

Liebe*r Leser*in,

dies ist eine veröffentlichte Manuskriptfassung des Titels „Muslimische Kinder in Kindertagesstätten in Deutschland. Forschungsbefunde – Bildungsaufgaben – Perspektiven“ von Friedrich Schweitzer in der Buchreihe *ROI – Reihe für Osnabrücker Islamstudien* (<https://www.peterlang.com/document/1046919>)

© Peter Lang, 2011.

Alle Rechte vorbehalten.

Ihr IxTheo Team

Muslimische Kinder in Kindertagesstätten in Deutschland. Forschungsbefunde – Bildungsaufgaben – Perspektiven

Von Friedrich Schweitzer

Vor wenigen Jahren wurde mit dem ersten Deutschen Bildungsbericht (2006) ein deutlicher Fortschritt im Blick auf den Erkenntnisstand hinsichtlich der Migrationsverhältnisse in Deutschland erzielt.¹ Denn damals weitete sich der Blick erstmals über die bis dahin übliche Konzentration und Beschränkung auf Fragen der Staatsangehörigkeit der in Deutschland aufwachsenden Kinder und Jugendlichen hinaus auf die tatsächlichen Verhältnisse, weil nun nach dem nicht mit der Staatsangehörigkeit zu verwechselnden „Migrationshintergrund“ gefragt wurde. Sehr viel deutlicher trat damit vor Augen, dass der Anteil von Kindern und Jugendlichen, in deren Biografien Migration eine bedeutsame Rolle spielt oder von ihren biografischen und familiären Voraussetzungen her zumindest spielen kann, weit größer ist als es die Zusammensetzung der Bevölkerung im Blick auf die Nationalitäten oder Staatsangehörigkeiten vermuten lässt. Seither ist beispielsweise deutlich bewusst, dass ein Drittel der Kinder im Alter von 0-6 Jahren einen solchen Migrationshintergrund aufweist² – mit weiter steigender Tendenz.

Ohne Zweifel war dies ein Schritt hin zu mehr Realismus auch in den politischen Debatten, selbst wenn inzwischen zu Recht auf die Fragwürdigkeit eines Etiketts „Migrationshintergrund“ verwiesen wird³ und diese Kategorie schon bei ihrer Einführung nicht besonders trennscharf und auch nicht ausreichend auf die tatsächlichen Familien- und Lebenssituationen eingestellt war – die Frage nach der Geburt im „Ausland“ verdeckt die zum Teil erheblichen, für die Kinder höchst folgenreichen Unterschiede zwischen einem (Herkunfts-)Land wie etwa der Schweiz auf der einen und der Türkei auf der anderen Seite.

Solche berechtigten Rückfragen sollten die mit Hilfe der Kategorie „Migrationshintergrund“ erzielten Erkenntnisfortschritte aber nicht vergessen lassen. Nach wie vor sparen jedoch die entsprechenden Bildungsberichte, sei es aus der Wissenschaft oder aus der Politik, die Frage nach der *Religionszugehörigkeit* sowie, weiter gefasst, nach den *religiösen Prägungen* der in Deutschland auf-

1 Vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung, *Bildung in Deutschland. Ein indikatorenge-
stützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*, Bielefeld 2006.

2 Vgl. ebd., S. 143.

3 Vgl. etwa Mark Terkessidis, *Interkultur*, Berlin 2010.

wachsenden Kinder und Jugendlichen in den allermeisten Fällen aus.⁴ Angesichts der Tatsache, dass ein großer Teil der Kinder mit „Migrationshintergrund“ biografische Wurzeln etwa in der Türkei aufweist und dass damit statistisch gesehen zu vermuten ist, dass es sich vielfach um muslimische Kinder handelt, ist eine solche Ausblendung der Religionszugehörigkeiten und religiösen Prägungen erstaunlich und unverständlich. Pädagogisch bleibt sie fragwürdig, weil zum einen die Kinder selbst so gar nicht in einem umfassenden Sinne wahrgenommen werden und weil zum anderen die Einrichtungen für Kinder bei ihrer Arbeit nicht entsprechend informiert und unterstützt werden können.

Diese problematische Situation einer Ausblendung der religiösen Dimensionen von Migration war für ein Tübinger Forschungsprojekt Anlass dazu, eine durch die Unterstützung der Stiftung Ravensburger Verlag ermöglichte Repräsentativuntersuchung zu interreligiöser und interkultureller Bildung in Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland durchzuführen.⁵ Die Befunde dieser Untersuchung liegen inzwischen in veröffentlichter Form vor.⁶ Über den dabei gewählten Schwerpunkt bei der interreligiösen Bildung hinaus erscheint es jedoch sinnvoll, im Folgenden noch einmal speziell nach den Implikationen dieser Befunde im Blick auf *muslimische Kinder* zu fragen.

