Metze, Thomas, Zwischen Himmel und Erde. Philosophieren und Nachdenken mit Kindern über Leben und Tod, Weinheim / Basel 2010.

Spiele und Rituale (Vorschläge aus der Projektgruppe)

Begrüßungsrituale

1. Gebet:

Gott, ich danke Dir für diesen Tag und bin gespannt, was kommen mag.	Die Hände beschreiben einen großen Kreis. Die Hände wie zwei offene Schalen vor dem Körper halten.
Gehe mit uns ein	Beide Hände zum Herzen führen.
und aus,	Beide Arme / Hände (wegweisend) nach vorne öffnen.
beschütze unser Körperhaus.	Beide Hände werden von den Füßen bis zum Kopf geführt.
Amen.	Beide Hände legen sich auf das Herz.

(Quelle: unbekannt)

Ritualisierte Spiele

1. Wer hat die Bonbons aus dem Glas geklaut... (zur Ich-Erfahrung)

Der Rhythmus wird durch Klatschen auf die Oberschenkel angegeben und geübt.

Alle:	Wer hat die Bonbons aus dem Glas geklaut?
	(kurze Pause)
Spielleiterin:	Die / Der...hat die Bonbons aus dem Glas geklaut!
Kind:	Das war ich nicht!
Alle:	Wer denn?
Kind:	Der / Die...hat die Bonbons aus dem Glas geklaut!

Nun fängt es wieder von vorne an.

Das Spiel endet, sobald ein genanntes Kind sagt: „Das stimmt!“

2. Das Dirigentenspiel (zur Wir-Erfahrung)

Alle Kinder sitzen im Kreis und bilden das „Orchester“.

Ein Kind verlässt den Raum und die übrigen Kinder einigen sich darauf, wer der „Dirigent“ sein soll. Er bestimmt immer den Wechsel der Instrumente. Die Gruppe stellt die Instrumente ausschließlich pantomimisch dar (z.B. Flöte, Geige, Gitarre).

Nun wird das draußen wartende Kind herein gerufen und das Orchester beginnt zu spielen. Das Kind soll durch Beobachtung herausfinden, wer der Dirigent ist. Es ist wichtig, dass der Dirigent mehrmals die Instrumente wechseln lässt, um dies deutlich zu machen.

Sobald das Kind den Dirigenten entdeckt hat, findet ein Wechsel statt; ein anderes Kind darf vor die Tür gehen bzw. ein neuer Dirigent wird ausgesucht.

Bibeltext (Mk 10, 13-16): Jesus segnet die Kinder

Da brachte man Kinder zu ihm, damit er ihnen die Hände auflegte. Die Jünger aber wiesen die Leute schroff ab. Als Jesus das sah, wurde er unwillig und sagte zu ihnen: Lasst die Kinder zu mir kommen; hindert sie nicht daran! Denn Menschen wie ihnen gehört das Reich Gottes.

Amen, das sage ich euch: Wer das Reich Gottes nicht so annimmt wie ein Kind, der wird nicht hineinkommen. Und er nahm die Kinder in seine Arme; dann legte er ihnen die Hände auf und segnete sie.

(Quelle: Einheitsübersetzung der Heiligen Schrift)

Transkripte

Transkript 1

Wengerohr 1 – Minute 5.20 – 11.30 zum Thema: Gott – ein Supermann?!

1. Erzieherin: Jetzt möchte ich euch erzählen: Ich war am Wochenende in der Kirche und da hat der Pfarrer gesagt „Gott ist kein Supermann.“ Was haltet ihr davon?

2. Kind: A... (?) husten

Gemurmel.

