

Friedrich Schweitzer
Lena Wolking
Reinhold Boschki
(Hrsg.)

Interkulturell- interreligiös sensible Bildung in Kindertages- einrichtungen



Interreligiöse und
Interkulturelle Bildung
im Kindesalter

Band **8**

WAXMANN

Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter

herausgegeben von

Albert Biesinger
Anke Edelbrock
Helga Kohler-Spiegel
Friedrich Schweitzer

Band 8

Friedrich Schweitzer, Lena Wolking,
Reinhold Boschki (Hrsg.)

im Auftrag der Stiftung Kinderland
Baden-Württemberg

Interkulturell-interreligiös sensible Bildung in Kindertageseinrichtungen

Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung
von Praxisprojekten der Stiftung Kinderland
Baden-Württemberg



Waxmann 2020
Münster · New York

»Interkulturell-interreligiös sensible Bildung in Kindertageseinrichtungen« ist ein Programm der Stiftung Kinderland Baden Württemberg

Eine Unterstiftung der

Stiftung
Kinderland
Baden-Württemberg

Baden-
Württemberg
Stiftung

WIR STIFTEN ZUKUNFT

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter, Bd. 8

ISSN 2191-2114

Print-ISBN 978-3-8309-4101-9

E-Book-ISBN 978-3-8309-9101-4

© Waxmann Verlag GmbH, 2020
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Christian Averbeck, Münster
Umschlagabbildung: Fotolia, Marco2811
Satz: satz&sonders GmbH, Dülmen
Druck: Elanders GmbH, Waiblingen
Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier gemäß ISO 9706

Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Vorwort (Baden-Württemberg Stiftung) 7

Vorwort (Stiftung Ravensberger Verlag) 9

Reinhold Boschki, Friedrich Schweitzer

1. Interkulturell-interreligiös sensible Bildung in Kindertageseinrichtungen: Die wichtigsten Befunde und Anforderungen im Überblick 11
Zusammenfassende Befunde (S. 12) Anforderungen für interkulturell-interreligiös sensible Bildung in Kitas (S. 19)

Friedrich Schweitzer, Lena Wolking, Katharina Vestweber, Reinhold Boschki

2. Hinführung und Projektbeschreibung 23
Interkulturell-interreligiöse Bildung in Tageseinrichtungen für Kinder: Entwicklungen in Theorie und Praxis (S. 23)
Das Projekt: Wissenschaftliche Begleitung interkulturell-interreligiös sensibler Bildungsarbeit in Tageseinrichtungen für Kinder (S. 34) Kurzbeschreibungen der einzelnen Projekte (S. 39)

Lena Wolking, Katharina Vestweber

3. Voneinander lernen: Interkulturell-interreligiös aktive Einrichtungen als Lernchance für andere 75
Motivation (S. 76) Kinder (S. 80) Eltern (S. 83)
Fortbildungen (S. 88) Team (S. 91) Zusammenfassung (S. 94)

Aitana Gräbs Santiago

unter Mitwirkung von Katharina Vestweber

4. Interkulturell-interreligiöse Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte und die Wirksamkeit von Fortbildungen 99
Einleitung (S. 99) Methodik (S. 100) Ergebnisse (S. 106)
Wirksamkeit der Fortbildungen (S. 121) Fazit und Ausblick (S. 130)

*Friedrich Schweitzer, Reinhard Boschki, Lena Wolking,
Bünyamin Avci, Laura Mößle, Katharina Vestweber,
Janina Coronel-Zähringer, Matthias Gronover*

5. Fortbildung zu interkulturell-interreligiös sensibler

Bildung: Anforderungen – Vorschläge –

Durchführungsmöglichkeiten 135

Ausgangspunkte von Fortbildungen (S. 136) Wirksamkeitsfaktoren von Fort- und Weiterbildung im Elementarbereich (S. 140) Anforderungen an die Fortbildung im interkulturell-interreligiösen Bereich (S. 142) Modulstrukturen für die Fortbildung (S. 148) Judentum (S. 149) Christentum (S. 155) Islam (S. 161) Perspektivenübernahme (S. 167) Einstellungen: Interkulturell-interreligiöse Offenheit und Toleranz (S. 176) Elternarbeit (S. 180) Selbstreflexivität (S. 183) Durchführung der Fortbildungen (S. 186)

*Janina Coronel-Zähringer, Friedrich Schweitzer
unter Mitwirkung von Recep Köse*

6. Besondere Potentiale für interkulturell-interreligiös sensible Bildung? – Muslimische Fachkräfte in

Kindertageseinrichtungen 189

Ausgangspunkte (S. 189) Die Interview-Studie (S. 191)
Zusammenfassung: Ungenutzte Potenziale? (S. 202)

*Lena Wolking, Elena Gerhäuser unter Mitwirkung von
Bünyamin Avci, Janina Coronel-Zähringer, Recep Köse,
Constanze Schmidt*

7. Materialien für die interkulturell-interreligiös sensible Bildung in der Kita. Exemplarische Hinweise

zu (Bilder-)Büchern 205

Ausgangspunkte und Anforderungen an Materialien (S. 205)
Bücher, die mehrere Religionen behandeln ... (S. 212)
Vergleich verschiedener multireligiöser Darstellungen (S. 220) Bücher, die eine Religion behandeln ... (S. 226)
Islam ... (S. 227) Christentum ... (S. 231) Judentum ... (S. 237) Buddhismus ... (S. 241) Kamishibai – interreligiös (S. 245) Heilige Schriften für Kinder (S. 247)

Literaturverzeichnis 259

Dank 265

Autorinnen und Autoren 267

Anhang: Fragebogen t₁ 269

Vorwort

Sehr geehrte Leserinnen, sehr geehrte Leser!

Wir leben in einer an freiheitlichen und demokratischen Werten orientierten Gesellschaft, die den Respekt vor unterschiedlichen Lebensformen, Kulturen und Religionen fördert. Menschen diverser kultureller und religiöser Hintergründe sollen wertschätzend miteinander zusammen leben können.

Der Start des Programms *Interkulturell-interreligiös sensible Bildung in Kindertageseinrichtungen* der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg fiel in eine Phase starker weltweiter Wanderungs- bzw. Fluchtbewegungen, die viele Gesellschaften vor große Herausforderungen gestellt haben. Auch – und vor allem – die deutsche. Als wir das Programm bereits 2014 gemeinsam mit Wissenschaftlern der Eberhard Karls Universität Tübingen konzeptionell auf die Beine stellten, waren diese Entwicklung und die sich anschließenden Diskussionen zu Migration und Integration so nicht vorhersehbar – und auch nicht vorstellbar. Es herrschte große Unsicherheit, wie man diese Situation gut bewältigen kann.

Hier setzte das Programm *Interkulturell-interreligiös sensible Bildung in Kindertageseinrichtungen* an. Denn im Kern des Programms ging es darum, Offenheit und Toleranz für »Anderes« bereits im frühen Kindesalter zu wecken und zu fördern. Dafür wurden landesweit 16 innovative Modellprojekte zur Stärkung interkultureller und interreligiöser Bildung sowie der religionspädagogischen Begleitung in Kindertagesstätten ausgewählt und unterstützt.

Die Erarbeitung und Durchführung verschiedener Konzepte durch die beteiligten Einrichtungen sollte zeigen, wie interkulturell-interreligiöse Bildung, Erziehung und Begleitung in Kindertageseinrichtungen gelingen kann. Die Modellprojekte sollen einen Beitrag dazu leisten, vorhandene Unsicherheiten pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen im Umgang mit kulturell-religiöser Vielfalt abzubauen und ihnen die notwendige Unterstützung und Sicherheit im Umgang damit zu geben.

Die 16 Vorhaben wurden über den gesamten Programmzeitraum von einem Team der theologischen Fakultäten der Universität Tübingen begleitet und im Hinblick auf eine sinnvolle und zukunftsfähige Weiterentwicklung der Praxis evaluiert.

