

Identität und interreligiöses Lernen schon im Kindergarten

Die wachsende Zahl der aus nicht-christlichen Religionen, vor allem dem Islam, stammenden Kinder fordert die konfessionellen Kindertageseinrichtungen zu neuen Formen der interkulturellen und interreligiösen Kooperation heraus. Wie kann allen Kindern in diesem Land eine gesunde Entwicklung ihrer Identität, zu der auch die religiöse gehört, ermöglicht werden? Im Folgenden geht es um: Erzieher/innen vor neuen Herausforderungen (Kap. 1), Identität durch Differenzlernen (Kap. 2), Identität durch religiöse Bildung (Kap. 3) und religiöse Identität durch 'Beheimatung' und 'Verständigung' (Kap. 4), Identität und Toleranz zwischen den Religionen (Kap. 5).

1. Erzieherinnen vor neuen Herausforderungen

1.1 *Muslimische Kinder in Deutschland*

In Deutschland leben mehr als 3 Millionen Muslime, davon bis zu 450.000 mit deutscher Staatsangehörigkeit. Rund 700.000 muslimische Schüler/innen besuchen deutsche Schulen. Damit ist der Islam die zweitstärkste religiöse Kraft in Deutschland. In Großstädten wie Dortmund gibt es Schulklassen mit über 80% muslimischen Schüler/innen. In Stuttgart leben ca. 5.000 muslimische Kinder bis 7 Jahre, wovon die meisten Kinder städtische oder kirchliche Einrichtungen besuchen. Diese Kinder müssen sich in zwei Kulturen zurechtfinden. Damit sind auch die Erzieher/innen vor völlig neue Aufgaben gestellt. Hier kann nur der Dialog zwischen den Beteiligten zu einem besseren Verstehen und Verständnis muslimischer Kinder und deren Eltern beitragen. Erzieher/innen müssen verstehen, dass auch für die muslimischen Eltern die Situation nicht einfach ist. Wenn sie ihr Kind in einer Kindertageseinrichtung anmelden, wünschen sie, dass ihre Religion und Kultur im Kindergartenalltag stärker berücksichtigt wird, z.B. die islamischen Feiertage.

Von welchen Werten sind die Einstellungen der muslimischen Eltern geprägt? Es sind vorrangig die Werte ihrer eigenen religiösen Kultur. Infolgedessen „bleibt jenen muslimischen Eltern, die ihren Kindern auch eine islamische Identität anziehen wollen, keine andere Alternative als die Forderung und Einrichtung privater islamischer Kindergärten nach kirchlichem Modell“¹.

Welche Erwartungen stellen sie an die katholische Kindertageseinrichtung? Sie erwarten, dass der fremde Kulturraum die eigene Identitätsfindung nicht verhindert, eigentlich die Quadratur des Kreises.

1.2 *Konzepte und Ziele*

Wie kann den muslimischen Kindern in einem konfessionell katholischen Kindergarten ihre eigene Religion nahegebracht werden, ohne dass die Entwicklung ihrer muslimischen Identität behindert wird? Wie ist die Situation in den katholischen Kindertagesein-

¹ Ali-Özgür Özdil nach Christa Dommel, Interreligiöses Lernen im Elementarbereich: Kindertagesstätten und Kindergärten, in: Peter Schreiner / Ursula Sieg / Volker Elsenbast (Hg.), Handbuch interreligiöses Lernen, Gütersloh 2005, 434-452, 441.

richtungen zu beschreiben? Welche Modelle des miteinander Lernens haben sich bewährt? Wo muss umgesteuert werden? Was sollte erprobt werden?

Die Leitung einer Kindertageseinrichtung muss sich fragen, ob sie ein Konzept entwickelt hat, das zum besseren Verstehen muslimischer Kinder und deren Eltern beitragen und ein Klima des gegenseitigen Vertrauens und der Akzeptanz als Grundlage für interreligiöse Lernprozesse schaffen kann.

Aus christlicher und katholisch konfessioneller Perspektive wird ein solches Konzept bestimmt durch eine theologische Vorentscheidung, die festlegt, worauf das interreligiöse Lernen abzielen soll. Das Ziel ist „eine Kultur des gegenseitigen Wahrnehmens, Achtens und Verstehens, kreativen Bemühens und Streitens um die Wahrheit, aber auch gegenseitigen Ertragens und Aushaltens der Verschiedenheit“².

