

## **Einleitungsvortrag**

### **Prof. Dr. Biesinger / Prof. Dr. Schweitzer / Dr. Edelbrock**

In diesem Vortrag werden zum ersten Mal die Ergebnisse einer empirischen Erhebung über die empirischen Befunde des Tübinger Forschungsprojektes „Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten“ präsentiert. Die weit reichende Bedeutung dieser Ergebnisse ist vor dem Hintergrund des Fehlens empirischer Einsichten über Religion im Elementarbereich zu sehen. Die bislang vorliegenden Untersuchungen aus Wissenschaft und Bildungspolitik sparen in aller Regel Fragen der religiösen Erziehung, Bildung und Begleitung der Kinder aus. Demgegenüber zeigt die vorliegende Untersuchung, dass Religion im Alltag der Kindertagesstätten eine wichtige Rolle spielt, und dies nicht nur dort, wo bewusst religiöse Erziehung betrieben oder angestrebt wird. Viele ungelöste Fragen des Zusammenlebens zwischen den Angehörigen verschiedener Religionen tauchten in den Befragungen von Erzieherinnen und Experten auf.

Herausgearbeitet werden die unterschiedlichen Formen, in denen eine christliche, eine islamische sowie eine interreligiöse Erziehung in der Kindertagesstätte praktiziert werden. Deutlich wird aber auch, dass religiöse Erziehung insgesamt eine vielfach zu wenig wahrgenommene Aufgabe darstellt. Besonders Aufgaben der Begleitung muslimischer Kinder sowie einer interreligiösen Erziehung kommen vielfach noch zu kurz. Weitere Aspekte der Untersuchung beziehen sich auf die Unterstützung und das Engagement unterschiedlicher Träger sowie auf die Aus- und Fortbildung von Erzieherinnen.

Für die Zukunft unserer Gesellschaft ist es von wesentlicher Relevanz, dass die nachwachsende Generation sich interreligiös verständigen, die Differenzen konstruktiv wahrnehmen und zu einem vorurteilsfreien Zusammenleben kommen kann. Dies hat sowohl für die Persönlichkeitsbildung als auch für die ökonomischen Zusammenhänge unserer Gesellschaft langfristig größere Bedeutung als vielfach angenommen. Die Ergebnisse der Untersuchung sind für die pädagogische Praxis in der Kindertagesstätte daher ebenso bedeutsam wie für Wissenschaft und Politik.

Interkulturelles Lernen ist ohne eine profilierte Wahrnehmung religiöser Kontexte in unserer Gesellschaft kaum möglich. Religion ist ein Zukunftsthema auch in pädagogischen Zusammenhängen. Eine Ausgrenzung von Religiosität, wie dies in der Vergangenheit vielfach geschah, ist wissenschaftlich nicht haltbar.

F.d.R.: Schweitzer

## Welche Bildungsziele sind aus der Sicht des Islams vordringlich?

Prof. Dr. Harry Harun Behr

Die Frage scheint auf den geisteswissenschaftlichen Bildungsbegriff zu verweisen: Gemeint ist vielleicht das pädagogische Paradigma von der „Selbst-Bildung“ im Sinne einer Entfaltung von Dingen, die schon da sind, oder auch die „Aus-Bildung“ im Sinne dessen, was noch nicht da ist. Jedenfalls ist wohl nicht der Gegenstandsbegriff gemeint, in dem die etymologische Wortwurzel von „Bildung“ zu finden ist: Das „Beil“, mit dem tote Materie behauen wird – auch wenn einem *gerade das* in Erziehungskontexten mit dezidiert religiöser Signatur begegnet: Die Rede ist von dogmatischen und ideologischen Fixierungen auf das Kind als scheinbares Defizitwesen in Sachen Religion, dessen natürlich-numinose Erlebniswelten erratisch anmuten, dessen lakonische Anfragen aber jede verkopfte Theologie *ad absurdum* führen können – das schiere Staunen eines fünfjährigen Münchner Buben, der vor dem Olympiaturm steht, seinen Kopf in den Nacken legt und sagt: „So so, aber wenn Allah noch größer ist, wie kann er mich dann sehen?“.