Dabei muss durchweg bewusst bleiben, dass ich als evangelischer Religionspädagoge schreibe. Ich kann und will mir nicht anmaßen, *für* Muslime oder

-
- 4 Das zeigt etwa der Überblick bei Svendy Wittmann/Thomas Rauschenbach/Hans Rudolf Leu (Hg.), *Kinder in Deutschland. Eine Bilanz empirischer Studien*, Weinheim/München 2011, der aufgrund fehlender Daten kein religionsbezogenes Kapitel bieten kann.
 - 5 Das Forschungsprojekt wurde von Albert Biesinger, Anke Edelbrock und Friedrich Schweitzer geleitet. Die entsprechenden Veröffentlichungen finden sich im Folgenden. Sie enthalten auch Hinweise auf das weitere Forscherteam, ohne dass diese Untersuchung nicht möglich gewesen wäre. Ihnen allen bin ich im Zusammenhang des vorliegenden Beitrags, der in vielerlei Hinsicht auf Erkenntnisse und Erfahrungen aus diesem Projektzusammenhang zurückgreift, sehr zu Dank verpflichtet.
 - 6 Vgl. Anke Edelbrock/Friedrich Schweitzer/Albert Biesinger (Hg.), *Wie viele Götter sind im Himmel? Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter*, Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter Bd. 1, Münster u.a. 2010; Albert Biesinger/Anke Edelbrock/Friedrich Schweitzer (Hg.), *Auf die Eltern kommt es an! Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita*, Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter Bd. 2, Münster u.a. 2011; Friedrich Schweitzer/Anke Edelbrock/Albert Biesinger (Hg.), *Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita. Eine Repräsentativbefragung von Erzieherinnen in Deutschland – interdisziplinäre, interreligiöse und internationale Perspektiven*, Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter Bd. 3, Münster u.a. 2011. Zur Pilotuntersuchung vgl. Friedrich Schweitzer/Albert Biesinger/Anke Edelbrock (Hg.), *Mein Gott – Dein Gott. Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten*, Weinheim/Basel 22009. Best-Practice-Beispiele sowie Empfehlungen finden sich in dem Band: Anke Edelbrock/Albert Biesinger/Friedrich Schweitzer (Hg.), *Religiöse Vielfalt in der Kita. So gelingt interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Praxis*, Berlin 2012.

anstelle der islamischen Religionspädagogik zu sprechen. Es scheint mir jedoch an der Zeit, auch die Religionspädagogik in dem Sinne dialogisch zu betreiben, dass eine gemeinsame, die Religionen verbindende wissenschaftliche Zusammenarbeit möglich wird.⁷

1. Muslimische Kinder in Kindertagesstätten – Befunde aus einer aktuellen Repräsentativuntersuchung

Bislang fehlt es, aus den genannten Gründen, an verlässlichen, etwa von staatlicher Seite verantworteten Angaben zur Religionszugehörigkeit von Kindern in Kindertagesstätten in Deutschland.⁸ Die entsprechenden Angaben werden, soweit überhaupt erfasst, vielleicht lokal oder regional zusammengetragen. Ein bundesweiter Überblick jedoch ist – bzw. war bis zu unserer Studie – nicht vorhanden. Insofern war in dieser Hinsicht Neuland zu betreten und es bleibt schwierig, hier, ohne verlässliche offizielle Statistiken, zu sicheren Informationen zu gelangen.

Angesichts dieser Situation entschieden wir uns für eine Repräsentativbefragung von Erzieherinnen, die gebeten wurden, den Anteil von Kindern mit unterschiedlicher Religionszugehörigkeit in ihren Einrichtungen zu schätzen.⁹ Die Angaben sind also insofern nicht völlig verlässlich, aber es handelt sich doch um die besterreichbaren Angaben, die derzeit überhaupt zur Verfügung stehen. Aus diesen Angaben ergibt sich folgender Überblick:

7 Vgl. dazu Friedrich Schweitzer, „Religionspädagogik im Plural. Aufgaben der evangelischen Religionspädagogik im Kontext islamischer Religionspädagogik“, in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, Heft 1/2012, S. 66-74.

8 Das belegt auch der derzeit beste Überblick: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.), *Muslimisches Leben in Deutschland*, im Auftrag der Deutschen Islam Konferenz, Nürnberg 2009, wo dazu keine Informationen geboten werden.

9 Vgl. die Darstellungen in dem Band Schweitzer/Edelbrock/Biesinger (Hg.), *Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita. Eine Repräsentativbefragung von Erzieherinnen in Deutschland – interdisziplinäre, interreligiöse und internationale Perspektiven*, Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter Bd. 3, Münster u.a. 2011, bes. S. 29ff., 147ff. Im Folgenden stütze ich mich immer wieder auf diese Darstellungen und übernehme auch einzelne Passagen, i.d.R. ohne weitere Kennzeichnung.

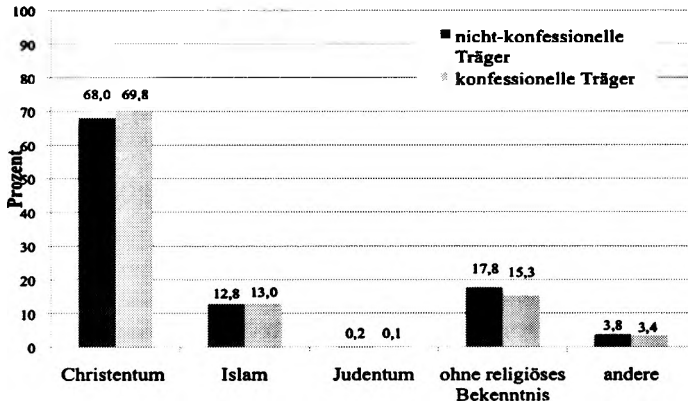


Abbildung 1: Religionszugehörigkeit der Kinder in Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland, gemäß Schätzung der Erzieherinnen¹⁰