1.3 Der islamische Religionsunterricht

In Deutschland sind wir von diesem Ziel interreligiösen Lernens zumindest in den Schulen immer noch weit entfernt. Die deutschen Behörden bremsen, weil das *Grundgesetz Art. 7 Abs. 3* und das Staatskirchenrecht eine kirchenähnliche muslimische Religionsgemeinschaft fordern, die es aber nicht gibt. Die innerislamischen Gegensätze zwischen den zwölf Dachorganisationen, den drei Spitzenverbänden und den Gemeinden des Milli Görüs, die unter Islamismusverdacht stehen, sind noch nicht überwunden. „Mindestens ebenso stark wie durch ideologische Konflikte wird der Dialog mit den Muslimen durch kulturelle Missverständnisse, intellektuelle Barrieren und Sprachprobleme erschwert.“³

Zur konzeptionellen Entwicklung einer interreligiösen Erziehung und Bildung können sich die Kindertageseinrichtungen an den Modellen des schulischen Islamunterrichts in den verschiedenen Ländern orientieren. Im Augenblick erproben die Bundesländer unterschiedliche Modelle, um muslimischen Schülern ihre Religion nahe zu bringen, obwohl eine ‘islamische Religionsdidaktik’ noch nicht in Sicht ist. „Sämtliche Verfahren können heute als gescheitert gelten, denn sie erfüllen alle nicht die Vorgaben der Verfassung und müssen mit den islamischen Vereinigungen und diplomatischen Vertretern islamischer Nationen neu ausgehandelt werden.“⁴ In Nordrhein-Westfalen läuft seit 1999 das Fach „Islamkunde“ als eigenes nicht bekenntnisorientiertes Fach in Deutsch an 120 Schulen. „Trotz des Zuspruchs der Schüler hat die Landesregierung niemals die Unterstützung der islamischen Glaubensgemeinschaften für den Unterricht gewinnen können. Nun will Düsseldorf parallel zur Islamkunde auf lokaler Ebene neu beginnen. Hier sollen sich – ähnlich wie in Niedersachsen – muslimische Gemeinden und Eltern zu einer Schura (Rat) zusammenschließen. Den Beginn soll in Kürze Duisburg machen. Klappt das Experiment, können andere Städte hinzukommen, um auf diese Weise die Islamkunde Stück für Stück durch einen regulären Bekenntnisunterricht zu ersetzen.“⁵

² Richard Schlüter, Methoden des interreligiösen Lernens: Grundsätzliche Überlegungen, in: Schreiner / Sieg / Elsenbast 2005 [Anm. 1], 556-566, 558.

³ Martin Spiewak, „Mein Gott, dein Gott“ und „Föderale Glaubensfrage“, in: DIE ZEIT Nr. 12 vom 16.03.2006, 35f., 36.

⁴ Ebd.

⁵ Ebd.

1.4 Defizite und Chancen des interreligiösen Lernens

In der Religionspädagogik werden Modelle zur interreligiösen Erziehung und Bildung bzw. zum interreligiösen Lernen allmählich immer mehr beachtet und bearbeitet. Ihre Umsetzung gelingt – wie aufgezeigt – in den Schulen allerdings nur zaghafte. Deshalb sollten die konfessionellen Kindertageseinrichtungen ihre Chance hier entdecken und wahrnehmen.

1.5 Die Kindertheologie

Eine neue, aber noch viel zu wenig genutzte Chance ist die „Kindertheologie“. In der Ausbildung der Erzieher/innen könnten die Modelle des „Philosophierens mit Kindern“ (*Ekkehard Martens, Eva Zoller, Hans-Ludwig Freese*) und der „Kindertheologie“ oder einer „Theologie für Kinder“ oder „Kinder als Theologen“ (*John M. Hull, Anton A. Bucher, Friedrich Schweitzer, Reinhold Boschki, Gerhard Büttner, Jörg Thierfelder, Hartmut Rupp, Martin Schreiner, Dietlind Fischer, Albrecht Schöll, Ulrich Schwab, Rainer Oberthür* u.a.) stärker genutzt werden. Diese Ansätze sind empirisch gut erprobt und belegt. Ein Beispiel: „Schwab untersuchte mit seinem Stab [...] die Glaubensvorstellungen von Kindergartenkindern. Im Anschluss an Hull ist er davon überzeugt, dass die Religiosität und Theologie der Kinder in sozialen Situationen verankert ist. Er ließ Kinder drei Zeichnungen anfertigen: ‘unser Haus’, ‘unsere Familie’, ‘unsere Familie in Tiergestalten zusammen mit Gott’. Anschließend wurden mit den Kindern Gespräche über ihre Zeichnungen geführt. Darin erweisen sich Kinder als Meister religiöser Ausdrucksformen – selbstverständlich auf ihre Weise.“⁶ Neuerdings werden diese Ansätze in Fachzeitschriften und teilweise schon in Fortbildungen intensiv diskutiert.⁷