Das vorliegende Fachbuch benennt sehr anschaulich und ausführlich fördernde, aber auch hemmende Faktoren, wie interkulturell-interreli-

giös sensible Bildung in Kindertageseinrichtungen umgesetzt und implementiert und zu einer positiven Alltagskultur beitragen kann. Und das auf unterschiedlichen Ebenen und für unterschiedliche Gruppen. Neben einer übergeordneten Bewertung werden auch Einblicke in die einzelnen Modellprojekte und deren spezifische Herausforderungen gewährt.

Stellvertretend für alle beteiligten Wissenschaftler und Autoren danken wir Herrn Professor Friedrich Schweitzer und Herrn Professor Reinhold Boschki von der Eberhard Karls Universität Tübingen für die inhaltlich fundierte, sehr konstruktive und stets von Vertrauen und Offenheit geprägte Zusammenarbeit.

Ein besonderer Dank geht an die Stiftung Ravensburger Verlag, die uns in diesem Programm als Kooperationspartner sowohl finanziell als auch mit umfangreicher Expertise und Erfahrung zum Thema der interkulturell-interreligiösen Bildung im Elementarbereich unterstützt hat.

Abschließend danken wir allen, die sich in den beteiligten Modellprojekten eingebracht haben. Denn erst das große Engagement der Fachkräfte vor Ort hat das Programm mit Leben erfüllt und damit maßgeblich zum Erfolg beigetragen.

Christoph Dahl
Geschäftsführer
Baden-Württemberg Stiftung

Birgit Pfitzenmaier
Abteilungsleiterin Gesellschaft & Kultur
Baden-Württemberg Stiftung

Grußwort

Die Stiftung Ravensburger Verlag hat seit 2007 das Projekt »Interkulturelle und interreligiöse Erziehung in Kindertagesstätten« der Forschungsgruppe der Universität Tübingen finanziell gefördert, begleitet und mitgetragen.

Das Projektteam aus Theologen, Pädagogen und Psychologen untersuchte die Situation in Kindertagesstätten in Deutschland, in denen sich Kinder aus christlichen, muslimischen und jüdischen und konfessionslosen Familien erstmals in ihrem Leben treffen; dort werden für das spätere Leben prägende Erfahrungen gemacht – eine erste Chance zur Toleranzerziehung.

Durch eine mehrjährige empirische und repräsentative Bestandsaufnahme und qualitative Auswertung der Situation in kirchlichen und kommunalen Kindertagesstätten in Deutschland wurden erstmals repräsentative wissenschaftliche Ergebnisse zu diesem Bereich aufgrund der Befragungen von Erzieherinnen und Eltern ermittelt.

In Fachtagungen und Symposien wurden Empfehlungen diskutiert und der Öffentlichkeit vorgestellt. In den Jahren 2008 bis 2012 sind fünf Publikationen entstanden.

Im Bemühen, nach Beendigung des Projekts die Ergebnisse auf eine breite Basis zu stellen, der ansteigenden Zahl der Zuwandererfamilien gerecht zu werden und die Arbeit in der Praxis zu verankern, wurde das Forschungsprojekt der Stiftung Kinderland zur weiteren Finanzierung von Modellprojekten angetragen. Es erfolgte eine Ausschreibung in Baden-Württemberg bei Kindertagesstätten, dabei wurden 17 kommunale, evangelische und katholische Projekte von der beauftragten Jury ausgewählt und erhielten die angeforderten Finanzmittel. An den Projekten waren zum Teil wiederum zahlreiche Einrichtungen beteiligt. Die wissenschaftliche Evaluation erfolgte durch die Forschergruppe der Universität Tübingen, ursprünglicher Projektpartner der Stiftung Ravensburger Verlag.

Als Stiftungsratsvorsitzende freue ich mich, dass unser Ursprungsprojekt eine Fortführung erfahren konnte, indem die jetzt erarbeiteten Modellprojekte eine abgesicherte und praxisorientierte Grundlage darstellen und in diesem Band ihre Verbreitung erfahren, um für die Ausbildung und Fortbildung von Erzieherinnen zur Verfügung zu stehen und den Fachkräften Unterstützung zu geben für den Umgang mit kulturell-religiöser Vielfalt.

Die Gesellschaft in Deutschland hat wohl Integrationserwartungen, aber auch Diskriminierungstendenzen. Der notwendige Integrationspro-

zess wird von den Menschen Respekt füreinander verlangen, Akzeptanz und vor allem Toleranz. Die Frühkindliche Bildung und Erziehung können einen maßgeblichen Beitrag dazu leisten.

Dorothee Hess-Maier

Vorsitzende des Stiftungsrats der Stiftung Ravensburger Verlag

1. Interkulturell-interreligiös sensible Bildung in Kindertageseinrichtungen: Die wichtigsten Befunde und Anforderungen im Überblick

Reinhold Boschki, Friedrich Schweitzer

In einer zunehmend durch Multikulturalität und Multireligiosität geprägten Gesellschaft werden Aufgaben der interkulturell-interreligiös sensiblen Bildung immer wichtiger. Der Elementarbereich spielt dabei eine hervorgehobene Rolle, weil hier erstmals Kinder mit unterschiedlichen Prägungen und Zugehörigkeiten zusammen sind und alltäglich miteinander leben und aufwachsen. Entsprechende Bildungsangebote müssen deshalb bereits in dieser Zeit beginnen. Die Stiftung Kinderland Baden-Württemberg hat darauf mit einer öffentlichen Ausschreibung reagiert und diverse Tageseinrichtungen für Kinder mit ihren Projekten unterstützt. Die bei der Ausschreibung erfolgreichen Anträge betrafen und betreffen vielfältige Projekte in diesem Bereich. Die Projekte wurden für einen Zeitraum von drei Jahren von der Stiftung gefördert. Die wissenschaftliche Begleitung lag bei den religionspädagogischen Lehrstühlen der Universität Tübingen (evangelisch: Friedrich Schweitzer, katholisch: Reinhold Boschki, jeweils mit den Projektteams). Die Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung bezog sich dabei auf die direkt und indirekt geförderten Praxisprojekte. Der vorliegende Band bietet die Befunde aus diesem Entwicklungs- und Forschungsprojekt und versucht, auf dieser Grundlage Anforderungen im Sinne von Konsequenzen für die Praxis, aber auch für die Aus- und Fortbildung zu identifizieren.

In diesem ersten Kapitel des Buches werden die in den nachfolgenden Kapiteln im Einzelnen vorgestellten Befunde sowie die sich daraus ergebenden Anforderungen zusammengefasst, um einen ersten Überblick über die Ergebnisse des gesamten Projekts zu bieten und Impulse für interkulturell und interreligiös sensible Bildung in Kindertageseinrichtungen zu geben (im Folgenden wird auch die gebräuchliche Abkürzung »Kitas« verwendet). Dabei steht – so das Ziel des Gesamtvorhabens – die Frage nach einer zukunftsfähigen Weiterentwicklung der Praxis interkulturell-interreligiös sensibler Bildung im Zentrum. Besondere Auf-

merksamkeit findet auch die Rolle der Fortbildung für pädagogische Fachkräfte zu diesem Themenbereich.

Zusammenfassende Befunde

Manche Kitas engagieren sich teils schon seit Jahren erfolgreich im Bereich interkulturell-interreligiös sensibler Bildung und setzen hier einen eigenen Schwerpunkt in ihrer Arbeit. Diese Einrichtungen verdienen Anerkennung und Unterstützung.