Insgesamt weisen demnach mehr als 80% der Kinder eine Religionszugehörigkeit im Sinne einer Religionsgemeinschaft bzw. einer bestimmten religiösen Tradition auf. Die Gruppe der Kinder „ohne religiöses Bekenntnis“ ist zwar durchaus beachtlich, d.h. von einer Größe, die nicht übergangen werden kann, aber sie bewegt sich durchschnittlich doch nur bei etwa einem Sechstel der Kinder. Die mitunter vertretene Auffassung, Religionszugehörigkeiten spielten bei den Kindern heute doch kaum mehr eine Rolle, ist insofern empirisch gesehen nicht haltbar, jedenfalls nicht im Blick auf die quantitativen Verhältnisse. Dass sich die Situation in einzelnen Einrichtungen sowie besonders in Ostdeutschland anders darstellt als es der bundesweite Durchschnitt erwarten lässt, ist dabei nicht weiter erstaunlich.

Zum Islam gehört nach Einschätzung der befragten Erzieherinnen etwa jedes achte Kind, bemerkenswerterweise unabhängig von der Trägerschaft einer Einrichtung – bei den Einrichtungen in konfessioneller Trägerschaft liegen die Angaben sogar etwas höher als bei den Einrichtungen in nicht-konfessioneller Trägerschaft. Daraus ist auch zu schließen, dass sich muslimische Kinder in den Einrichtungen häufig nicht in einer Situation als einzelne Kinder befinden und insofern gleichsam jeweils allein sind, sondern oft in kleineren oder größeren Gruppen. Wie sich die Verteilung im Einzelnen genau darstellt und in welchem Sinne hier von einer eigenen Gruppe gesprochen werden kann, bedürfte allerdings genauerer Untersuchungen.

10 Aus: Friedrich Schweitzer/Albert Biesinger/Hans-Peter Blaicher/Anke Edelbrock/Annette/Ilg, Wolfgang/Kaplan, Murat, Wissner, Golde, „*Interreligiöse und interkulturelle Bildung in Kindertagesstätten – Befunde aus der Erzieherinnenbefragung*“, in: ebd., S. 29-54, 37.

84% der befragten Erzieherinnen geben an, dass es in ihrer Gruppe Kinder mit Migrationshintergrund gibt. Im Blick auf verschiedene Religionszugehörigkeiten sind es 77%. Mehr als drei Viertel der Einrichtungen schließen also alltägliche Begegnungen von Kindern mit unterschiedlicher Religionszugehörigkeit ein, insbesondere von muslimischen und christlichen Kindern.

Auch bei diesen Angaben ist durchweg zu beachten, dass es sich um bundesweite Durchschnitte handelt. Im Einzelfall, insbesondere in Ballungsräumen – das wurde bereits in einer entsprechenden Pilotuntersuchung¹¹ deutlich –, ist mit einem weit höheren Anteil von muslimischen Kindern zu rechnen. Nichtrepräsentative Angaben zu solchen Ballungsgebieten ergaben 27% (nicht-konfessionelle Einrichtungen) bzw. 18% (konfessionelle Einrichtungen) im Blick auf den durchschnittlichen Anteil muslimischer Kinder dort. Erfahrungsberichte belegen in Einzelfällen einen Anteil muslimischer Kinder von mehr als 50%.

Schon quantitativ betrachtet ist damit deutlich, dass die Frage nach muslimischen Kindern in Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland nicht länger übergangen werden kann. Es handelt sich weder um seltene Einzelfälle noch einfach um vernachlässigbare Minoritäten (wobei natürlich schon im Blick auf Minderheiten gefragt werden kann und gefragt werden muss, ob diese einfach übergangen werden dürfen). Darüber hinaus ist festzuhalten, dass nicht nur – wie inzwischen zu Recht der Fall – über die Frage nach einem islamischen Religionsunterricht in der Schule zu sprechen ist, sondern dass auch eigens nach einer religiösen Begleitung muslimischer Kinder im Elementarbereich gefragt werden muss.

Pädagogisch gesehen ergibt sich ein Handlungsbedarf nicht nur aus den quantitativen Verhältnissen bei der Religionszugehörigkeit und den religiösen Prägungen, sondern noch mehr aus den Befunden der entsprechenden, ebenfalls im Tübinger Projekt durchgeführten Kinderbefragungen sowie aus den Angaben der Erzieherinnen zur pädagogischen und religionspädagogischen Praxis in den Einrichtungen. Auch in dieser Hinsicht konzentriere ich mich hier auf die Frage nach muslimischen Kindern.

Die von uns durchgeführten Gespräche mit Kindern in kleinen Gruppen – die Kinder waren etwa 5 Jahre alt – zeigen, dass die muslimischen Kinder im Elementarbereich, ähnlich wie andere Kinder auch, bereits durchaus Wahrnehmungen anderer Religionen haben.¹² Die Annahme, dass sich für Kinder in diesem Alter die Frage nach anderen Religionen doch noch gar nicht stelle, erweist sich als unbegründet. Zumindest einem Teil der muslimischen Kinder steht bei-

11 Vgl. Schweitzer/Biesinger/Edelbrock (Hg.), *Mein Gott – Dein Gott. Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten*, Weinheim/Basel 22009.