1.6 Die Kompetenzen der Erzieher/innen

Eine weitere Chance liegt in der Ausbildung der Erzieher/innen. Es ist leider weitgehend ungeklärt, wie, wo und wann sie die geforderte „Fremdheitskompetenz“ einschließlich einer „Kultivierung von Fremdheit“⁸ und all die anderen Kompetenzen erwerben sollen, die ‘Wahrnehmung von Diversität’, ‘vorurteilsbewusste Beziehungsgestaltung’, ‘Bereitschaft zum Begegnungslernen’, ‘Dialogfähigkeit’, ‘Toleranzfähigkeit’, ‘Konfliktfähigkeit’, ‘kulturelle Sensibilität’, ‘Fähigkeit in globalen Bezügen zu denken’. Es müssten zum Erwerb solcher Kompetenzen institutionelle Rahmenbedingungen, also Ausbildungskapazitäten für Erzieher/innen, geschaffen werden. Ein Blick auf die Schule zeigt, dass zur Erteilung eines Islamunterrichts für die 700.000 Schüler allein 4.500 Lehrer ausgebildet und zu deren Ausbildung an Hochschulen wenigstens 15 Lehrstühle eingerichtet werden müssten.⁹ Bislang bieten nur die Universitäten Münster und Erlangen das Fach Islamische Theologie für Lehramt an. „Die ohnehin an deutschen Universitäten schwach vertretene Kleinkindpädagogik und die Träger ohne religiöse Ausrichtung scheuen bislang noch die direkte Auseinandersetzung mit dem heißen

⁶ *Reinhold Boschki / Jan Woppowa*, Theologie der Kinder – Theologie der Kindheit, in: KBI 131 (2/2006) 94-100, 96.

⁷ Vgl. das Themenheft „Kinder- und Jugendtheologie“: KBI 131 (2/2006).

⁸ *Heinz Streib*, Wie finden interreligiöse Lernprozesse bei Kindern und Jugendlichen statt? Skizze einer xenosophischen Religionsdidaktik, in: *Schreiner / Sieg / Elsenbast* 2005 [Anm. 1], 230-243, 231 und 239.

⁹ Vgl. *Spiewak* 2006 [Anm. 3], 36.

Eisen 'Religionen im Kindergarten', obwohl im Alltag nicht nur an Festen und Feiertagen wie Weihnachten oder Ramadan das Thema unausweichlich erscheint und ein großer Klärungsbedarf besteht, welchen Ort religiöse Traditionen in der Einrichtung einnehmen können.“¹⁰

2. Identität durch Differenzlernen in den Kindertageseinrichtungen

2.1 *Normal ist verschieden zu sein*

Die beiden Pole Identität und Differenzlernen bedeuten, dass jedes Kind wie jede Mutter, jeder Vater, jede/r Erzieher/in und jede/r Lehrer/in ihre/seine Identität entwickeln und mit Differenzen umgehen lernen muss. Das Hauptmerkmal des interkulturellen Konzeptes lautet: Das Andere, der Andere darf anders und das Fremde, der Fremde darf fremd sein. Die kulturelle und religiöse Andersartigkeit wird akzeptiert, weil es normal ist, verschieden zu sein. Sonst können weder die Eltern und Kinder noch die Lehrer/innen und Erzieher/innen später ihren Beitrag zur Kultur in der demokratischen Gesellschaft in Freiheit und Gleichheit leisten.

Herausgefordert wird die Identitätsentwicklung des einzelnen Kindes vor allem durch die tägliche Konfrontation mit 'Alterität', durch die chaotisch wirkende Vielzahl von Anderen, die ganz anders aufwachsen als sie selbst, durch die Differenzen zwischen den Schutz bietenden und das eigene Wachstum fördernden Lebensräumen.

Die eigene und die fremde Identität werden von vornherein als vorhanden und dennoch aufeinander bezogen erlebt. Es muss dafür gesorgt werden, dass ein muslimisches Kind und seine Eltern sich in einem katholischen Kindergarten wohlfühlen können. Zugleich muss garantiert sein, dass die Anderen in ihrer Identität respektiert werden, damit diese sich mit ihnen wohlfühlen können. Was aber macht die Identitätsfindung unter den Bedingungen der Verschiedenheit so schwierig?

2.2 *Individuelle und soziale Identität*

Identität ist nach innen und außen gerichtet, sie hat individuelle und soziale Akzente.¹¹ Jedes einzelne Kind soll lernen: Ich bin ich, weil ich ein Mensch wie all die anderen bin und weil ich wie jede/r andere religiös bin. Ich bin aber auch ich, weil ich mich von den Anderen unterscheide und eine eigene Identität und Religion habe. Wir selbst und unsere Religionen haben vieles gemeinsam und auch viel Eigenes.