3. Erzieherin: Brian, zeigt ihr auf? Du meinst das ist gut, Brian?

4. Brian: Ja.

5. Erzieherin: Warum?

6. Brian: Weil er nicht zaubern kann.

7. Erzieherin: Weil er nicht zaubern kann.

8. Brian: Ja. Er kann nicht zaubern, er kann nicht fliegen, gar nichts.

- 9. Erzieherin:** Er kann weder zaubern noch fliegen. Mhm.
- 10. Kind:** ... fliegen.
- 11. Erzieherin:** Kann er fliegen?
- 12. Kinder durcheinander:** Ja. Nein.
- 13. Erzieherin:** Moment, einer nach dem anderen. Du sagst ja?
- 14. Kind:** Ja.
- 15. Erzieherin:** Er kann fliegen?
- 16. Kind:** Ja.
- 17. Erzieherin:** Du auch?
- 18. Kind:** Nein.
- 19. Erzieherin:** Jason?
- 20. Jason:** Mm. Nein, der kann nicht fliegen. Der ist ja auch nur ´n Mensch. Kein Engel.
- 21. Kinder:** Gemurmelt. Nein. Der ist gestorben. Nein. Nein.
- 22. Jason:** Und kein Flugzeug.
- 23. Kinder:** Nein. Nein. Nein.
- 24. Kind:** Da ist einer, der heißt Jesus/Josef (?).
- 25. Erzieherin:** Josef? Wer ist Josef?
- 26. Kind:** Der Vater von Jesus. Und der ist das.
- 27. Kind:** Nein. Nein. Nein.
- 28. Erzieherin:** Ähm, was meinst du?
- 29. Kind:** Nein.
- 30. Erzieherin:** Du meinst auch nein. Also. Wir sagen Gott kann nicht fliegen, und er kann nicht zaubern.
- 31. Kind:** Nein.
- 32. Erzieherin:** Das hat Brian gesagt. Und die meisten von euch sind ja der gleichen Meinung. Und ganz wenige denken, er könnte fliegen. Wieso kann denn die Idee kommen, dass er fliegen kann.
- 33. Kind:** Ähm weil
- 34. Kind:** Weil er schon tot ist und ist er ein Geist jetzt.
- 35. Kind:** Alle Geister können immer fliegen.
- 36. Kind:** Kann der fliegen?
- 37. Erzieherin:** Wir haben schon mal gesagt, es gibt Geister, die im Fernsehen kommen. Das sind andere Geister. Ja?
- 38. Kind:** Wie bei ScoobyDoo.
- 39. Kind:** Aber
- 40. Erzieherin:** Wir sprechen nicht.
- 41. Kind:** Aber, aber, aber Gott ist nicht ein Geist. Der ist ein normaler Mensch und kann aber fliegen, weil er gestorben ist.
- 42. Erzieherin:** Er ist gestorben und kann fliegen.
- 43. Kind:** Ja aber er der ist unsichtbar. Keiner sieht ihn.
- 44. Erzieherin:** Mhm.
- 45. Kind:** Weil er im Himmel ist.
- 46. Kinder:** Gemurmelt.
- 47. Kind:** Weil er gegraben hat.
- 48. Erzieherin:** Weil er im Himmel ist. Lukas, was meinst du?
- 49. Kind:** Hää, Luka
- 50. Lukas:** Mmm.
- 51. Erzieherin:** Du erzählst grad ganz viel. Erzähl uns das.
- 52. Lukas:** Was ich grad Leon erzählt hab?
- 53. Erzieherin:** Ja.