Die gegenwärtige gesellschaftliche Situation erfordert eine zunehmende Sensibilisierung für interkulturelle und interreligiöse Themen auf Seiten der Einrichtungen für Kinder, was selbstverständlich in gleichem Maße für Schulen und andere Bildungsbereiche gilt, aber bereits im Elementarbereich beginnen muss. Dabei sind die institutionellen Träger ebenso gefragt wie das pädagogische Personal. Viele Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Kindertageseinrichtungen berichten von zahlreichen Nationalitäten, die durch die Kinder in ihrer Einrichtung präsent sind. Dabei sind manchmal die Kinder selbst, manchmal ihre Eltern oder gar Großeltern in einem anderen Land geboren. Von dort bringen die Familien eine bestimmte Kultur und in den meisten Fällen auch eine Religion mit, der sie sich in unterschiedlichem Maße zugehörig fühlen.

Viele Einrichtungen gehen darauf ein, praktizieren mit allen Kindern ein Klima der Offenheit und Toleranz und bieten Anreize für interkulturelle und interreligiöse Bildung. Diese Bemühungen gilt es auszubauen und zu fördern. In den meisten Kitas gehört dazu inzwischen eine gewisse Aufmerksamkeit für unterschiedliche Kulturen, aus denen die Kinder stammen, für unterschiedliche nationale und ethnische Herkünfte oder Prägungen und immer mehr auch für die verschiedenen Religionen, die Kinder mitbringen, zum Selbstverständnis der Arbeit in der Einrichtung. Manche Einrichtungen haben sich darüber hinaus schon vor Jahren erfolgreich auf den Weg gemacht, um sich in besonderer Weise den Herausforderungen und Aufgaben einer umfassenden Pädagogik der Vielfalt zuzuwenden. Solche Einrichtungen verdienen verstärkt Aufmerksamkeit und Unterstützung. In diesem Band stehen sie mit ihren Erfahrungen deshalb im Mittelpunkt. Dass die Kitas einen wesentlichen Beitrag zu einem Zusammenleben der Menschen in Deutschland in Frieden und Toleranz, Respekt und wechselseitiger Anerkennung leisten, wird von Seiten der Verantwortlichen in Politik und Gesellschaft oft noch zu wenig beachtet.

Die im Bereich interkulturell-interreligiös sensibler Bildung besonders engagierten Einrichtungen haben eigenständige, auf die Verhält-

nisse vor Ort zugeschnittene Ansätze und Modelle entwickelt. Dabei wird eine Vielfalt von Möglichkeiten interkulturellen und interreligiösen Lernens realisiert, die auch für andere Einrichtungen anregend sein können.

Im Bereich der kultur- und religionssensiblen Bildung in Kitas kann es kein Einheitsmodell geben, das für alle Einrichtungen zur Richtschnur gemacht werden könnte. Zu unterschiedlich sind die Voraussetzungen, Kontexte und Zusammensetzungen der Kitas in den verschiedenen Regionen. Kleine Einrichtungen in stark ländlich geprägten Gebieten haben andere Voraussetzungen als städtische Kitas beispielsweise in Ballungsräumen. Oft ist der sogenannte Migrationsanteil selbst in den verschiedenen Stadtteilen derselben Stadt höchst unterschiedlich.

Auch die Zusammensetzung der Elternschaft ist äußerst vielfältig, denn die einzelnen Familien leben, auch wenn sie aus gleichen Kulturräumen stammen und nach außen derselben Religion zugehören, ihre Familienkultur und Familienreligiosität auf je eigene Art und Weise, je nachdem wie stark sie sich ihre Herkunftskultur oder -religion zu eigen machen. Auch ist die Zahl derer, die sich keiner religiösen Gemeinschaft zugehörig fühlen, regional sehr unterschiedlich. Darauf stellen sich die Einrichtungen ein und entwickeln vielfältige Angebote, um mit den Kindern interkulturelle und interreligiöse Lernprozesse zu initiieren, wie sie in diesem Band dokumentiert werden.

Auf diese Weise sind in der Praxis zahlreiche Erfahrungen entstanden, die für die Weiterentwicklung von Einrichtungen im Bereich kulturell und religiös sensibler Bildung wertvolle Anregungen und Unterstützungsmöglichkeiten bieten. Solche Erfahrungen werden deshalb in diesem Band aufgenommen und als Lernchancen für andere verfügbar gemacht – im Sinne eines Lernens aus der Praxis für die Praxis.

Weithin werden interkulturelle Ansätze noch immer als leichter realisierbar angesehen als interreligiöse. Dabei spielen religionsbezogene Ängste und Unsicherheiten sowie entsprechende Reaktionen von Eltern und Trägern eine Rolle, aber auch Unsicherheiten bei den Fachkräften.

Eine andere *Kultur* kennen zu lernen scheint für viele Menschen, so auch für pädagogische Fachkräfte in Kitas, deutlich einfacher, als sich auf eine andere *Religion* einzulassen. Oft weiß man einfach zu wenig von Religion und Glaube, insbesondere dann, wenn man selbst nicht religiös aufgewachsen ist oder nur mit *einer* Religion vertraut ist. Andere Religionen scheinen dann fremd, schwierig, komplex und zu vielfältig. Und wer als pädagogische Fachkraft in der bisherigen Aus- und Fortbil-

derung wenig bis gar keine Einführungen in religionspädagogische Fragestellungen, in Themen des interreligiösen Austausches oder Kenntnisse anderer Religionen erhalten hat, fühlt sich schnell überfordert. Mitunter scheint die Befassung mit Religion und Religionen auch Befürchtungen auszulösen, dass es hier zu Konflikten kommen könnte. Aus diesem Grund wird Religion dann als Thema für Lernen und Bildung in der Kita zu wenig berücksichtigt, was allerdings an den Bedürfnissen der Kinder ebenso vorbei geht wie an den gesellschaftlichen Erfordernissen eines Zusammenlebens in der weltanschaulich-religiösen Vielfalt.

Die Unsicherheiten bei den Fachkräften gehen auch auf eine unzureichende Vorbereitung auf die aktuellen Herausforderungen im Bereich interkulturell-interreligiöser Bildung zurück. Weithin fehlt es an einer entsprechenden Vorbereitung der Fachkräfte durch die Aus- und Fortbildung, aber auch an einer entsprechenden Unterstützung durch die Träger. Zu verzeichnen sind aber auch positive Beispiele, etwa in Gestalt geregelter Fortbildungsangebote im Blick auf interkulturell-interreligiös sensible Bildung.

Wie die befragten Fachkräfte in großer Mehrheit berichten, fehlt es in der Aus- und Fortbildung noch immer an einer angemessenen Vorbereitung auf die Herausforderungen und Aufgaben, die sich für die Einrichtungen aus der zunehmenden Multikulturalität und Multireligiosität ergeben. Auch eine entsprechende Unterstützung durch die Träger der Einrichtungen scheint keineswegs an allen Orten sichergestellt zu sein.

Für eine erfolgreiche Arbeit in den Einrichtungen ist es entscheidend, das pädagogische Personal mit den oft schwierigen Fragen der interkulturellen und interreligiösen Arbeit nicht allein zu lassen. Eine Unterstützung in diesem Bereich sollte für Träger selbstverständlich sein, was sich in der Ermutigung zu konkreten Projekten, in der – auch finanziellen – Förderung solcher Initiativen und in der Bereitstellung von Fortbildungen ausdrücken kann. Eine Atmosphäre der Dialogbereitschaft und Offenheit für Kulturen und Religionen stimuliert die Motivation aller Beteiligten, sich auf interkulturelle und interreligiöse Bildung in der Kita gemeinsam mit Kindern und Eltern einzulassen.

Positive Beispiele, wie sie in diesem Band beschrieben werden, unterstreichen diese Forderung und zeigen Möglichkeiten eines gelingenden Miteinanders. Auch darin liegen wichtige Impulse für andere Einrichtungen und Standorte.

Ein besonderes Hindernis für interkulturell-interreligiös sensible Bildung stellt die auch in manche Einrichtungen vorherrschende Auffassung dar, Religion sei eine reine Privatangelegenheit, die in der

Einrichtung möglichst nicht in Erscheinung treten sollte. Dazu gehört auch das noch immer verbreitete Missverständnis, eine staatlich-religionsneutrale Trägerschaft verbiete es, Kinder auch religionspädagogisch zu begleiten.