Durch veränderte Entwicklungsbedingungen, durch Globalisierung und durch Pluralisierung ist Erziehung komplizierter geworden. Die Vorteile sind: Kinder können hier schon sehr früh lernen, mit Fremden human umzugehen, sich mit ihnen auseinanderzusetzen, nach Konflikten sich zu verständigen und gemeinsam zu spielen oder etwas zu unternehmen. Die Nachteile sind: Die hierzu erforderlichen Interaktionen können längere Zeit in Anspruch nehmen, bei den ungewohnten Entscheidungen müssen Rückfälle und Neuansätze gleichermaßen eine Chance haben.

Kinder brauchen (keine) Grenzen. Zur Identitätsgewinnung brauchen Kinder nicht nur Vorbilder, die ihr eigenes Verhalten, auch ihr religiöses, vorprägen und leiten, sondern

¹⁰ Dommel 2005 [Anm. 1], 436.

¹¹ Vgl. Lothar Krappmann, Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen, Stuttgart 1979.

auch Regeln und Normen, die sie gegenüber ungünstigem oder falschem Verhalten schützen. Religion und Erziehung, Kindergartenträger und Eltern, müssen in ein Gespräch eintreten, um das Pro und Contra für bestimmte Grenzen abwägen zu können. Oft hat es die Erziehung gegenüber der Religion schwer, weil diese dazu neigt, ihre religiösen Grenzen nicht in Frage stellen zu lassen.

2.3 Nutzen und Schaden der Religion

Identität braucht Religion, allerdings nur eine solche, die die Gesetze der Identitätsentwicklung achtet und die Eigenständigkeit etwa der Entwicklungspsychologie nicht ignoriert. Religion schadet der Identität, wenn sie sich über diese Gesetze hinwegsetzt. Umgekehrt schadet eine Identitätsbildung sich selbst und der Religion, wenn sie sich als Selbstbehauptung absolut setzt. Für beide Seiten gibt es viele Beispiele.¹²

Religionen sind immer ambivalent, denn sie können trennen und verbinden, je nachdem, wie stark sie den Integrationsgedanken selbst vertreten. In den Religionen sind Integrationsgedanken ebenso wie Überlegungen zur Identitätsgewinnung bei kleinen Kindern sehr unterschiedlich entwickelt worden.

Identität braucht Sprache und Religion, also ein Ausdrucksmedium und einen Inhalt. Sprachliche Ausdrucksformen (Symbole, Geschichten ...) und religiöse Inhalte (gläubige Menschen, sakramentale Handlungen, Feste des Kirchenjahres ...) fördern die Identitätsentwicklung. Was Identitätsentwicklung fördert oder behindert, ist nicht immer klar. Hier gibt es viel gut Gemeintes, das aber sachlich falsch ist (z.B. verfrühte religiöse Forderungen wie Fasten).

2.4 Identität und Gruppe

Identitätsentwicklung ist von Anfang an ein gruppenspezifisches Phänomen. Das Kind muss in einer Gruppe mit unterschiedlichen anderen Menschen zurechtkommen. Hierbei können seine Identität und seine Glaubenshaltung gefördert, aber auch geschwächt werden. Für Erzieher und Lehrer ist wichtig zu wissen, dass jede religiöse Erziehung und Bildung die sozialen Beziehungen als Bedingungs-Netz brauchen.

3. Identität durch religiöse Bildung

3.1 Frühe Bildung und Identität

Heute gilt auf Grund der gesellschaftlichen Entwicklung in den letzten Jahren die These: Ohne Bildung und ohne bildungsfreundliche Umwelt keine Identität. Kinder brauchen einen leichten und gesicherten Eintritt in eine ungehinderte, Lebenschancen eröffnende Bildungsbiografie. Bildung kann als „Schlüssel zur Welt“¹³ betrachtet werden.

Es kommt aber „gerade für Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Schichten darauf an, dass Erziehung und Bildung in Kindergarten, Schule und außerschulischer Jugendbildung bestmögliche Förderung und Unterstützung ermöglichen und den jungen Menschen genügend Zeit einräumen und Anregungen geben, ihre Begabungen zu entdecken und zu entwickeln. Um der Gefahr der Vererbung von Bildungsarmut wirksam zu begegnen, sind gute Bildungsangebote schon für die

¹² Vgl. *Friedrich Schweitzer*, Religiöse Identitätsbildung, in: Schreiner / Sieg / Elsenbast 2005 [Anm. 1], 294-303, 299f.