12 Die Befunde zu den Kindern finden sich in dem Band Edelbrock/Schweitzer/Biesinger (Hg.), *Wie viele Götter sind im Himmel? Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter*. Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter Bd. 1, Münster u.a. 2010.

spielsweise deutlich vor Augen, dass Christen anders beten und dass sich auch ihr Glaube von dem von Muslimen unterscheidet. Mitunter wird hier von den Kindern auch klar und kritisch zwischen dem von den Muslimen angebeteten Gott und dem Gott der Christen unterschieden – in dieser Sicht beten die Christen „nicht zum Gott da oben, sondern beten zu dem Gott, den sie gemacht haben.“¹³ Auch wenn dies nicht in allen Fällen direkt den Aussagen der Kinder zu entnehmen ist, liegt vielfach nahe, dass die muslimischen Kinder dabei Auffassungen wiedergeben, die sie von ihren Eltern übernommen haben. Insofern geht es nicht um die Behauptung, dass Kinder einfach von sich aus solche Auffassungen entwickeln (obwohl die eigenen Deutungs- oder Konstruktionsweisen der Kinder dabei immer eine Rolle spielen). Am ehesten kann auch in dieser Hinsicht von einer Ko-Konstruktion zwischen Kindern und ihren Eltern oder anderen Erwachsenen gesprochen werden.¹⁴

Klärungsbedarf gerade auch in *islamisch-theologischer* Hinsicht besteht dabei – soweit ich dies als christlicher Theologie beurteilen kann – im Blick auf die Frage, ob hier die Christen mit den im Koran abgelehnten Polytheisten gleichgesetzt werden und – als weiter reichende Implikation – ob dabei die für den Islam bzw. den Koran zentrale Auffassung, dass Muslime und Christen denselben Gott verehren (sollen), deutlich genug vor Augen steht. *Pädagogisch* und *religionspädagogisch* bedeutsam ist darüber hinaus das Problem, ob im Zusammenhang solcher Wahrnehmungen religiös bedingte Vorurteile entstehen können, etwa wenn den Andersgläubigen von den muslimischen Kindern wie in dem zitierten Interview vorgehalten wird, sie beteten zu einem Gott, den sie – selbst! – „gemacht haben“, also zu einem Götzen.

Die Notwendigkeit einer religionspädagogischen Begleitung der muslimischen Kinder in Kindertagesstätten sowie der wechselseitigen Wahrnehmung muslimischer und christlicher Kinder in solchen Einrichtungen liegt so gesehen auf der Hand. Auch Kinder haben Fragen im Blick auf den Glauben der jeweils anderen, und die Antworten, zu denen sie selbst gelangen oder die sie vielleicht von Eltern und anderen Erwachsenen übernehmen, sind nicht immer unproblematisch, weder pädagogisch noch theologisch. Die Angaben der von uns in einer für Deutschland repräsentativen Untersuchung befragten Erzieherinnen lassen jedoch erkennen, dass in der Praxis in dieser Hinsicht tatsächlich noch sehr wenig geschieht. Eine religiöse Begleitung der muslimischen Kinder im Sinne des

13 Zitat aus einem Interview, entnommen aus Katja Dubiski/Ibtissame Essich/Friedrich Schweitzer u.a., „*Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter. Befunde aus der empirischen Untersuchung im Überblick*“, in: ebd., S. 23-38, 32.

14 Dazu ausführlicher Friedrich Schweitzer/Katja Dubiski, „*Wie Kinder mit religiöser Differenz umgehen. Prozesse von Konstruktion und Ko-Konstruktion in der religiösen Fremdwahrnehmung*“, in: Isabelle Noth/Ralph Kunz (Hg.), *Nachdenkliche Seelsorge – seelsorgerisches Nachdenken. Festschrift für Christoph Morgenthaler zum 65. Geburtstag*, Göttingen 2012, S. 296-310.

Islam ist noch immer eine sehr seltene Ausnahme und auch interreligiöses Lernen wird in den Einrichtungen, wiederum den Angaben der Erzieherinnen zufolge, nur selten unterstützt. In einem weiteren Schritt sollen nun entsprechende Bildungsaufgaben weiter erörtert und bestimmt werden.

2. Religiöse Begleitung muslimischer Kinder und interreligiöses Lernen als Bildungsaufgaben

Ich spreche hier bewusst von *Bildungsaufgaben*, um deutlich zu machen, dass sich Bildung im Elementarbereich nicht etwa auf die sog. PISA-Bereiche von Sprache und Mathematik/Naturwissenschaften beschränken kann. Darüber hinaus soll deutlich werden, dass sich eine pädagogische Praxis heute nicht mehr einfach auf die traditionell sog. religiöse Erziehung als Unterweisung beschränken kann, sondern ausdrücklich Bildungsperspektiven aufnehmen und eine entsprechende pädagogische Qualität realisieren muss.

Wie zumindest ansatzweise bereits deutlich geworden ist, kann dann im Blick auf solche Bildungsaufgaben zwischen zwei Aspekten unterschieden werden: Zum einen geht es um eine *religiöse Begleitung muslimischer Kinder im Sinne des Islam*, zum anderen um die *Unterstützung des Aufbaus dialogischer bzw. interreligiöser Fähigkeiten* in der Begegnung mit nicht-muslimischen Kindern.