Die empirischen Befunde zeigen, dass sich staatliche bzw. städtische Einrichtungen und Kitas in freier, nichtkirchlicher Trägerschaft dem Bereich der Religion und Religionen seltener stellen als kirchlich gebundene Einrichtungen. Vielfach wird das religiöse Neutralitätsgebot als Maxime für das pädagogische Handeln stark gemacht. Aus einigen Einrichtungen wurde berichtet, dass sie explizit untersagt bekommen haben, Religion zum Thema der Arbeit mit den Kindern zu machen. Dabei wird übersehen, dass in den meisten Bundesländern, und ausdrücklich auch in Baden-Württemberg, im »Orientierungsplan« für Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen der Bereich »Sinn, Werte, Religion« als eigener Bildungsbereich ausgewiesen ist.

Kindern gerade auch in Sachen Religion und Religionen eine erste, einführende Orientierung zu ermöglichen ist für eine plurale Gesellschaft eine dringliche Aufgabe. In dieser Hinsicht ist Religion keine Privatangelegenheit, sondern betrifft den Bildungs- und Erziehungsauftrag aller Einrichtungen. Da zum Aufwachsen der Kinder immer auch religiöse Fragen gehören und sie gelebten Formen von Religion alltäglich in der Gesellschaft begegnen, ist eine religionspädagogische Begleitung der Kinder unverzichtbar. Die kirchliche oder kommunale oder auch andere Trägerschaft ist dabei nicht entscheidend, auch wenn die jeweilige Trägerschaft bei der Ausgestaltung der Praxis natürlich eine Rolle spielen muss. Am Ende müssen aber die Entwicklungs- und Orientierungsbedürfnisse der Kinder den Ausschlag geben.

In den von der Stiftung Kinderland unterstützen Einrichtungen spielen vielfältige Formen der interkulturell-interreligiösen Fortbildung eine wichtige Rolle. Von den Fortbildungen gehen wichtige motivationale Effekte aus, aber auch der Erwerb eines auf andere Kulturen und Religionen bezogenen Wissens im Sinne einer wachsenden Vertrautheit mit anderen Kulturen und Religionen wird unterstützt, einschließlich der gerade im interreligiösen Horizont bedeutsamen Fähigkeit zur Perspektivenübernahme.

Wissenschaftliche Untersuchungen belegen schon seit längerem die Notwendigkeit gezielter Programme in der *Ausbildung* pädagogischer Fachkräfte, um eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Kulturen, aber besonders auch den unterschiedlichen Religionen, die hierzulande eine Rolle spielen, zu ermöglichen. Doch Fachkräfte, die bereits im Ar-

beitsprozess stehen und deren Ausbildung dies nicht oder nicht in ausreichendem Maße geleistet hat, benötigen ebenso dringend Impulse zur eigenen *Fortbildung* in diesem Bereich. Deshalb wurden die beteiligten Einrichtungen gebeten, besonders über ihre Fortbildungen zu berichten bzw. neue Modelle der Fortbildung für ihre pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu entwickeln.

Die Teams realisierten eine kreative Bandbreite an möglichen interkulturell und interreligiös relevanten Fortbildungen, die vom »learning by doing«, also den Fortbildungseffekten durch das Umsetzen interkulturell und interreligiös bedeutsamer Projekte mit Kindern und Eltern in der Praxis selbst, über teaminterne Fortbildungselemente, Klausurtag, Einladen von Expertinnen und Experten bis hin zu Teilnahmen an externen, zum Teil mehrtägigen Fortbildungsangeboten reichten.

Die Befragung der Fachkräfte zeigt, dass von Fortbildungen wesentliche motivationale Effekte ausgehen – als wichtige Ermutigung im Alltag der eigenen Einrichtung. Darüber hinaus können Fortbildungen eine Vertrautheit mit den verschiedenen religiösen Traditionen fördern sowie die gerade im interkulturell-interreligiösen Bereich wichtige Fähigkeit unterstützen, die Perspektive des anderen einzunehmen. Auf diese Weise schaffen Fortbildungen damit unverzichtbare Voraussetzungen für eine erfolgreiche Arbeit mit den Kindern, aber auch mit den Eltern.

Die Verfügbarkeit effektiver Formen der Fortbildung im Bereich interkulturell-interreligiöser Bildung ist noch nicht durchgängig gesichert, und das Angebot ist nicht immer systematisch angelegt. Ebenso fehlt ein klares Fortbildungsmodell, auf das sich Fortbildungsanbieter und Einrichtungen beziehen können. Deshalb wird in diesem Band ein exemplarisches Fortbildungsmodul zur interkulturell-interreligiös sensiblen Bildung beschrieben.

Die beschriebene Situation bei der Ausbildung sowie bei der Fortbildung unterstreicht durchweg die Bedeutung von gezielten Fortbildungsangeboten zu interkulturell-interreligiös sensibler Bildung. Ebenfalls wurde deutlich, dass sich die geförderten Projekte um die Gewährleistung eines entsprechenden Angebots bemühen. Alles spricht dafür, dass solche Angebote sinnvoll sind.

Zugleich wurden in den Befragungen aber auch Fragen sichtbar, die die Form der Fortbildung betreffen. Gezielte, wissenschaftlich gestützte Vergleiche zwischen den verschiedenen Fortbildungsarten, die von den Projekten genutzt wurden, konnten im Einzelnen zwar nicht vorgenommen werden, da die Voraussetzungen der einzelnen Einrichtungen und die Modi der Durchführung sich als zu heterogen für einen solchen Vergleich erwiesen. Entsprechend können Effekte der Fortbildung nicht

eindeutig von Einflüssen aus anderen Quellen abgegrenzt werden. Doch können gewisse Trends und Tendenzen angegeben werden, beispielsweise, dass es wesentlich effektiver ist, die Fortbildungsmaßnahme einem Großteil des Teams zur Verfügung zu stellen anstatt nur einzelne Teammitglieder zu einer externen Fortbildungsveranstaltung zu senden. Wenn die Fortbildung als gemeinschaftliches Projekt erlebt wird, ist der positive Effekt auf das gesamte Team und wohl auch auf die pädagogische Arbeit in der Kita am größten.

Weiter sprechen die Befunde dafür, auch die inhaltliche Seite von Fortbildungsangeboten genauer zu bedenken. Ist durch das Angebot gewährleistet, dass eine Vertrautheit mit Judentum, Islam und Christentum entstehen kann? Werden dabei die in Deutschland gelebten Formen dieser Religionen ebenso berücksichtigt wie die religiösen Traditionen? Können Fachkräfte die Fähigkeit erwerben, sich je nach örtlicher Situation und Notwendigkeit selbständig mit weiteren Religionen etwa aus dem asiatischen Raum vertraut zu machen? Kommt die Vielfalt innerhalb der verschiedenen Religionen und Traditionen ausreichend in den Blick? Wird auch auf die Bedeutung von Konfessionslosigkeit eingegangen? – Solche Fragen können und sollten für die Gesamtplanung von Fortbildungen herangezogen werden. Sie eignen sich auch als Gestaltungsprinzipien etwa für Langzeitmaßnahmen der Fort- und Weiterbildung, die gerade hinsichtlich interkulturell-interreligiöser Bildung sinnvoll sein können, aber offenbar noch selten angeboten werden.

Vor allem eine kulturelle, ansatzweise aber auch eine religiöse Vielfalt im Team der Fachkräfte wird geschätzt, aber noch nicht immer optimal genutzt. Besonders die entsprechenden Potentiale muslimischer Fachkräfte werden noch nicht angemessen wahrgenommen, da es in dieser Hinsicht bislang an klärenden und unterstützenden Vorgaben sowie an entsprechenden Weiterbildungsmöglichkeiten für diese Zielgruppe fehlt.