Eine „Sicht des Islams“ auf diese Dinge – soviel vorweg – gibt es nicht. Der Islam entlässt uns Muslime nicht aus der Verantwortung zu entscheiden, von wo aus wir in welche Richtung blicken, wie wir also das „Ziel“ erfassen und den Weg dorthin beschreiben möchten. Hier müssen, unbeschadet empirischer Befunde, für das tägliche Erziehungshandeln immer wieder aufs Neue Entscheidungen gefällt werden – zwischen *diskursivem* und *normativem* Ansatz, zwischen *induktiven* und *deduktiven* Lernwegen, zwischen *erlebnisbezogener* und *theologiebezogener* Religionspädagogik... Es gibt eine Theorie der religiösen Sozialisation, aber gibt es eine religiöse Sozialisationstheorie?

Der Koran als *norma normans* des Islams wie auch der Hadith als prophetischer Aphorismus treffen Aussagen, welche das theologisch-anthropologische Nachdenken beinahe zwangsläufig auf ein bildungsphilosophisches und erziehungstheoretisches Gleis setzen. Dabei muss im Blick behalten werden, dass sich beide Quellen an Erwachsene und nicht an Kinder richten. Wenn also von „früher Kindheit“, „Schulkindheit“ oder „Jugend“ die Rede ist, müssen wir dabei aus islamisch-theologischer Sicht streng genommen von Konstruktionen sprechen, die sich in den vom Islam geprägten Kulturgeschichten verschiedener geographischer Räume in unterschiedliche Richtungen entwickelt haben. Das kann im Kontext von Migration eine Rolle spielen.

Für einen bildungstheoretischen Ansatz, was den Islam in der Bundesrepublik Deutschland angeht, müssten folgende Fragen, die das Referat nur anreißen kann, längerfristig bearbeitet werden:

- In welches religiös bedeutsame Spannungsgefüge fühlen sich muslimische Eltern gestellt, was die religiöse Erziehung ihrer Kinder angeht?
- In welches religiös bedeutsame Spannungsgefüge sind muslimische Kinder nachweislich gestellt?
- Wo zwischen faschistischer Ideologie und ziviler Gegenwartskultur lässt sich das Begriffsfeld „Islam“ für die Erziehungsarbeit verorten?
- Nach Rousseau: Gibt es ein islamisches Konzept von „Generation“?
- Mit Blick auf aktuelle Entwicklungen in Sachen IRU (Islamischer Religionsunterricht nach Artikel 7 Absatz 3 Satz 2 des Deutschen Grundgesetzes als ordentliches Lehrfach an der öffentlichen Schule): Welchen bildungstheoretischen Leitmotiven folgt der IRU in Deutschland?

- Lässt sich daraus für die institutionalisierte Erziehungsarbeit mit muslimischen Kindern (in Krippe, Kindergarten, Vorschule) eine Form von religiös-sozialisatorischer Propädeutik ableiten?
- Wie unterscheidet diese sich dann von religiöser Erziehung in Elternhaus und Moscheegemeinde?