Die Aufgabe einer religiösen Begleitung im Sinne des Islam ergibt sich zunächst aus der Zugehörigkeit des Kindes zu seinen Eltern, in deren Lebenszusammenhänge das Kind in einem weitgehenden Sinne einbezogen ist. Die Zugehörigkeit zu einer Herkunftsfamilie schließt auch eine religiöse Orientierung oder Zugehörigkeit ein. Deutlicher als die christlichen Kinder berichten die muslimischen Kinder in den von uns durchgeführten Interviews auch ausdrücklich von entsprechenden Orientierungen und von einer religiösen Erziehungspraxis im Elternhaus. Mehrfach wird dabei auch explizit auf den Koran verwiesen, der dann als maßgebliche Quelle religiösen Wissens und religiöser Einsicht angesehen wird. Die Mutter lese den Koran, „dann weiß sie alles, was man hat, was der Gott macht.“¹⁵ Auch dort jedoch, wo eine intensivere religiöse Sozialisation im Elternhaus nicht gegeben ist – sei es, weil das Elternhaus selbst keine starken religiösen Bindungen aufweist, oder sei es, weil ein sozialisationsstarkes Elternhaus als solches gar nicht wirklich vorhanden ist –, stellen sich Aufgaben der religiösen Begleitung, die dem Kind eine religiöse Orientierung ermöglichen.

15 Zitat aus einem Interview, entnommen aus Katja Dubiski/Ibtissame Essich/Friedrich Schweitzer u.a., „*Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter. Befunde aus der empirischen Untersuchung im Überblick*“, in: Edelbrock/Schweitzer/Biesinger (Hg.), *Wie viele Götter sind im Himmel? Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter*, Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter Bd. 1, Münster u.a. 2010, S. 23-38, 29.

Alle Kinder haben ein *Recht auf Religion* und auf religiöse Begleitung.¹⁶ Zumindest in manchen Hinsichten trifft es wohl zu, dass gerade religiös nur wenig sozialisierte Kinder einen besonderen Informationsbedarf haben können oder auch ein besonders ausgeprägtes Bedürfnis nach religiöser Begleitung, die ihnen in der Familie nicht begegnet. Dabei spielen, über bloße Sachinformationen hinaus, immer auch kindliche Identifikationsbedürfnisse eine deutliche Rolle. Zugehörigkeit ist für die Kinder offenbar nicht nur eine Zuschreibung von außen, sondern korrespondiert mit einem inneren kindlichen Bedürfnis, für das die religiöse Dimension ganz selbstverständlich etwa zu der Zugehörigkeit zu einer Familie oder Gruppe mit hinzugehört. In sprachlicher Hinsicht begegnet dieses Bedürfnis in den Interviewgesprächen mit den Kindern immer wieder im ausdrücklichen Gebrauch des Wortes „Wir“, dem dann ein ebenso ausdrückliches „Ihr“ gegenübersteht. Auch soziale Zugehörigkeitsverhältnisse und entsprechende Sozialidentitäten bilden sich, unseren Befunden zufolge, schon früh heraus, zumindest in anfänglicher Form. Eine besondere Herausforderung stellt dabei die Unterscheidung und richtige Zuordnung *nationaler* und *religiöser* Zugehörigkeiten dar. Immer wieder ist in den Interviews die Entgegenstellung zwischen „Muslimen“ und „Deutschen“ zu beobachten. Gleichzeitige Mehrfachzugehörigkeiten (deutsche Muslime, türkische Christen usw.) sind für Kinder demnach noch schwer zu durchschauen.¹⁷ Auch daraus können leicht Abgrenzungen und Vorurteile entstehen, zumindest in späterer Zeit.

Im Blick auf den zweiten Aspekt, der auch als interreligiöses Lernen oder interreligiöse Bildung bezeichnet werden kann – die Unterstützung des Aufbaus dialogischer Fähigkeiten, die mit der Frage nach Nationalitäts- und Religionszugehörigkeit implizit bereits angesprochen ist –, sind noch viele Fragen offen.¹⁸ Klärungsbedürftig ist vor allem, wie sich ein solches interreligiöses Lernen im Elementarbereich im Einzelnen gestalten soll. Dazu muss genauer beschrieben werden, welche praktischen Elemente zu einer interreligiösen Bildung gehören. Entsprechende Modellbildungen, die auch empirisch abgestützt sein müssten, stehen noch kaum zur Verfügung.¹⁹

In unserem Forschungsprojekt haben sich vor allem vier Fragehinsichten als bedeutsam erwiesen, die zugleich auf eine entsprechende (religions-)päda-

16 Vgl. Friedrich Schweitzer, *Das Recht des Kindes auf Religion. Ermutigungen für Eltern und Erzieher*, Gütersloh 2005.

17 Vgl. dazu schon die inzwischen klassische Darstellung bei David Elkind, „*The Child's Conception of his Religious Denomination. I. The Jewish Child. II. The Catholic Child. III. The Protestant Child*“, in: *Journal of Genetic Psychology*, 99 (1961), pp. 209-225; 101 (1962), pp. 185-193; 103 (1963), pp. 291-304.

18 Zum Stand der Diskussion vgl. Peter Schreiner/Ursula Sieg/Volker Elsenbast (Hg.), *Handbuch Interreligiöses Lernen*, Gütersloh 2005; Kath Engebretson u.a. (Hg.), *Handbook of Inter-religious Education*, Dordrecht u.a. 2010.