¹³ *Marianne Heimbach-Stoins*, Schlüssel zur Welt. Bildung als sozioethische und sozialpolitische Herausforderung, in: Herder Korrespondenz 60 (3/2006) 137-141.

frühkindliche Phase dringend notwendig, und der Zugang zu ihnen sollte kostenfrei möglich sein, denn gerade in dieser Phase werden die entscheidenden Weichen für die individuelle Bildungsbiografie gestellt. Zugleich wird damit der Grund für die Sicherung beziehungsweise Steigerung eines insgesamt hohen Bildungsniveaus der Bevölkerung gelegt. Die Ermöglichung einer umfassenden Bildungsbeteiligung in der Elementarphase ist daher nicht nur im individuellen, sondern auch im allgemeinen Interesse.“¹⁴

3.2 Identität durch religiöse Bildung

Identität durch Bildung meint auch: Identität durch religiöse Bildung und durch interreligiöses Lernen. Was kann eine konfessionelle Kindertageseinrichtung dazu beitragen? Sie kann helfen, einen eigenen Standpunkt zu finden und die anderen Standpunkte respektieren zu lernen.

Auch der säkulare weltliche Staat lebt letztlich aus den Bindungskräften, die der religiöse Glaube seinen Bürgern vermittelt. Weil der neutrale Staat diese Kräfte aus sich selbst nicht entwickeln kann, ist er auf das religiöse Engagement seiner Bürger angewiesen und muss ihre moralische Kraft und ihr religiöses Integrationsvermögen nutzen. „Dass die katholische Kirche und die evangelischen Landeskirchen in Deutschland für diese zukunftsweisenden Aufgaben bestens geeignet sind, wird quer durch die verschiedenen politischen Lager und auch in den deutschen Medien inzwischen anerkannt.“¹⁵

Die Kindertageseinrichtung leistet einen „Beitrag“¹⁶ zur religiösen Identitätsbildung und bietet einen identitätsfördernden Lebensraum, der alles enthält, was die Gesellschaft im Großen ausmacht: Geschlechter und Altersstufen, Kulturen und Religionen, Erfolge und Niederlagen, Freud und Leid, Leben und Sterben.

3.3 Engagement und Neutralität

Für religiös engagierte Erzieher/innen ist dies ein Arbeitsfeld, in dem sie eigene Lebensüberzeugungen voll ausleben, weitergeben können, um dadurch Erfüllung und Freude am Beruf zu finden. Für religiös Nicht-Engagierte ergibt sich hier das spezielle Problem, ob Kindern ein religiöses Engagement aus einer neutralen Haltung heraus vermittelt werden kann.

Die Bearbeitung der elementaren Sozialisationsdifferenzen soll das Ziel haben, sich mit anderen Kindern später in der Schule auf tiefere religiöse Differenzen einzulassen und dadurch die Integration als immer mündiger werdender junger Mensch mitzutragen.

Das Kind soll in einem geschützten Raum seine eigene religiöse Identität ausbilden und in diesem Schutzraum die religiöse Alterität der Anderen als gegeben und als Mehrwert anerkennen können.

3.4 Pluralitätsfähig werden

Religion und Glaube bieten für den Mikrokosmos Kindertageseinrichtung einen großen Schatz an Werten an: Beispielsweise ihre integrative und zivilisierende Kraft, die Gastfreundschaft (Lev 19,34) und die bedingungslose Nächstenliebe (Lk 10,37).

¹⁴ Ebd., 140.

¹⁵ *Clauß Peter Sajak*, Diktatur des Relativismus? Vom schulischen Umgang mit Differenzen, in: *StdZ* 224 (3/2006) 187-195, 188f.

¹⁶ *Schweitzer* 2005 [Anm. 12], 300.

Kinder können hier lernen, mit Pluralität umzugehen und selbst 'pluralitätsfähig' zu werden, ohne von der Fülle der Differenzen überwältigt zu werden und einem unkontrollierten Integralismus zu verfallen (vgl. bestimmte Migranten-Milieus oder christliche Freikirchen).

Die Kinder sollen schon früh dazu qualifiziert und 'gebildet' werden, in ihrem eigenen „Sosein gemeinsam mit anderen in deren *Fremdsein* unsere Gesellschaft mitzugestalten und so zum Leben aller in Freiheit und Gleichheit beizutragen.“¹⁷ Die Zielvorstellung ist, dass in der kleinen Welt der Kindertageseinrichtung das Leben in der großen Welt der Gesellschaft eingeübt wird.