Nicht nur Eltern und Kinder, sondern auch die Teams in Kindertageseinrichtungen sind oft religiös oder weltanschaulich vielfältig zusammengesetzt: Sie repräsentieren unterschiedliche Zugänge zum Bereich Kultur und Religion. Pädagogische Fachkräfte mit eigenem Migrationshintergrund können für Familien mit ähnlichen Erfahrungen oft eine besondere Stütze sein, da sie über vielfältige Erfahrungen verfügen, mitunter auch über besondere sprachliche Fähigkeiten. Das gleiche gilt für unterschiedliche kulturelle und religiöse Zugehörigkeiten. Auch wenn die Fachkräfte ihre eigene Religion in ihrer professionellen Arbeit nicht in den Vordergrund stellen sollten, kann ihr spezielles Wissen und ihre Erfahrung als Expertise für interreligiöse Fragen und Themen im Alltag

der Kita fruchtbar gemacht werden. Offenbar werden solche Fachkräfte von Eltern gezielt angesprochen und um Rat gefragt. Mitunter wurde in den Projekten gewünscht und gefordert, dass die Vielfalt in den Teams noch stärker zum Tragen kommen soll.

In diesem Zusammenhang ist auch auf die bislang weithin fehlende religionspädagogische Begleitung muslimischer Kinder hinzuweisen. In diesem Falle liegt es auf der Hand, dass eine eigene islamische Religionszugehörigkeit sowie eine persönliche Vertrautheit mit muslimischen Lebensformen sehr hilfreich sind. Bislang scheint die Expertise muslimischer Fachkräfte in den Einrichtungen kaum genutzt zu werden. Im Projekt wurde deshalb auch eine Befragung muslimischer Fachkräfte durchgeführt, die diesbezüglich konkrete Hinweise und Beispiele dafür bietet, wie diese Expertise verstärkt zum Tragen kommen könnte.

Elternarbeit stellt im Umkreis interkulturell-interreligiöser Bildung eine Schlüsselaufgabe dar. Im Blick auf interkulturell-interreligiöse Bildung sind auch dafür besondere Formen erforderlich und stellen sich entsprechende Aufgaben für die Fortbildung.

Dass die Arbeit mit Eltern für alle Kitas selbstverständlich und sinnvoll ist – beispielsweise im Bereich Sprachförderung, bei bewegungsorientierten Ereignissen (zum Beispiel Wanderungen) oder kreativen Projekten (zum Beispiel Theateraufführungen der Kinder) –, liegt auf der Hand. Dass Eltern im Blick auf Kultur und Religion als Expertinnen und Interpreten ihrer eigenen kulturellen und religiösen Verwurzelungen ins Spiel kommen können, haben viele Kitas entdeckt und zum Teil auch bereits umgesetzt. Zahlreiche der geförderten und begleiteten Einrichtungen gehen etwa schon beim Aufnahmegespräch gezielt auf Eltern zu, um Fragen, die sich im Blick auf Religion und Religionszugehörigkeiten ergeben, zu klären, beispielsweise wenn es um Speisegebote oder die Teilnahme an religiösen Feiern geht – etwa Advents-, St. Martins- oder Nikolausfeiern, aber auch beispielsweise das Ramadanfest. Nicht alle Eltern wollen sich mit ihrer Religion »outen«, aber manchmal gelingt es beispielsweise, Eltern für das Erklären und Zeigen religiöser Bräuche zu gewinnen. Die Befunde zeigen, dass eine sensible Elternarbeit den Umgang mit Kulturen und Religionen in der Kita erleichtern kann. Insofern handelt es sich um eine unabdingbare Voraussetzung gelingender interkulturell-interreligiöser Bildung.

Die dafür erforderlichen Voraussetzungen stellen wiederum einen eigenen Themenbereich für die Fortbildung dar, der entweder gezielt als solcher oder auch mitlaufend bei anderen Angeboten aufgenommen werden kann. Auf jeden Fall aber muss die Arbeit mit einer religiös und weltanschaulich vielfältigen Elternschaft bei der Fortbildung verstärkt

Berücksichtigung finden. Häufig sehen sich Fachkräfte beim Thema Religion in der Kita mit Fragen konfrontiert, die sie nicht so leicht beantworten können.

Inzwischen steht eine Vielfalt an Kinderbüchern und Spiel- oder Arbeitsmaterialien für interkulturell-interreligiöse Bildung zur Verfügung, was einen eigenen Orientierungsbedarf im Blick auf geeignete und weniger oder auch gar nicht geeignete Materialien bedingt. Die Qualität ist dabei gerade auch in religiöser Hinsicht nicht immer gesichert, weshalb eine entsprechende eigene Urteilsfähigkeit der Fachkräfte erforderlich ist. Die in diesem Band enthaltene – auch mit Unterstützung von Expertinnen und Experten aus verschiedenen Religionen erarbeitete – ausführliche Darstellung zu solchen Veröffentlichungen kann die Ausbildung einer solchen Urteilsfähigkeit unterstützen.

Kinderbücher und Materialien zur kulturellen und religiösen Themen werden in den Kitas »beiläufig« oder »gezielt« eingesetzt. Sie können in für die Kinder zugänglichen Regalen aufbewahrt werden, wo sie zufällig entdeckt oder gezielt zur Hand genommen werden. Oder pädagogische Fachkräfte setzen sie ein, wenn das Thema Kultur und Religion behandelt werden soll. In beiden Fällen ist es wichtig, sich vorher mit den Büchern und angesprochenen Themen vertraut zu machen. Auch der Umgang mit interkulturell und interreligiös relevanten Kinderbüchern und Materialien gehört zur professionellen Kompetenz von Fachkräften, die mit Kindern arbeiten.

Anforderungen für interkulturell-interreligiös sensible Bildung in Kitas

Aus den dargestellten Befunden ergeben sich Anforderungen und Aufgaben für Kindertageseinrichtungen, die zunächst insbesondere von den Trägern der Einrichtungen aufgenommen und dann zusammen mit den pädagogischen Fachkräften realisiert werden sollten. In Kurzform und thesenartig sind folgende Anforderungen zentral:

1. Interkulturell-interreligiös sensible Bildung stellt heute eine Pflichtaufgabe für alle Einrichtungen dar. Sie sollte als ein allgemeiner Standard angesehen werden. Kinder haben ein Recht auf religionspädagogische Begleitung, gerade auch in interkulturell-interreligiöser Hinsicht.