19 Vgl. die in Anm. 18 genannten Handbücher.

gogische Praxis verweisen und auch eine erste Operationalisierung des Begriffs *interreligiöses Lernen* oder *interreligiöse Bildung* implizieren:²⁰

- Über welches *Wissen* verfügen Kinder im Blick auf verschiedene Religionen? Sind sie in der Lage, dieses Wissen aktiv einzusetzen? Wie bestimmt ihr Wissen oder Nicht-Wissen ihre Einstellungen etwa zu anderen Kindern?
- Wie *erleben* Kinder religiöse Vollzüge anderer Religionen? Welche Formen des Erlebens stehen ihnen offen bzw. werden ihnen etwa vom Kindergarten eröffnet? Wie verhalten sich Wissen und Erleben bei den Kindern zueinander?
- Welche *Einstellungen* gegenüber Angehörigen anderer Religionen bilden Kinder aus? Zeichnen sich Vorurteile ab oder kann von einer aller Vorurteilsbehaftetheit vorausliegenden kindlichen Offenheit ausgegangen werden?
- Über welche *sprachlichen Fähigkeiten* verfügen Kinder, um über religiöse Sachverhalte wie beispielsweise Feste oder Riten, an denen sie selbst in Familie oder Kindertagesstätte beteiligt sind oder denen sie in der Gesellschaft begegnen, mit anderen zu kommunizieren? Wie verhalten sich ihre entsprechenden Fähigkeiten zu Kommunikationsanforderungen, die den Kontext der eigenen Religion überschreiten?

Diese Aufzählung kann im vorliegenden Zusammenhang noch erweitert werden. Weitere bedeutsame Hinsichten interreligiöser Bildung betreffen die *Handlungsfähigkeit* in interreligiösen Kontexten sowie die *religiöse Urteilsfähigkeit*, in der auch ein übergreifendes, die anderen Aspekte einschließendes Bildungsziel gesehen werden kann.

Die Gespräche mit den Kindern, aber auch die Befragung der Erzieherinnen machen deutlich, dass für die Einrichtungen im Elementarbereich in allen Hinsichten ein deutlicher Nachholbedarf besteht. Ein besonderes Problem scheint im Erwerb sprachlicher Fähigkeiten zu bestehen, die es den Kindern erlauben, auch über die Grenzen der eigenen Religion hinweg mit anderen Kindern über religiöse Fragen zu kommunizieren. Dieses Problem betrifft insbesondere, wenn auch keineswegs allein, muslimische Kinder. Beispielsweise fällt es diesen Kin-

20 Die nachfolgenden Abschnitte sind übernommen aus Katja Dubiski/Ibtissame Es-sich/Friedrich Schweitzer u.a., „*Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter. Befunde aus der empirischen Untersuchung im Überblick*“, in: Edelbrock/Schweitzer/Biesinger (Hg.), *Wie viele Götter sind im Himmel? Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter*, Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter Bd. 1, Münster u.a. 2010, S. 23-38, 25. Zum Gesamtzusammenhang vgl. auch Joachim Willems, *Interreligiöse Kompetenz. Theoretische Grundlagen – Konzeptualisierungen – Unterrichtsmethoden*, Wiesbaden 2011.

dem schwer, anderen Kindern deutlich zu machen, worum es bei der muslimischen Gebetspraxis geht. Teilweise kennen die Kinder hier die türkischen oder arabischen Begriffe, die den anderen Kindern aber nicht vertraut sind, sodass eine Kommunikation über den eigenen religiösen Kontext hinaus schwerfällt oder ganz misslingt. Wo eine besondere religiöse Sprache wie das Arabische mit ins Spiel kommt, wird aus einer möglichen Zweisprachigkeit in gewisser Hinsicht eine (religiöse) Dreisprachigkeit, ohne die eine interreligiöse Verständigung, selbst im Sinne der auf bestimmte religiöse Vollzüge ausgerichteten Information, nicht funktionieren kann. Deshalb stellt sich die Frage, wie eine entsprechende interreligiöse Kommunikationsfähigkeit bei muslimischen Kindern durch die islamische Religionspädagogik gezielt auch in sprachlicher Hinsicht unterstützt werden kann – eine Aufgabe, die sich in entsprechender Form natürlich auch für die christliche Religionspädagogik stellt.

Interreligiöses Lernen oder – wie wir ausdrücklich formulieren – interreligiöse Bildung kann erziehungswissenschaftlich, etwa im Anschluss an interkulturelles Lernen, bestimmt werden. Theologisch und religionspädagogisch gesehen muss interreligiöses Lernen aber von der jeweiligen Glaubensweise ausgehen, gerade auch im Sinne einer wirksamen Toleranzerziehung.²¹ Deshalb muss insbesondere berücksichtigt werden, wie andere Religionen jeweils theologisch – im vorliegenden Falle aus der Sicht des Islam – wahrzunehmen und zu beurteilen sind. Als evangelischer Religionspädagoge beschränke ich mich hier auf die Benennung der entsprechenden Aufgabe, die naturgemäß den muslimischen Kolleginnen und Kollegen überlassen und von ihnen theologisch gefüllt werden muss.