## **Juristische Aspekte der interkulturellen und interreligiösen Bildung in Kindertagesstätten**

### **Professor Dr. Heinrich de Wall, Erlangen**

1. Im Gegensatz zur Religion an den öffentlichen Schulen, zu der für das Religionsverfassungsrecht wichtige und wegweisende Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts ergangen sind, findet die religiösen Erziehung im Elementarbereich in Rechtsprechung und -wissenschaft wenig Aufmerksamkeit.
2. Mangels ausdrücklicher Regelung im Grundgesetz sind die rechtlichen Rahmenbedingungen aus den Grundsätzen des Religionsverfassungsrechts und den sehr allgemeinen Regelungen der einschlägigen Gesetze (SGB VIII, Kindergartengesetz der Länder) zu entwickeln. Dabei sind die Erkenntnisse der Verfassungsrechtsprechung zur Zulässigkeit religiöser Bezüge im Schulwesen übertragbar - mit den aus der mangelnden Besuchspflicht der Kindertagesstätten resultierenden Modifikationen.
3. Im Falle der Kindergärten in staatlicher bzw. kommunaler Trägerschaft sind dabei Rechte und Pflichten im dreipoligen Rechtsverhältnis zwischen Kind, Eltern und Träger zu berücksichtigen. Auf Seiten des Kindes steht dessen Recht auf Bildung bzw. Erziehung, wie es in § 1 Abs. 1 SGB VIII, in den Länderverfassungen sowie in internationalen Menschenrechtsgewährleistungen (Art. 2 ZP EMRK, 14 EU-Grundrechtecharta) enthalten ist. Dazu tritt das auch den Kindern zustehende Recht der Religionsfreiheit sowohl in seiner positiven, auf die Verwirklichung religiöser Prägung gerichteten Tendenz, als auch in seiner negativen Komponente, die die Nichtreligiosität schützt. Schließlich ist der in § 24 StGB VIII enthaltenen Anspruch auf einen Kindergartenplatz zu berücksichtigen.
4. Für die Eltern streitet ihr Recht auf Religionsfreiheit und ihr elterliches Erziehungsrecht. Beide Aspekte vereinen sich im religiösen Erziehungsrecht, das ebenfalls verfassungsrechtlich und in internationalen Konventionen geschützt ist.
5. Grundsätzlich anders ist die Rechtsposition der Kommunen, die nicht Träger von Grundrechten, sondern Verpflichtete der genannten Rechtspositionen sind. Ihnen obliegt es, die religiös-weltanschauliche Neutralität zu wahren: Diese negiert die Religion nicht, sondern ist darauf gerichtet, die Grundrechtsentfaltung der Bürger auch im religiösen Bereich zu ermöglichen. In den Vorgaben über die Bildungsziele in den Länderverfassungen und Schulgesetzen, wie sie auch in SGB VIII und Kindergartengesetzen ausgefüllt werden, setzt der Staat eigene erzieherische Ziele und Maßstäbe.
6. In den Kindergärten freigemeinnütziger bzw. freier Träger erweitert sich das beschriebene Dreiecks- in ein Vierecksverhältnis (Kinder, Eltern, Staat, Träger). Sie sind nämlich ihrerseits Träger eigener Rechte. Für die interreligiöse Erziehung ist vor allem ihr Recht auf Verfolgung eigener Bildungsziele, das bei den kirchlichen Trägern auch aus der Religionsfreiheit und dem Selbstbestimmungsrecht abzuleiten ist, von Bedeutung.
7. In diesem vielschichtigen Spannungsverhältnis verbieten sich pauschalisierende Aussagen über die Zulässigkeit und Grenzen interreligiöser Erziehung. Diese sind vielmehr im Einzelfall aufgrund einer konkreten Güterzuordnung und Abwägung zu ermitteln. Insofern können nur Grundlinien formuliert werden.

8. In den kommunalen Kindergärten ergibt sich aus den genannten Rechtspositionen, dass nicht etwa die negative Religionsfreiheit in der Weise zu verabsolutieren ist, dass eine religiöse Erziehung nicht möglich wäre. Das Bundesverfassungsgericht hat betont, dass der Grundsatz der Toleranz als Erziehungsziel einen eigenen Standpunkt des Grundrechtsträgers voraussetzt. Religiöse Erziehung in kommunalen Kindergärten ist daher als Hilfe dabei, einen solchen Standpunkt zu finden, nicht ausgeschlossen. Dabei darf freilich die Grenze zur Missionierung nicht überschritten werden. Die Möglichkeit, sich in zumutbarer Weise von religiösen Handlungen zu distanzieren, muss gewahrt bleiben.
9. Zwar sind auch in den Kindergärten anderer, nichtstaatlicher Träger die allgemeinen Bildungsziele, namentlich das der Toleranz, zu verwirklichen. Hier spielt aber das Recht der Träger auf Förderung ihrer eigenen Bildungsziele eine besondere Rolle, so dass eine konfessionelle Erziehung grundsätzlich erlaubt ist. Dies schließt die Möglichkeit interreligiösen Lernens als eigenes Bildungsziel des Trägers ein.
10. Vor dem Hintergrund des Anspruchs auf einen Kindergartenplatz und der Verpflichtung zur Sicherung eines ausreichenden Betreuungsangebotes müssen Staat bzw. Kommunen dafür sorgen, dass für Kinder, die eine religiös geprägte Erziehung nicht wünschen, Ausweichangebote zur Verfügung stehen, sei es innerhalb der Gemeinde, sei es durch Übernahme der Kosten im Rahmen von Gastkinderregelungen u. dgl.. Nur wenn dies nicht möglich oder nicht zumutbar ist, stellt sich das Problem, ob die konfessionelle Ausrichtung eines Kindergartens in freigemeinnütziger bzw. freier Trägerschaft Beschränkungen unterliegt. In einem solchen Fall sind Lösungen im Sinne praktischer Konkordanz der widerstreitenden Positionen vor Ort zu suchen.