- 54. Kind:** Was ist das?
- 55. Leon:** Mmm.
- 56. Kind:** Also ich weiß das.
- 57. Leon:** Daaa war eine Folge im Fernsehen mmm und da hat der Hund die in einem Museum bei Gras und wo ´n Dino stand, da hat der ´n Knochen gefunden.
- 58. Erzieherin:** Das war also ein Film?
- 59. Kind:** Ja, das war ScoobyDoo.
- 60. Erzieherin:** Ach so.
- 61. Kind:** Aber bei uns bei Oma im Fernsehen geähh gesehen. Da kommt der nicht mehr.
- 62. Erzieherin:** Ja, aber darüber reden wir ja nicht. Wir reden ja jetzt über den Satz „Gott ist kein Supermann!“.
- 63. Kind:** Gott ist kein Supermen.
- 64. Kind:** Hahaha
- 65. Erzieherin:** So, wer möchte dazu denn noch was sagen?
- 66. Kind:** Ne Gott, ist ja auch kein Supermann. Und er hat früher fast kein... früher Menschen geholfen und hat aber auch manchmal Böses auch ´n bisschen, Böses getan.
- 67. Erzieherin:** Böses?
- 68. Kind:** Ja, Jesus.
- 69. Erzieherin:** Jesus. Weil er bestraft worden ist meinst du?
- 70. Kind:** Mhm.
- 71. Erzieherin:** Haben die Menschen gedacht. Was denken wir denn?
- 72. Kind:** Mm ähh.
- 73. Erzieherin:** Maja.
- 74. Maja:** Mmm.
- 75. Kind:** Dass er ???
- 76. Kind:** Ja.
- 77. Erzieherin:** Was denken wir denn? Sag mal was. Was heißt Kopfschütteln ? Was denken wir denn? Was denken wir denn?
- 78. Kind:** Nein.
- 79. Erzieherin:** Ja, was denken wir denn? Wir hören doch immer ganz viel.
- 80. Kind:** ??? Himmelsmensch ?
- 81. Erzieherin:** Auch von Gott. ??? Wir hören viele Sachen von Gott und von Jesus. Erinnerst ihr euch, dass da was ist was sagt, dass Jesus oder Gott böse sind?
- 82. Kind:** Die sind nicht böse.
- 83. Erzieherin:** Die sind nicht böse? Was sind sie denn? Was ist Gott denn?
- 84. Kind:** Lieb.
- 85. Erzieherin:** Wo dran merkt man das?
- 86. Kind:** Dass er Menschen liebt.
- 87. Erzieherin:** Wo dran merkt man das?
- 88. Kind:** Ähm. Keine Ahnung.
- 89. Erzieherin:** Kinder?
- 90. Kind:** Weil er gar nix tut.
- 91. Kinder:** Gemurmelt
- 92. Kind:** Weil es Menschen gibt.
- 93. Erzieherin:** Sag mal lauter.
- 94. Kind:** Die Seele.
- 95. Erzieherin:** Was ist mit der Seele?
- 96. Kind:** Die ist weg. Im Himmel.
- 97. Erzieherin:** Die ist im Himmel...
- 98. Kind:** Bei Jesus

- 99. Erzieherin:** ... die Seele. Jesus ist bei Gott.
- 100. Kind:** Ja ähm. Jesus ist bei Gott und Gott hat ähm Jesus in den Himmel rauf geholt.
- 101. Erzieherin:** Gott ist im Himmel sagen wir, ne?
- 102. Kind:** Gott ist im Himmel und Jesus ist im Himmel.
- 103. Erzieherin:** Jesus ist auch bei Gott.
- 104. Kind:** Ja.
- 105. Erzieherin:** Sind die anderen einverstanden?
- 106. Kinder:** Ja. Ja. Ich ja.
- 107. Erzieherin:** Ja, und jetzt sind wir noch beim Supermann.
- 108. Kind:** Wieso Supermann?
- 109. Kind:** Gott ist ein guter Mann.
- 110. Erzieherin:** Ist ein guter Mann.
- 111. Kind:** Gemurmel ???
- 112. Erzieherin:** Gott ist ein guter Mann, sagt die Julia.
- 113. Kind:** Ein Supermen.
- 114. Erzieherin:** Sind wir alle einverstanden?
- 115. Kind:** Ein super Mann.
- 116. Kinder:** Ja. Ja. Ja.
- 117. Erzieherin:** So, jetzt müssen wir mal gucken.