3. Perspektiven für die Weiterarbeit

Ganz allgemein unterstreichen die Befunde aus unserer Untersuchung zur interreligiösen Bildung in Kindertagesstätten die auch sonst inzwischen häufig benannte Notwendigkeit empirischer Untersuchungen zum Aufwachsen muslimischer Kinder und Jugendlicher in Deutschland. Die Ausrichtung auf den Elementarbereich macht dabei sichtbar, dass sich die entsprechende Forschung keineswegs allein auf das Schul- oder gar auf das Jugendalter beschränken sollte. Untersuchungen zum Aufwachsen muslimischer Jugendlicher in Deutschland, wie sie zum Teil bereits verfügbar sind, stellen zwar eine wichtige Grundlage auch für die (religions-)pädagogische Arbeit dar, können aber weitere Untersuchungen zu früheren Altersphasen nicht ersparen. Grundsätzlich gilt, dass Religionspädagogik mehr ist als eine auf die Schule bezogene Religions- oder Fachdidaktik. Unsere eigene Untersuchung zum Elementarbereich verstehen wir da-

21 Vgl. dazu Friedrich Schweitzer/Christoph Schwöbel (Hg.), *Religion – Toleranz – Bildung*, Theologie Interdisziplinär Bd. 3, Neukirchen-Vluyn 2007.

bei keineswegs als Einlösung solcher Desiderate, sondern als nachdrücklichen Beleg für die Notwendigkeit weiterer Untersuchungen. Gerade über muslimische Kinder ist empirisch gesehen noch viel zu wenig bekannt.

Im Folgenden möchte ich darüber hinaus drei weitere Perspektiven benennen, die aus meiner Sicht für die Weiterarbeit besonders bedeutsam wären. Als Erstes verweise ich auf die *Orientierungs- und Bildungspläne* für den Elementarbereich, die vor wenigen Jahren, zumindest mit dem Status einer Erprobung, in Kraft gesetzt worden sind. Im Blick auf diese Orientierungs- und Bildungspläne, die in den meisten Fällen auch einen Bildungsbereich „Sinn, Werte, Religion“ o.Ä. enthalten, ist nun gezielt zu fragen, ob sie auch bereits genügend auf die spezifischen Erfordernisse einer religiösen Begleitung und Erziehung oder Bildung muslimischer Kinder in Tageseinrichtungen eingestellt sind. Die Befunde aus unserer Untersuchung machen deutlich, dass in diesem Bereich mit besonderen Herausforderungen und Schwierigkeiten zu rechnen ist, mit denen die Einrichtungen nicht allein gelassen werden sollten. So gesehen reicht es beispielsweise nicht aus, wenn religionspädagogische Aufgaben lediglich in allgemeiner Form – für „alle Kinder“ gleichermaßen – hervorgehoben werden, so wichtig dies bleibt. Daneben müssen immer auch Überlegungen und Ziele treten, die auf die religiöse Heterogenität in den Einrichtungen ausgerichtet sind und die auch einzelne Gruppen, wie etwa die der muslimischen Kinder, in Tageseinrichtungen berücksichtigen. Ein erster Schritt könnte hier darin bestehen, die vorliegenden Orientierungs- und Bildungspläne mithilfe dieses Kriteriums systematisch zu überprüfen. Darauf müsste dann die gezielte Weiterentwicklung der Orientierungs- und Bildungspläne sowie die Formulierung entsprechender Aufgaben folgen – beides möglichst unter Beteiligung auch der islamischen Religionspädagogik.

Als zweite Perspektive nenne ich hier die Frage nach der Anzahl *islamischer Erzieherinnen* in den elementarpädagogischen Einrichtungen für Kinder. Wie groß die Zahl islamischer Erzieherinnen in den Einrichtungen bislang tatsächlich ist, dazu gibt es bislang keine Statistik, und auch unsere eigene Untersuchung gibt dazu keinen verlässlichen Aufschluss. Grundsätzlich stellt sich die Situation so dar, dass in kommunalen Einrichtungen muslimische Erzieherinnen angestellt werden können, dass sich mit ihrer Anstellung aber keine besonderen Aufgaben im Blick auf Religion und keine besonderen pädagogischen oder religionspädagogischen Möglichkeiten verbinden, zumindest nicht offiziell. In den kirchlichen Einrichtungen hingegen ist eine solche Anstellung in der Regel nicht möglich – eine Ausnahme stellen in dieser Hinsicht nur wenige evangelische Landeskirchen dar, die eine solche Anstellung – bei Vorliegen einer entsprechenden religionspädagogischen Konzeption – zulassen. Wie bei der Vorstellung unserer Forschungsbefunde mehrfach betont wurde, liegt es aber auf der Hand, dass die muslimischen Kinder vom Kontakt mit einer Erzieherin oder einem Erzieher muslimischen Glaubens profitieren könnten – durch eine kompetente und au-

thentische religiöse Begleitung im Sinne des Islam. Nicht weiter geklärt ist bislang jedoch, wie über die bloße Anstellung entsprechender Fachkräfte hinaus die damit verbundenen pädagogischen und religionspädagogischen Möglichkeiten in den Einrichtungen genutzt und wie sie in die Konzeption einer Einrichtung eingebracht werden können. Hier besteht weiterhin ein großer Klärungsbedarf, der nach heutigen Standards durch eine wissenschaftliche Begleituntersuchung aufgenommen werden sollte.