2. Alle Träger stehen vor der Aufgabe, den Auftrag der Einrichtungen im Blick auf interkulturell-interreligiös sensible Bildung in den Einrichtungen für sich zu klären und die Fachkräfte entsprechend zu unterstützen.
3. Der Lern- und Bildungsbereich »Sinn, Werte, Religion« muss in den Einrichtungen ebenso ernst genommen werden wie die Aufgaben der körperlichen, emotionalen, sprachlichen, kreativen und sozialen Entwicklung. Eine erste Orientierung in Sachen Kultur(en) und Religion(en) ist für Kinder nicht nur persönlich hilfreich, sondern angesichts gesellschaftlicher Herausforderungen auch notwendig.
4. Auch Kinder ohne Religionszugehörigkeit und ihre Eltern müssen mit ihren besonderen Bedürfnissen bei der interkulturell-interreligiös sensiblen Bildung berücksichtigt werden. Die Aufgabe, sich mit verschiedenen Religionen und Weltanschauungen vertraut zu machen und eine eigene Orientierung zu gewinnen, stellt sich aber ganz unabhängig von der Religionszugehörigkeit für alle Kinder.
5. Im Zentrum interkulturell-interreligiös sensibler Bildung müssen besonders in der Kita die von den Kindern oft alltäglich wahrgenommenen gelebten Formen von Religion und Religionen stehen. Auch dabei müssen Kinder ohne Religionszugehörigkeit im Blick sein.
6. Die Erfahrungen aus interkulturell-interreligiös engagierten Einrichtungen sollten anderen Einrichtungen als Lernchance zugänglich gemacht werden. Eine Weiterentwicklung der Einrichtungen sollte als Lernen aus der Praxis verstanden werden.
7. Zur professionellen Handlungskompetenz pädagogischer Fachkräfte gehört in einer kulturell und religiös pluralen Gesellschaft auch der professionelle Umgang mit Kultur(en) und Religion(en).
8. Die Ausbildung interkultureller und insbesondere interreligiöser Kompetenz bei den Fachkräften muss gesichert werden. Langfristig geht es dabei um eine Neuausrichtung in der Ausbildung, kurz und mittelfristig um ein systematisch aufgebautes verpflichtendes Fortbildungsangebot. Auch Langzeitfortbildungen wären hier sinnvoll. Die von den Fachkräften weithin als unzureichend beschriebene Vorbereitung auf die Praxis in zunehmend multikulturellen und multireligiösen Umfeldern ist nicht zufriedenstellend.
9. Fortbildungsangebote sollten auf die Bedürfnisse vor Ort zugeschnitten sein und sich zugleich an einem auch inhaltlich systematisch ausgewiesenen Qualifikationshorizont orientieren. Es muss gewährleistet sein, dass sich Fachkräfte mit Judentum, Christentum und Islam vertraut machen und dass sie die Fähigkeit erwerben können, sich selbständig Kenntnisse zu weiteren Religionen zu erarbeiten.

10. Ein eigener Schwerpunkt sowohl in der Praxis der Einrichtungen als auch in der Fortbildung muss die auf interkulturell-interreligiös ausgerichtete Elternarbeit sein.
11. Die bei muslimischen Fachkräften vielfach vorhandenen Potentiale besonders zur religionspädagogischen Begleitung muslimischer Kinder sowie im Blick auf interreligiöses Lernen sollten verstärkt genutzt werden. Dies setzt ein Angebot mit entsprechenden Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten voraus, die für alle Fachkräfte erreichbar sind.
12. Generell ist von Einrichtungen und ihren Trägern – ob für staatliche, kirchliche oder andere privat getragene Institutionen – zu erwarten, dass den verschiedenen Kultur(en) und Religion(en) mit Achtung und engagierter Toleranz begegnet wird. Ein offenes und am Austausch mit anderen Kulturen und Religionen interessiertes Klima ist die beste Voraussetzung für ein positives Miteinander in der Kita selbst, aber auch in der Gesellschaft.

2. Hinführung und Projektbeschreibung

*Friedrich Schweitzer, Lena Wolking, Katharina Vestweber,
Reinhold Boschki*

Der vorliegende Band ist aus einem Entwicklungs- und Forschungsprojekt entstanden, das an der Universität Tübingen im Auftrag der Stiftung Kinderland durchgeführt wurde. Im Zentrum dieses Projekts stand die wissenschaftliche Begleitung von Tageseinrichtungen für Kinder, die sich an einer Ausschreibung der Stiftung zur Unterstützung interkulturell-interreligiös sensibler Bildung in Kindertagesstätten beteiligten. Die bei dieser Ausschreibung erfolgreichen Einrichtungen waren und sind selbst mit vielfältigen Projekten in diesem Bereich tätig. Sie wurden für einen Zeitraum von drei Jahren von der Stiftung gefördert.

Ehe die Struktur und Ziele des Tübinger Projekts zur wissenschaftlichen Begleitung genauer vorgestellt werden, sollen zunächst die weiteren Zusammenhänge aufgezeigt werden, in denen das Vorhaben sowie die Aufgabe interkulturell-interreligiös sensibler Bildung in Tageseinrichtungen für Kinder zu sehen sind.

Interkulturell-interreligiöse Bildung in Tageseinrichtungen für Kinder: Entwicklungen in Theorie und Praxis

Was heißt: Interkulturell-interreligiöse Bildung?

Die als Bezeichnung für das Vorhaben gewählte Formulierung »interkulturell-interreligiös« verweist auf komplexe Fragen. Kultur und Religion lassen sich kaum definieren, schon gar nicht im Sinne einer Bestimmung, die weithin auf Konsens hoffen dürfte. Verweist der Kulturbegriff im weitesten Sinne auf Lebensformen und Lebenswelten, auf Praxen der Lebensbewältigung und Lebensgestaltung, einschließlich ihrer sozialen, materiellen und zeitlichen Strukturierung, so geht es bei Religion um Glaubensweisen, um im Glauben begründete Formen der Ethik, also um Werte und Normen, aber auch um religiöse Gemeinschaften und Institutionen, um Riten und Frömmigkeitspraxen usw. Kultur hat nicht unbedingt mit Transzendenz zu tun, während Religion in fast allen Fällen

*Kultur und Religion
überlappen sich*

auf Transzendenz verweist, vor allem mit einem Bezug auf Gott bzw. auf Gottheiten.

Noch schwieriger wird es, wenn ausgehend von solchen ersten Umschreibungen geklärt werden soll, wie Kultur und Religion zueinander stehen. Bestimmend für das vorliegende Vorhaben ist die Wahrnehmung, dass hier von einem Wechselverhältnis auszugehen ist: Kultur bestimmt Religion, aber Religion beeinflusst auch Kultur. So lässt sich beispielsweise die türkische oder die arabische Kultur ohne den Einfluss des Islam nicht angemessen verstehen. Das Christentum in Zentraleuropa weist andere Merkmale auf als das Christentum in Asien oder in Afrika.

In pädagogischen Zusammenhängen hat sich in den letzten 30 Jahren, vor allem in Ablösung der zunächst so genannten »Ausländerpädagogik«, der Ansatz des interkulturellen Lernens durchgesetzt (vgl. als weit verbreitetes Lehrbuch Auernheimer, 2012). Dieser Ansatz zielt auf eine Begegnung zwischen Menschen in Deutschland, die unterschiedliche kulturelle Hintergründe, Herkunft und Prägungen aufweisen und für die ein Zusammenleben in Vielfalt erreicht werden soll, das durch Toleranz und wechselseitigen Respekt, Anerkennung und Offenheit für andere und anderes geprägt ist. Damit wendet sich das interkulturelle Lernen insbesondere gegen einseitige Erwartungen von Integration als Anpassung (vgl. bspw. Holzbrecher, 2004; Thomas, 2008; Heiser, 2013).

*interkulturelles
Lernen bedeutet nicht
Anpassung*

In den meisten Fällen nehmen erziehungswissenschaftliche Ansätze zum interkulturellen Lernen keinen Bezug auf Religion (vgl. kritisch Amos, 2015). Bestenfalls bringen sie zum Ausdruck, dass die Interkulturalität auch Interreligiosität einschlieÙe, verstehen dies aber dann so, dass auf die Interreligiosität nicht weiter eingegangen werden muss. Vor allem aus religionspädagogischer Perspektive bleibt dies unbefriedigend, weil so die Bedeutung von Religion für das Zusammenleben von Menschen nicht angemessen in den Blick genommen werden kann (vgl. Edelbrock u. a., 2010). Vor allem bleiben auch die religiösen Bedürfnisse von Kindern außer Acht, was insbesondere aus (religions-)pädagogischer Perspektive unzureichend ist. Kinder haben ein Recht auf Religion und religiöse Begleitung, das auch in interreligiösen Zusammenhängen wahrgenommen werden muss (vgl. Schweitzer, 2013). In ihrem Aufwachen begegnen Kindern unausweichlich Erfahrungen, die sie zu »großen« oder letzten Fragen herausfordern. Besonders deutlich ist das bei Sterben und Tod. Wie solche Erfahrungen und Fragen aufgenommen werden, ist vielfach abhängig von kulturellen und religiösen Voraussetzungen und Überlieferungen, denen Kinder beispielsweise in Gestalt von bestimmten (Trauer-)Riten begegnen, gerade auch in ihrer unterschiedlichen Gestalt. Deshalb hat sich seit ungefähr 20 Jahren in der Religionspädagogik der Ansatz des interreligiösen Lernens und der interreligiösen Bildung ent-

*Kinder haben ein
Recht auf Religion*

wickelt, mit dem auf die Ausblendungen interkultureller Ansätze reagiert wird und der zugleich interreligiöse Lern- und Bildungsaufgaben in ihrer Eigenbedeutung zur Darstellung bringt (Überblick etwa bei Schweitzer, 2014; Leimgruber, 2007).