Es geht um die frühe sprachliche und religiöse Bildung der zahlreichen nicht-deutschstämmigen Migranten-Kinder in unserer Gesellschaft. Gleicht diese Forderung nicht eher einem Zukunftsideal als einer Situationsbeschreibung? Was Sprachbildung und religiöse Integration dieser Kinder betrifft, ist der konkrete Umgang mit nicht-deutschstämmigen fremden Kindern in den letzten Jahrzehnten jedenfalls flächendeckend nicht gelungen.

4. Religiöse Identität durch 'Beheimatung' und 'Verständigung'

4.1 Schutzräume der religiösen Identität

In früheren Gesellschaften stand für das aufwachsende Kind eine bestimmte, religiös geprägte Lebensform (Familie, Kirche ...) bereit mit einem Heimatgefühl von Anfang an, das persönliche, soziale und auch religiöse Bestandsgarantie gab. Es war nicht schwer, ein Bild (εἶδος) von sich selbst, eine 'Identität' zu finden. Auch als Erzieher/in war man katholisch oder evangelisch als Person und als Vertreter/in der Institution Kirche. Die Identität war gesichert, aber auch – gemessen an heutigen Bedingungen – eingeschränkter. Heute wird beispielsweise die Katholizität einer Kindertageseinrichtung gemessen an der Kompetenz, die Spannung zwischen 'Heimatgefühl und Umgang mit Alterität' human ausbalancieren zu können.

Gegenwärtig hier aufwachsende Kinder brauchen zur Bildung eines Heimatgefühls erst einmal Hilfe, im Chaos der Angebote eine eigene – nicht nur sprachliche, sondern auch religiöse – Heimat zu finden. Die muss sich entwickeln durch Gespräche, Überlegungen und Diskussionen über Werte, Religion und Glaube, Gemeinde und Kirche sowie die Probleme der eigenen Zugehörigkeit.

4.2 Verständigung über die eigenen Wurzeln

Dies gelingt nur, wenn das Kind einen Schutzraum erlebt und lernt, dass dieser sich unterscheidet von anderen fördernden Lebenswelten, die es außer der eigenen auch noch gibt. Zugleich muss es dabei die Möglichkeit haben, die Wurzeln der eigenen Lebenswelt kennenzulernen (z.B. Bibel, kirchliche Tradition, kirchliche Feste). Nach außen hin – z.B. am Tag der offenen Tür – sollte die katholische oder evangelische Kindertageseinrichtung zeigen, aus welchen Wurzeln sie lebt. Dazu gehört auch eine gewisse Portion Selbstkritik, sofern in der Geschichte die Wurzeln des christlichen Glaubens auch oft verraten worden sind.

¹⁷ Sajak 2006 [Anm. 15], 190.

Wie kann unter diesen konkurrierenden Angeboten eine Biografie grundgelegt werden und eine Identitätsentwicklung gelingen, die dem einzelnen Kind und dem Ganzen der Gesellschaft ein religiöses Fundament gibt? Entscheidend ist hier, das eine und gleiche Humanum in allen Religionen zu finden und es den Kindern zu vermitteln. Die Geschichte des Christentums geht ja auf die Wurzel des christlichen Glaubens zurück, dass als human die Nächsten- und Feindesliebe zu gelten hat und dass alle Heilsangebote an ihren Früchten zu erkennen sind (Mt 7,15-23).

4.3 Pro und Contra Konfessionalität

Die Kindertageseinrichtungen sollen im Vergleich zum konfessionellen Religionsunterricht in der religionsneutralen Schule (in Deutschland seit 1919) kurz betrachtet werden: Es gibt die Katechese in der Gemeinde bei striktem Laizismus (USA, Frankreich), aber auch die Religion als staatliche Angelegenheit (England, Skandinavien), es gibt den 'konfessionsoffenen Religionsunterricht' für alle (Birmingham, Hamburg) – allerdings ohne Akzeptanz bei religiös Entschiedenen. Im Vergleich kommt man zu dem Ergebnis, dass wegen der unerwartet großen Schwierigkeiten beim interreligiösen Lernen häufig die einfachste Lösung für die richtige gehalten wird.