## **Alltägliche Erfahrungen im Kindergarten mit vierjährigen Kindern in einem interkulturellen und interreligiösen Kontext**

[Daily classroom experiences with four year old children in an intercultural and inter-religious context]

**Prof. Dr. Siebren Miedema & Dr. Ina ter Avest, Vrije Universiteit Amsterdam**

In the Netherlands the encounter of children with different ethnic and religious background takes place on a daily basis within the context of State schools, Christian schools (Protestant as well as Roman Catholic ones), and Islamic schools. Children start their educational career at the age of four in Kindergarten. Since 1985, Kindergarten (4-6 yrs) is an integral part of the primary school system.

In our presentation we share with you the experiences of the education of a religiously speaking mixed classroom population in a Roman Catholic and in an Islamic primary school. In both classrooms the teacher is a Dutch young woman. In the subjective educational theory of the teacher of the Roman Catholic primary school the concept of 'equal, though different' is central. In her activities she focuses on doing things together like walking side-by-side to the playground, making use of each others strengths in riding a 'race' on the tricycles and waiting for their turn (as a preparation for waiting on your turn in the dialogue). In reading books with her pupils she invites children to tell about their family life, including religious activities like praying and fasting.

The teacher of the Islamic primary school focuses upon 'listening' to the story from the book, as well as listening to each other and reacting upon what has been told by the teacher or one of the classmates: 'To be understood, you have to learn to listen yourself'. To experience the greatness of God/Allah as the Creator of the world, she plays a game of growing plants, including watering the plants.

These teachers both practice the psychological necessity with four year old children to create a learning environment in which the children literally 'feel' some of the basic principles in living together with people who adhere to different religious traditions, that is the experience of interdependency of living together, the awareness of 'something greater than our hearts' (named God in the Christian tradition and Allah in the Islamic tradition), and the articulation of what is 'surprisingly new' of each child and her or his family life.

Striking in our empirical data is that both teachers in their subjective educational theory, independent of the religious identity of the school, emphasize the need of a safe learning environment in order to learn to live together in the multicultural and multi-religious embryonic society, being the school class. They both practice this amongst others by close physical contact with their pupils.

## **Muslimische Kinder als Herausforderung und Chance für Kindertagesstätten**

**Renate Thiersch, Tübingen**

Muslimische Kinder und ihre Familien werden seit einiger Zeit in deutschen Kindertagesstätten deutlicher wahrgenommen. Ihre Gebote und ihr Glaube sind allerdings für viele Erzieherinnen, aber auch für andere Eltern oft fremd.

In drei Fallvignetten werde ich versuchen, die Vielfalt muslimischer Familien sichtbar zu machen; an konkreten Beispielen werde ich beschreiben, wie Erzieherinnen in Kindertagesstätten auf gläubige muslimische Familien eingehen und etwa mit Speise- und Kleidungsgeboten oder Sauberkeitsvorschriften umgehen, die das Alltagsleben in der Kindertagesstätte betreffen. Dabei werde ich auch auf die Erwartungen und Befürchtungen eingehen, die muslimischen Familien beim Kindergartenbesuch ihrer Kinder haben.

In einem zweiten Zugang werde ich den Umgang mit muslimischen Kindern und ihren Familien in den weiteren Kontext der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen stellen. Die Kindertagesstätte ist die erste außerfamiliale Erziehungseinrichtung im Lebenslauf eines Kindes; ihre Arbeitsweise und Funktion skizziere ich kurz, bevor ich auf die Themen eingehe, die für unseren Zusammenhang zentral sind: auf das Bildungskonzept, auf die Zusammenarbeit mit den Eltern und auf den Umgang mit Werten und mit Vielfalt. Die Auseinandersetzung mit der Vielfalt von Orientierungen, Werten und Normen wird zurzeit oft in sozialen, emotionalen und ethischen Kategorien geführt. Im Umgang mit muslimischen Familien und ihren Kindern erhält diese Diskussion einen deutlich religiösen Kontext, der in der Religionspädagogik konfessioneller Kindergärten als interreligiöses Lernen thematisiert wird.

Im Umgang mit muslimischen Kindern und ihren Familien stellen sich nicht nur Fragen nach der Einhaltung bestimmter Gebote in der Kindertagesstätte, es ergeben sich auch Fragen nach der Art des Glaubens, den Muslime praktizieren, ebenso wie Fragen nach dem eigenen Glauben und den eigenen, möglicherweise weltlichen Werthaltungen von Erzieherinnen, Kindern und Eltern. Diese Auseinandersetzungen bedeuten sicherlich eine anstrengende Herausforderung. Sie bieten zugleich die Chance, das eigene Selbstverständnis zu klären und, wenn alle Beteiligten daran mitarbeiten, neue Formen des Zusammenlebens zu entwickeln.