Sowohl für interkulturelle als auch für interreligiöse Ansätze ist inzwischen in paralleler Weise bewusst geworden, dass sie nicht in naiver Weise ausgelegt werden dürfen. Vorwürfe wie Kulturalismus und Essenzialisierung zeigen dies für das interkulturelle Lernen: Der Vorwurf lautet hier, dass eine ausschließliche Konzentration auf Kultur häufig über andere Konfliktursachen hinwegtäuscht, die eher mit ökonomischen oder politischen Faktoren zu tun haben (vgl. eindrücklich Radtke, 2011). Türkische Kinder und Jugendliche beispielsweise haben nicht nur einen anderen kulturellen Hintergrund, sondern finden sich in der deutschen Gesellschaft häufig in einer marginalisierten Position. Weiterhin wird kritisch darauf hingewiesen, dass Kulturen in aller Regel keine Einheiten darstellen, nach deren »Wesen« oder »Essenz« sinnvoll gefragt werden könne. Ähnlich wie auch das, was manchmal als »deutsche Kultur« angesprochen wird, sind auch andere Kulturen in sich äußerst vielfältig, weshalb auch Kinder und Familien in ihrer wahren Vielfalt pädagogisch wahrgenommen werden müssen. Im Falle von Religion und Religionen stellen sich die Dinge zwar etwas anders dar, eben weil hier vielfach ausdrückliche Religionsgemeinschaften gebildet werden, für die dann auch Mitgliedschaftsverhältnisse bestimmend sind. Doch gilt dies vor allem für das Christentum, ein Stück weit auch für das Judentum, nicht aber beispielsweise für den Islam, der in seiner ganzen Tradition keine institutionalisierten Religionsgemeinschaften kennt (mit allerdings wichtigen Ausnahmen etwa in Österreich und in Bosnien; zu Islam und Erziehung in Europa vgl. Aslan, 2009). Auf jeden Fall sind aber auch bei Religion und Religionen problematische Erscheinungen eines religiösen Kulturalismus (»Religionismus«) ebenso bewusst zu halten wie Essenzialisierungen, die beispielsweise für alle Angehörigen einer Religion identische Glaubensauffassungen und ähnliche ethische Orientierungen voraussetzen wollen (dagegen richtet sich die sogenannte vorurteilsbewusste Bildung, vgl. Wagner, 2008).

Angesichts der Tatsache, dass die Diskussion um interkulturelles Lernen inzwischen auch in den Kindertageseinrichtungen stark rezipiert wird, während interreligiöse Lern- und Bildungsaufgaben keine vergleichbare Aufmerksamkeit gefunden haben (vgl. Schweitzer u. a., 2011), soll sich der vorliegende Band vor allem auf die Seite der Interreligiosität konzentrieren. Dabei muss allerdings bewusst bleiben, dass es Religion gleichsam ohne Kultur nicht gibt. Interreligiosität ist deshalb immer auch im Horizont der Interkulturalität zu verstehen, gerade in Kin-

*Interkulturalität /
Interreligiosität als
Thema für jede Kita?
interreligiöses Lernen
noch zu wenig
beachtet*

dertageseinrichtungen, in deren Praxis diese Verwobenheit mit Händen zu greifen ist.

Politische und bildungspolitische Horizonte

Das Projekt verfolgte keine politischen oder bildungspolitischen Ziele im engeren Sinne, sondern war als wissenschaftliche Begleitung angelegt. Dennoch stehen die Bemühungen um eine Stärkung interkulturell-interreligiöser Bildung im Elementarbereich unvermeidlich sowohl in einem allgemeinpolitischen als auch in einem bildungspolitischen Horizont. Darauf soll zumindest in knapper Form an dieser Stelle hingewiesen werden.

Im Hintergrund interkulturell-interreligiöser Bildung stehen in unserer Gegenwart automatisch Fragen von Migration sowie – man denke nur an das Symboljahr 2015 – der Flucht etwa aus Kriegs- und Krisengebieten. Die politischen Verwerfungen, die sich daraus in Deutschland ergeben haben, sind allgemein bekannt und sind bis heute virulent. Ähnliches gilt auch im Blick auf das bürgerschaftliche Engagement, etwa in Gestalt von Hilfs- und Unterstützungsmaßnahmen für geflüchtete Menschen. Solche Entwicklungen gehen naturgemäß auch an den Kindertageseinrichtungen nicht vorbei. In Gestalt von Elternerwartungen, aber auch der Träger sind sie vielmehr stets präsent und insofern bei der wissenschaftlichen Begleitung mitzudenken. Interkulturell-interreligiöse Bildung kann deshalb als Beitrag zur gesellschaftlichen Integration verstanden werden sowie als Versuch, Strategien für ein angemessenes Bildungshandeln in einer zunehmend durch Migrationseffekte geprägten Gesellschaft auszubilden (vgl. Biesinger et al., 2012).

*gesellschaftliche
Prozesse für Kita
relevant*

All dies berührt natürlich bereits auch die Bildungspolitik im engeren Sinne, doch kommen in dieser Hinsicht noch weitere Aspekte mit ins Spiel. Eine für den Elementarbereich entscheidende Neuentwicklung stellt hier die Einführung von Orientierungsplänen für den Elementarbereich dar, durch die erstmals Bildungsaufgaben in detaillierter Form ausgewiesen werden. Solche Orientierungspläne gibt es inzwischen in allen Bundesländern. In Baden-Württemberg, wo das vorliegende Projekt angesiedelt war, weist der Orientierungsplan für den Elementarbereich auch religionspädagogische Aufgaben aus, die in dem Bildungs- und Entwicklungsfeld »Sinn – Werte – Religion« in bewusst weiter, für unterschiedliche Trägerschaften geeigneter Gestalt dargestellt werden (vgl. Orientierungsplan, 2014). Aus religionspädagogischer Sicht ist dies erfreulich, weil damit das Recht des Kindes auf Religion und religiöse Begleitung gesichert wird. In heutiger Wahrnehmung zeichnet sich jedoch zugleich die Notwendigkeit ab, die in den Orientierungsplänen

genannten religionspädagogischen Ziele und Aufgaben im Blick auf die multikulturelle und multireligiöse Situation fortzuschreiben. Dafür bieten die Orientierungspläne zum Teil gute Voraussetzungen, aber die Schritte zu einer Weiterentwicklung sind noch zu leisten. Dafür müsste vor allem genauer angegeben werden, welche Aufgaben und Ziele dem Elementarbereich angemessen sind und wie sich dies in der Arbeit in den Einrichtungen konkretisieren lässt.