Transkript 2

Wengerohr 2 – Minute 7.00-12.25 zum Thema: Wiedergabe der Jona-Erzählung

- 1. Erzieherin:** Da sagt Gott zu Jona „Dir tut es leid um den Strauch. Mir aber soll es nicht leid tun um die vielen Menschen und ihre Tiere?
- 2. Kind:** Ja, Gott ist doch Schuld wegen dem Strauch.
- 3. Erzieherin:** Mhm. Könnt ihr euch noch an den Namen?
- 4. Kind:** Jona.
- 5. Erzieherin:** Das ist der Jona. Genau.
- 6. Kind:** Jona und der Wal.
- 7. Erzieherin:** Jona und der Wal. Genau. Was hat Gott denn zu Jona gesagt?
- 8. Kind:** Er soll nach Ninive gehen.
- 9. Erzieherin:** Er soll nach Ninive gehen, genau. Und was soll er da machen? Wisst ihr das noch?
- 10. Janis:** Wir sollen den Menschen sagen, dass/dass der Gott, dass der Gott – murmelt – eure Stadt zerstört.
- 11. Erzieherin:** Sagst du´s nochmal grad?
- 12. Janis:** Der woll - der soll denen sagen, dass wenn sie nicht aufhören mit ihren bösen Taten, zerstört Gott ihre Stadt.
- 13. Erzieherin:** Prima! Was könnten denn böse Taten sein? Vielleicht fällt euch da was ein? ... fällt was ein.
- 14. Mädchen:** Ja, das heißt, er soll aufhören böse zu sein.
- 15. Erzieherin:** Mhm. Wann ist man denn böse? Was Böses? Was kann man denn Böses machen?
- 16. Janis:** Wenn man, wenn man einen schlägt.
- 17. Erzieherin:** Jo, genau. Franziska?
- 18. Franziska:** Wenn man sich streitet.
- 19. Erzieherin:** Wenn man sich streitet. Mhm.
- 20. Mädchen blonder Zopf:** Oder wenn man sich, wenn man sich boxt.
- 21. Erzieherin:** Boxt, ja.
- 22. Kind:** Oder wenn man sich beißt.

- 23. Erzieherin:** Ja. Seht ihr, euch fallen doch ein paar Sachen ein.
- 24. Kind:** Oder wenn man sich kratzt.
- 25. Erzieherin:** Genau. Und was hat der Jona dann getan? Er hatte ja den Auftrag er sollte nach Ninive gehen. Aber was hat er gemacht? Wisst ihr das noch? Mattis
- 26. Mattis:** Der ist auf'n Schiff gegangen und dann ist der zu ähm, dann hat dann hat is ein Sturm gekommen dann haben die Seeleute den aufgeweckt und haben gesagt „Bist du Schuld an diesem Sturm?“ da hat er „Ja“ gesagt. Und dann hat, haben die den dann hat er gesagt „Werft mich ins Meer, dann/dann wird es sich beruhigen“, und dann haben die das auch gemacht
- 27. Erzieherin:** Mhm.
- 28. Mattis:** Und dann ist der nach Ninive. Der hat gebetet in Wald, drei Tage ist der in Wald geblieben und dann hat der und dann hat der gebetet zu Gott ähm „Ich werde dahin gehen wo du willst“ und dann hat der Gott den Wal den Fisch, den großen Fisch befiehlt, dass er sie - Jona - ähm ans Land spucken soll. Dann ist der nach Ninive gegangen und da hat der gesagt ähm, dass der geht, dass Gott eure Stadt zerstören wird. Und dann hat, ist der wieder raus gegangen ähm nein, dann ist/dann ist/dann hat der Gott in seine, dann hat der König und die anderen und haben gebetet und dann ist/dann ist der Jona unter einen Strauch gegangen und hat/und hat gewartet auf der Untergang der Stadt und dann ist - sht - dann ist, kommt, hat der Jona ??? geschickt und dann ist hat der den Strauch storben lassen und dann ist der zornig geworden und dann ist der ähm, dann der Gott ähm „Mir tut es Leid um den Strauch, aber“ „Dir tut es Leid um den Strauch, aber mir soll es nicht Leid tun um die, um die Menschen und ihre Tiere.“
- 29. Erzieherin:** Du kannst die Geschichte ja schon ganz toll, Mattis. Super!
- 30. Kind:** Auswendig.
- 31. Erzieherin:** Wie auswendig schon, ne. Aber wisst ihr was ich mir nun überlegt hab? Dadrüber hab ich mir Gedanken gemacht. Gott hat ja zu äh Jona gesagt, er will Ninive bestrafen und am Ende macht er das ja doch nicht. Wisst ihr warum? Oder habt ihr eine Idee warum Gott das dann nicht macht?
- 32. Mattis:** Weil
- 33. Erzieherin:** Moment mal, Moment mal. Lass mal den Janis.
- 34. Janis:** Er will, der der will das zerstören lassen.
- 35. Erzieherin:** Wollte er am Anfang, aber dann? Wisst ihr das Ende noch?
- 36. Mattis:** Ähm.
- 37. Erzieherin:** Nehmen wir mal die Carina. Was die uns darüber erzählen kann.
- 38. Carina:** Und dann hat der, dann war, hatte der Gott nicht die Stadt zerstört, weil andere Leute jetzt lieb sind und dann danach hat er den Strauch vertrocknet und dann verdursten lassen.
- 39. Erzieherin:** Mhm. Am Anfang waren die ja nicht lieb, gell? Da haben sie ja böse Sachen gemacht. Und dann?
- 40. Mattis:** Sind die lieb geworden.
- 41. Erzieherin:** Mhm. Einfach so?
- 42. Mattis:** Nö, nur wegen Gott seiner Bestrafung.
- 43. Erzieherin:** Mhm. Das heißt wenn man lieb ist wird man nicht bestraft?
- 44. Janis:** Mhm.
- 45. Erzieherin:** Mhm. Also das habt ihr ganz toll gemacht! Vielen, vielen Dank! Habt ihr prima mitgemacht.