Dies verweist – so meine dritte und letzte Perspektive – auf die Notwendigkeit, *religionspädagogische Konzepte für die religiöse Begleitung, Erziehung und Bildung muslimischer Kinder* in Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland zu entwickeln. Bislang fehlen solche Konzepte m.W. noch fast ganz. Deshalb lassen sich in dieser Hinsicht auch nur erste Umrisse angeben. Konzepte für die religiöse Begleitung, Erziehung und Bildung muslimischer Kinder in Tageseinrichtungen für Kinder bedürfen auf jeden Fall einer islamisch-religionspädagogischen bzw. islamisch-theologischen Fundierung, wenn sie den Erwartungen muslimischer Eltern sowie den Entwicklungs- und Orientierungsbedürfnissen muslimischer Kinder gerecht werden sollen. Darüber hinaus müssen zeitgemäße religionspädagogische Konzepte aber von Anfang an auch dialogisch ausgerichtet sein, d.h. in kindgemäßer Form auch die Aufgabe der Verständigung mit Kindern anderer religiöser Prägung und Religionszugehörigkeit oder auch ohne Religionszugehörigkeit mit einschließen.

Die von uns vorgelegten empirischen Befunde bieten dazu eine wichtige Voraussetzung, aber empirische Befunde allein stellen hier noch keine Antwort dar. Insofern verweist die in diesem Beitrag thematisierte Frage nach muslimischen Kindern in Tageseinrichtungen in Deutschland auf eine Zukunftsaufgabe, die nun auch religionspädagogisch-bildungstheoretisch weiter bearbeitet werden muss. Als christlicher Religionspädagoge sind meine Möglichkeiten in dieser Hinsicht naturgemäß begrenzt – und die Achtung vor den muslimischen Kolleginnen und Kollegen gebietet es zudem, dass ich mir nicht anmaße, gleichsam ihre Rolle und Aufgabe zu übernehmen. Erfreulich und zeitgemäß wäre es freilich, wenn die Entwicklung entsprechender religionspädagogischer Konzepte in Zukunft immer mehr auch in wissenschaftlicher Zusammenarbeit geschehen könnte – über die Grenzen der Religionen hinweg.

Literatur

- Biesinger, Albert/Edelbrock, Anke/Schweitzer, Friedrich (Hg.), *Auf die Eltern kommt es an! Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita*, Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter Bd. 2, Münster u.a. 2011.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.), *Muslimisches Leben in Deutschland*, im Auftrag der Deutschen Islam Konferenz, Nürnberg 2009.
- Dubiski, Katja/Essich, Ibtissame/Schweitzer, Friedrich/Edelbrock, Anke/Biesinger, Albert, „Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter. Befunde aus der empirischen Untersuchung im Überblick“, in: Edelbrock/Schweitzer/Biesinger (Hg.), *Wie viele Götter sind im Himmel? Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter*, Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter Bd. 1, Münster u.a. 2010, S. 23-38.
- Edelbrock, Anke/Biesinger, Albert/Schweitzer, Friedrich (Hg.), *Religiöse Vielfalt in der Kita. So gelingt interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Praxis*, Berlin 2012.
- Edelbrock, Anke/Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert (Hg.), *Wie viele Götter sind im Himmel? Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter*, Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter Bd. 1, Münster u.a. 2010.
- Elkind, David, „The Child's Conception of his Religious Denomination. I. The Jewish Child. II. The Catholic Child. III. The Protestant Child“, in: *Journal of Genetic Psychology*, 99 (1961), pp. 209-225; 101 (1962), pp. 185-193; 103 (1963), pp. 291-304.
- Engelbreton, Kath u.a. (Hg.), *Handbook of Inter-religious Education*, Dordrecht u.a. 2010.
- Konsortium Bildungsberichterstattung, *Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*, Bielefeld 2006.
- Schreiner, Peter/Sieg, Ursula/Elsenbast, Volker (Hg.), *Handbuch Interreligiöses Lernen*, Gütersloh 2005.
- Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert/Edelbrock, Anke (Hg.), *Mein Gott – Dein Gott. Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten*, Weinheim/Basel ²2009.
- Schweitzer, Friedrich/Edelbrock, Anke/Biesinger, Albert (Hg.), *Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita. Eine Repräsentativbefragung von Erzieherinnen in Deutschland – interdisziplinäre, interreligiöse und internationale Perspektiven*, Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter Bd. 3, Münster u.a. 2011.
- Schweitzer, Friedrich, *Das Recht des Kindes auf Religion. Ermutigungen für Eltern und Erzieher*, Gütersloh ²2005.
- Ders., „Religionspädagogik im Plural. Aufgaben der evangelischen Religionspädagogik im Kontext islamischer Religionspädagogik“, in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, Heft 1/2012, S. 66-74.
- Ders./Dubiski, Katja, „Wie Kinder mit religiöser Differenz umgehen. Prozesse von Konstruktion und Ko-Konstruktion in der religiösen Fremdwahrnehmung“, in: Noth, Isabel le/Kunz, Ralph (Hg.), *Nachdenkliche Seelsorge – seelsorgerisches Nachdenken. Festschrift für Christoph Morgenthaler zum 65. Geburtstag*, Göttingen 2012, S. 296-310.
- Ders./Schwöbel, Christoph (Hg.), *Religion – Toleranz – Bildung*, Theologie Interdisziplinär Bd. 3, Neukirchen-Vluyn 2007.
- Terkessidis, Mark, *Interkultur*, Berlin 2010.
- Willems, Joachim, *Interreligiöse Kompetenz. Theoretische Grundlagen – Konzeptualisierungen – Unterrichtsmethoden*, Wiesbaden 2011
- Wittmann, Svendy/Rauschenbach, Thomas/Leu, Hans Rudolf (Hg.), *Kinder in Deutschland. Eine Bilanz empirischer Studien*, Weinheim/München 2011.