Stellen die Orientierungspläne für den Elementarbereich also, auch wenn sie weiter fortgeschrieben werden müssen, eine günstige Voraussetzung für interkulturell-interreligiöse Bildung dar, so gibt es zugleich gegenläufige bildungspolitische Tendenzen, die – auch durchaus ungewollt – in eine andere Richtung weisen und wirken. Vor allem im Anschluss an die PISA-Untersuchungen, die seit dem Jahr 2000 in regelmäßiger Folge vorgelegt werden, ist die Aufmerksamkeit auf sprachliche Defizite sowie fehlende Spitzenleistungen im Bereich von Mathematik und Naturwissenschaften in Deutschland stark gestiegen. Die sich aus den empirischen Untersuchungen ergebenden Hinweise, dass die entsprechenden Defizite bereits in der frühen Kindheit angelegt seien, führen für den Elementarbereich zu einer Drift hin zu Sprachförderung und früh-naturwissenschaftlicher Bildung im Kindesalter. Dabei soll und kann insbesondere den Maßnahmen zur sprachlichen Bildung auch an dieser Stelle nicht einfach widersprochen werden. Problematisch sind jedoch Versuche, Kinder im Elementarbereich – ähnlich wie später in der Schule – in fachlich isolierter Weise nur in bestimmter Hinsicht zu fördern. Gerade in der Kindheit sind demgegenüber ganzheitliche Ansätze erforderlich, die dann auch weitere Dimensionen wie religiöse Begleitung und Bildung einschließen müssen. Auf diese Notwendigkeit macht das vorliegende Projekt erneut aufmerksam.

*ganzheitliche
Förderung
entscheidend*

Die auch internationale Bedeutung politischer und bildungspolitischer Zusammenhänge für interkulturell-interreligiöse Bildung im Elementarbereich wird durch aktuelle Debatten in der Stadt Wien eindrücklich illustriert. Eine Pilotstudie zu islamischen Kindergärten (vgl. Aslan, 2016) führte dort, weil sie auch problematische Entwicklungen im Sinne u. a. islamistischer Tendenzen aufzeigte, zu lebhaften bildungspolitischen Auseinandersetzungen sowie zu weiteren wissenschaftlichen Untersuchungen (vgl. Aslan, 2017; Hover-Reisner et al., 2018). Nicht zuletzt wurden dabei auch Defizite in der Wiener Bildungspolitik und Bildungsadministration offengelegt: Die als problematisch wahrgenommenen Entwicklungen in muslimischen Einrichtungen stellen demnach auch eine Reaktion auf eine oft fehlende interkulturell-interreligiöse Sensibilität in kommunalen Einrichtungen dar. Ähnliche Debatten gibt es auch in Deutschland, was die Bedeutung der Arbeit der im vorliegenden

Projekt begleiteten Einrichtungen mit ihrem Einsatz für eine interkulturell-interreligiös sensible Bildungsarbeit weiter unterstreicht.

Interreligiöses Lernen in der Kindheit

*interreligiöse
Begegnungen im
Alltag der Kinder*

Lange Zeit galt es als ausgemacht, dass Unterschiede zwischen verschiedenen Religionen sowie die Begegnung mit Angehörigen anderer Religionen erst im Jugendalter bedeutsam werden. Es herrschte die Meinung vor, in der Kindheit fehlten dafür sowohl das Interesse als auch die kognitiven Voraussetzungen. Inzwischen hat allerdings die Realität solche Auffassungen längst überholt. In den meisten Tageseinrichtungen für Kinder begegnen diese von früh auf anderen Kindern, die entweder eine andere Religionszugehörigkeit oder auch keine Zugehörigkeit im formellen Sinne haben. Insofern gehören interreligiöse Begegnungen zum Alltag des Aufwachsens in Deutschland und brechen bei den Kindern ganz selbstverständlich auch Fragen auf, die sich aus dem multireligiösen Zusammenleben ergeben. Dass die Kinder dabei dann auch eine entsprechende religionspädagogische Begleitung erhalten sollten, versteht sich fast von selbst. Bundesweit konnten auch bereits Best-Practice-Modelle identifiziert werden (vgl. Edelbrock et al., 2012). In jüngster Zeit haben einzelne Projekte wie das »Drei Religionen Kita Haus« in Berlin, die christlich-muslimische Kita in Giffhorn oder auch die Gründungsinitiative für einen Kindergarten der Weltreligionen in Pforzheim öffentliche Aufmerksamkeit auf sich gezogen.

Vor diesem Hintergrund ist auch die neue wissenschaftliche Diskussion zum interreligiösen Lernen in der Kindheit zu sehen. Nachdem zunächst entsprechende Handreichungen sowie Praxismaterialien verfügbar wurden (vgl. etwa Harz, 2001; Hugoth, 2003; Fleck & Leimgruber, 2018), folgten theoretische Grundlegungen (Fleck, 2011; Schweitzer, 2014). Begleitet werden die konzeptionellen Entwürfe zunehmend auch durch empirische Untersuchungen, wobei hier frühere Tübinger Projekte, die durch die Stiftung Ravensburger Verlag ermöglicht wurden, eine Pionierrolle spielten (vgl. bes. Edelbrock et al., 2010; Schweitzer et al., 2011; aus Österreich vgl. auch Stockinger, 2017).

Die Befunde aus diesen früheren Projekten sollen an dieser Stelle im Einzelnen nicht nachgezeichnet werden. Entscheidend sind jedoch nach wie vor zwei grundlegende Ergebnisse:

- In einer Spezialstudie mit Kindern im Kindergartenalter zeigte sich, dass Kinder schon früh auch religiöse Unterschiede wahrnehmen und dass sie darüber, auch im Zuge der kindlichen Welterschließung, reflektieren (vgl. Edelbrock et al., 2010). Weiterhin sind Kinder im Alter

von fünf oder sechs Jahren bereits imstande, mit anderen über solche Fragen zu kommunizieren, wobei sie aber auch auf eine religionspädagogische Begleitung angewiesen sind. Häufig fehlt es ihnen vor allem an sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten, die für den Austausch mit anderen Kindern erforderlich wären.

- Zugleich zeigte eine Repräsentativerhebung, dass die Einrichtungen in Deutschland weithin, auch nach eigener Aussage der pädagogischen Fachkräfte, vor allem kaum auf eine religionspädagogische Begleitung muslimischer Kinder vorbereitet sind (vgl. Schweitzer et al., 2011). Eine solche Begleitung ist bestenfalls, nämlich vor allem in konfessionell getragenen Einrichtungen, für den christlichen Bereich gewährleistet.

Diese Befunde liegen inzwischen bereits einige Jahre zurück. Die Wahrnehmungen und Befunde im vorliegenden Projekt sprechen allerdings dafür, dass sie gleichwohl noch immer aktuell sind, weil sich die Grundsituation nicht oder nur wenig verändert hat.

Ausbildung und Qualifikation für interreligiöse Bildungsaufgaben

Den genannten Untersuchungen zufolge geben die befragten pädagogischen Fachkräfte an, dass sie sich weder durch Ausbildung noch durch Fortbildung in ausreichendem Maße für Aufgaben der interreligiösen Bildung vorbereitet sehen. Offenbar spielten entsprechende Themen in der Aus- und Fortbildung bislang keine wesentliche Rolle, sondern blieben für die Befragten eher am Rande.

*Aus- und Fortbildung
in interreligiöser
Hinsicht stärken*

In eine ähnliche Richtung weisen die Befunde aus einer Pilot-Studie zu den Ausbildungsstätten für den Elementarbereich (vgl. die verschiedenen Analysen in Schweitzer & Biesinger, 2015). Auch hier zeigt sich, dass Themen, die sich auf interreligiöse Zusammenhänge beziehen, weder in den dort ausgewerteten Bildungsplänen noch in der Praxis dieser Ausbildungsstätten eine gesicherte Stellung einnehmen. Weithin scheint es dem Zufall überlassen zu bleiben, ob künftige pädagogische Fachkräfte entsprechende Kompetenzen erwerben können oder nicht.

Erst in den aktuellen theoretischen Entwürfen von Kompetenzkatalogen für pädagogische Fachkräfte zeichnet sich allmählich ein etwas anderer Trend ab. Beispielsweise verweist die Darstellung bei Fröhlich-Gildhoff u. a. in wiederkehrender Weise auf »Kultur und Religion«, auch in einem interreligiösen Sinne (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Weltzien, 2014).

Auf lange Sicht sollte sich auch die Ausbildung für den Elementarbereich an die veränderte gesellschaftliche Situation anpassen und auch