Transkript 3

Kita Landscheid - Minute 9.00 - 12.00 zum Thema: „Wie soll ‚Gott‘ auf der Kerze erscheinen?

1. Erzieherin: Guck mal. Ähm. Bevor ihr die Kerze jetzt aber mit holt in die Schule / habt ihr eben schon ganz richtig gesagt: Die ist ja noch gar nicht geschmückt. Da ist ja noch gar nichts drauf, die ist einfach nur weiß und/

2. Junge: Und schon `n bisschen angebrannt.

3. Erzieherin: Das macht nichts. Die brennt ganz, ganz lange, die kann man ganz, ganz oft anzünden. Aber deshalb hab ich mir überlegt, da könnten wir heute, oder jedes Kind könnte sich mal überlegen, was man da auf die Kerze drauf machen kann.

4. Kind: Ich weiß.

5. Kind: Kreuz

6. Erzieherin: Ihr wisst ja

7. viele Kinder: Kreuz

8. Erzieherin: Ihr wisst ja, wir hatten schonmal, äh `ne Jesuskerze gebastelt und ähm und jetzt soll das ja `ne Gotteskerze werden, und jeder darf sich jetzt mal was überlegen, was wir mit den Wachsplatten da drauf machen.

9. Kind: Ich weiß. Ich weiß. Ich weiß

10. viele Kinder: Kreuz.