Zukunftsorientierte Hinweise auf den konfessionell-kooperativen und Bedenken gegen einen eng-konfessionellen Religionsunterricht finden sich auf katholischer Seite bei *Norbert Mette*¹⁸, auf evangelischer Seite bei *Barbara Asbrand*¹⁹. Der eng-konfessionelle Religionsunterricht verhindere den sinnvollen Umgang mit Alterität und produziere Fremdheit und Differenzen. *Asbrands* Gegenkonzept ist ein interreligiöser 'Religionsunterricht vom Kind aus', ähnlich dem Hamburger Modell eines 'Religionsunterrichts für alle'. *Asbrand* meint betonen zu müssen, dass hier die religionswissenschaftliche Kompetenz der Lehrer ziemlich überfordert und die religiös engagierten Kinder zu früh zu Experten ihrer Religion gemacht würden. „Die Sonderrolle der religiösen, insbesondere der muslimischen Kinder scheint unvermeidbar im interreligiösen Religionsunterricht.“²⁰ In weiteren Untersuchungen muss überprüft werden, ob die entdeckte Sonderrolle den Zielen des Religionsunterrichts widerspricht. *Friedrich Schweitzer* schlägt deshalb vor, den Kindern die Möglichkeit zur Identitätsbildung zu eröffnen, indem „Beheimatung und Begegnung miteinander verschränkt und parallel unterstützt werden.“²¹ Dazu folgende Anregungen: (1) Bedeutung und eigene Zugehörigkeit zu einer Konfession verstehen helfen; (2) identifikatorische Sozialerfahrungen über Erwachsene anbieten; (3) das Recht des Kindes auf religiöse Kompetenz des Lehrers betonen; (4) den wertschätzenden Umgang mit religiös anders geprägten Kindern einüben; (5) sich bewusst sein, dass die konfessionelle Kooperation (Team Teaching) Sachkenntnis, Begegnung und begleitende Beobachtung fördern kann.

¹⁸ Vgl. *Norbert Mette*, Dialogorientierte katholische Konzeptionen zum Religionsunterricht, in: Wolf-ram Weiße (Hg.), Wahrheit und Dialog. Theologische Grundlagen und Impulse gegenwärtiger Religionspädagogik, Münster 2002, 201-230.

¹⁹ Vgl. *Dietlind Fischer*, Interreligiöses Lernen in der Grundschule, in: Schreiner / Sieg / Elsenbast 2005 [Anm. 1] 453-464, 458.

²⁰ *Sajak* 2006 [Anm. 15], 193.

²¹ Ebd.

Kindertageseinrichtungen im Sinne konfessioneller Kooperation können am ehesten dazu verhelfen, dass Kinder bei ihrer Identitätssuche unterstützt werden, „aufgrund derer sie zu angemessener Fremd- und Differenzwahrnehmung fähig und zu einem entsprechenden Umgang mit dem Fremden und Anderen willens sind.“²² Die Kindertageseinrichtung kann sich neuerdings anregen lassen durch die ersten schulischen Erfahrungen mit dem Ansatz einer ‘xenosophischen Religionspädagogik’²³, die dafür plädiert, die Lernprozesse einer „Kultivierung der Fremdheit“ in der Grundschule und schon früher beginnen zu lassen. Hier bildet das didaktische Konzept der Elementarisierung eine Brücke zwischen Schule und Kindergarten, weil es prinzipiell zum interreligiösen Lernen herausfordert.²⁴

5. Identität und Toleranz zwischen den Religionen

5.1 Prozesse der Annäherung

Hier geht es um die Entwicklung der eigenen Identität im Kontext der anderen. D.h. ich muss in der Lage sein, meine eigene (religiöse) Identität auch kritisch zu überprüfen und zu kontrollieren. Jede Religion wird Interesse haben an der Identitätsentwicklung ihrer Mitglieder und dabei die Kinder besonders berücksichtigen. Sind die Religionen aber auch interessiert an der Dialogfähigkeit ihrer Mitglieder, die schon als Kinder gelernt haben sollten, mit den anderen Religionen im Leben zurechtzukommen und Gespräche über ihre eigene Identität zu führen. „Die Prozesse der Annäherung und des Dialogs zwischen Muslimen, Juden und Christen sind vielfach sehr mühsam – vor allem bei den Führern dieser Religionen. In den gemeinsamen Lebensräumen der Menschen, in Kindertageseinrichtungen, Schulen, Nachbarschaftskreisen ist man diesbezüglich vielerorts bereits bedeutend weiter.“²⁵

5.2 Schwierigkeiten bei der Annäherung aus der Sicht des Judentums

In Deutschland leben 90.000 Juden in 83 Gemeinden. Ihre Einrichtungen – Kindergärten, Schulen und Synagogen – sind auf besonderen Schutz angewiesen, weil seit Jahren antisemitische Ausschreitungen und Übergriffe, Bedrohungen und Beschimpfungen zugenommen haben. „Jüdische Kindergärten stehen heute wie Synagogen unter Polizeischutz.“²⁶ Es ist in Deutschland für Juden immer noch schwierig, sich als Juden zu bekennen. *Matthias Hugoth* ist der Meinung, dass auf Grund des Holocaust in unserm Land „eine große Skepsis seitens jüdischer Mitbürger gegen alle Institutionen und Maß-“²² Ebd., 194.