11. Kind: Ich weiß schon, ich weiß schon.

12. Erzieherin: Jetzt erst mal überlegen.

13. Kind: Ich weiß, ich weiß, ich weiß.

14. Erzieherin: Ja, Jona warte mal grade. Wir fragen mal hier rum. Ja?! Ciara, hast du dir schon was überlegt?

15. Ciara: Kreuz.

16. Erzieherin: Du würdest ein Kreuz drauf machen? Ja. Marie.

17. Marie: Blume

18. Erzieherin: Mhm. Und die

19. Kind: Regenbogen ???

20. Erzieherin: Und der Piodre?

21. Piodre: Ne Blume.

22. Erzieherin: Aha. Und der Florian, was würd der gern auf's Kreuz drauf machen?

23. Florian: Kreuz. Herz. Ähm Sonne und `nen Regenbogen und `ne Blume und `nen Schmetterling.

24. Erzieherin: Oh, so viel?! Hm. Ich würd sagen du entscheidest dich mal für eine Sache.

25. Kind: Also ich hab, ich hab mich schon lange entschieden...

26. Erzieherin: Leo.

27. Leo: Sonne.

28. Erzieherin: Und der Leon?

29. Leon: Steine und `n Kreuz.

30. Erzieherin: Und der Noah?

31. Noah: Ähh, Wiese.

32. Erzieherin: Ne Wiese würdest du drauf machen. Mhm. So Jona, jetzt bist du dran.

33. Jona: Also ich würd gern Gott drauf machen.

34. Erzieherin: Aha.

35. Kind: Aber das ist ein bisschen schwierig.

36. Kind: Ja.

37. Erzieherin: Meinst du, das wär schwierig? Ja?

38. Kind: Mmm

39. Kind: Das ist ein bisschen schwierig, Gott draufzumachen.

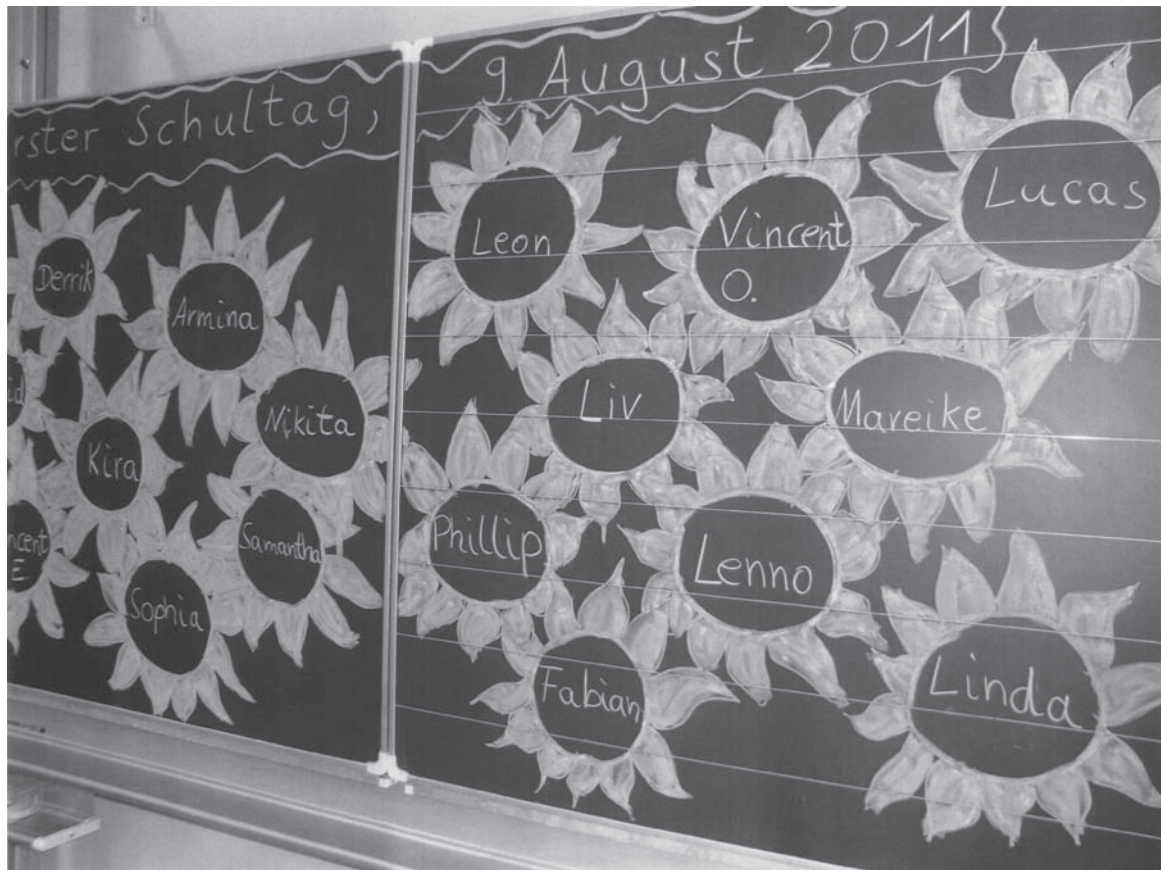
40. Erzieherin: Wieso ist das schwierig? Was meinst du?

41. Kind: Weiß ich nicht. Das ist ein bisschen schwer. Das weiß ich ganz genau.

42. Erzieherin: Aha. Ja äh, wisst ihr was? Wir probieren das jetzt einfach mal aus. Ihr habt jetzt schon einiges genannt. Ihr könnt ja nochmal überlegen und ihr kriegt jetzt von mir ähm viele kleine Steine und jetzt dürft ihr an euern Weg ein Symbol, ein Zeichen, ein kleines Bild kleben. Ja?! Ihr schiebt mal. Ihr schiebt mal grad euern...

Material Gottesdienstvorbereitung (Trier-Euren)

Materialteil: Geschichte, fünf Lieder (Rechte?), Bild 1: Tafel mit Sonnenblumen / Namen; Bild 2: Blatt für Klassenlisten (nur in Kopie vorhanden)



Kontaktadressen:

Bischöfliches Generalvikariat
ZB 1.4, Ab 1.4.1
Schule und Hochschule
Dr. theol. habil. Carola Fleck
Hinter dem Dom 6
54290 Trier

Universität Kassel
FB 02
Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz
Diagonale 9
34125 Kassel

Schau ein wundervolles Sonnenblumenmeer. Es hüllt dich ganz mit Frohsinn ein, denn freudig soll dein Tag heut sein.



Klasse 1a:

Klasse 1b:

Die kleine Sonnenblume

Auf einem großen Feld wuchsen viele Sonnenblumen. Der Bauer hatte sie alle angebaut, um im Herbst Sonnenblumenkerne zu Öl verarbeiten zu können. Unter den vielen, prächtigen Sonnenblumen, die ihre Köpfe stolz der Sonne entgegenstreckten und durch die Kraft der Sonnen jeden Tag größer und schöner wurden, gab es jedoch eine sehr kleine, unglückliche Sonnenblume. Auf den ersten Blick konnte man sie gar nicht sehen, wenn man die vielen gelb-braunen Blüten betrachtete. Unsere kleine Sonnenblume wurde nämlich von den großen Blumen ganz verdeckt. Sie war nicht so hoch, wie die anderen und konnte daher keine Sonnenstrahlen in sich aufnehmen. Deshalb wuchs sie auch nicht. Eines Tages, als sie ganz verzweifelt war, bemerkte das eine benachbarte, große Sonnenblume.

„Kleine Schwester, was ist denn mit dir los?“ fragte sie.

„Ich kann nicht wachsen, weil ich die Sonne nicht sehen und spüren kann. Ihr seid alle so groß und verdeckt die Sonne für mich. So dringt kein Sonnenstrahl zu mir durch. Ich glaube, ich werde bald sterben.“ Die große Sonnenblume dachte lange über den Kummer ihrer kleinen Schwester nach. Sie besprach sich mit den anderen Blumen und gemeinsam fassten sie einen Plan. Sie nahmen auf ihre kleine Schwester Rücksicht, krümmten sich etwas auf die Seite, bogen ihre Blätter in eine andere Richtung und so konnten plötzlich Sonnenstrahlen zur kleinen Blume durchdringen. Diese nahm sie in sich auf und begann zu wachsen. Bald war sie so groß und schön, wie ihre Nachbarinnen.

„Danke!“ sprach unsere Blume.

„Aber das war doch selbstverständlich. Du brauchst uns nicht zu danken, denn auch wir bekommen die Sonne geschenkt,“ sprachen die anderen Sonnenblumen.