²³ Vgl. *Streib* 2005 [Anm. 8], insb. 237.

²⁴ Vgl. *Fischer* 2005 [Anm. 19], 456. Die Forscher des interreligiösen Lernens, deren Arbeiten auch didaktisch auf das interreligiöse Lernen ausgerichtet sind, seien nur kurz genannt: *Gottfried Adam, Barbara Asbrand, Christoph Bochinger, Rudolf Englert, Regine Froese, Dietlind Fischer, Eckart Gottwald, Matthias Hugoth, Martin Jäggle, Ulrich Kropač, Johannes Lähnemann, Georg Langenhorst, Stephan Leimgruber, Norbert Mette, Folkert Rickers, Christoph Th. Scheilke, Richard Schlüter, Peter Schreiner, Friedrich Schweitzer, Heinz Streib, Hans-Georg Ziebertz, Hans Zirker*. Leitend ist bei diesen Forschungen, wie Kinder aus der Begegnung mit verschiedenen Konfessionen und Religionen lernen, „mit religiöser Differenz im Alltag umzugehen, sich in Verständigung und Deutung zu üben und Bedeutsamkeiten der religiösen Orientierung zu begreifen.“ (ebd., 460)

²⁵ *Matthias Hugoth*, *Fremde Religionen – fremde Kinder? Leitfaden für interreligiöse Erziehung*, Freiburg/Br. 2003, 124.

²⁶ *Dommel* 2005 [Anm. 1], 441f.

nahmen zu spüren“ ist, die zum „Maßstab auch für Menschen aus anderen Ländern und Kulturen und mit anderen religiösen Überzeugungen gemacht werden könnten“²⁷. Das wirke sich nicht zuletzt auf die Beziehung jüdischer Eltern zur Kindertageseinrichtung und die hier praktizierte interkulturelle und interreligiöse pädagogische Arbeit aus. Jeder Anschein einer religiösen Beeinflussung der Kinder könne vom Argwohn jüdischer Eltern bis zum Widerstand führen.

5.3 *Religiöse Erziehung und religiöses Lernen im Judentum*

Religiöse Erziehung und religiöses Lernen sind eng miteinander verbunden. Das Lernen des Glaubens aus den heiligen Schriften ist verbunden mit der praktischen Einübung des religiösen Lebens nach den Vorschriften der Tradition. Den Lernfortschritt bestimmt der geistige Entwicklungsstand der Kinder. Primärer Ort ist die Familie, hier erhalten die Kinder Zugang zum jüdischen Glauben und wie er im Alltag gelebt werden soll. „Dabei ist das Vorbildverhalten der Eltern von großer Bedeutung. Ferner lernen die Kinder in der Familie die Feste und Bräuche des Glaubens und die jüdischen Werte kennen.“²⁸ Hinzu kommt die Gemeinde mit dem Rabbiner, der zuständig ist für Studium und Erklärung der heiligen Schriften. Religionsmündig sind die Mädchen mit 12, die Jungen mit 13 Jahren.

5.4 *Praktische Hinweise*

Für die interreligiöse Erziehung ist zu beachten: Bei Mahlzeiten kein Schweinefleisch oder andere nicht koschere Speisen anbieten. Beim Beten und Singen nur solche Texte verwenden, die die jüdischen Kinder mitsprechen können (Gott als Schöpfer, gerechter und liebender Vater, Psalmen). Die neutestamentlichen Geschichten über den Kreuzestod und die Auferstehung Jesu besonders einfühlsam und mit Rücksicht auf die jüdischen Vorbehalte erzählen; Jesus als Helfer, Menschenfreund und Heiler zeigen. Texte aus dem Alten Testament sind – auch für Muslime – den Texten aus dem Neuen Testament vorzuziehen. Friedliches, solidarisches und gemeinschaftsstiftendes Verhalten gilt in allen drei Religionen. Aber auch beim dialogischen Stil dürfen ‘Fremdheit’ und ‘voreiliges Harmoniestreben’ als Konfliktpotenzial und Chance nicht übergangen werden. Mit älteren Kindern sind gemeinsame Besuche einer Synagoge und einer christlichen Kirche sehr zu empfehlen.²⁹

5.5 *Kompetenz in der Sache aus christlicher Sicht*

In Westdeutschland ist die Kirchenmitgliedschaft mit 78% auf hohem Niveau. Die Kirchen sind in allen Lebensbereichen präsent. „Mehr als die Hälfte aller Tageseinrichtungen für Kinder befinden sich in der Trägerschaft der beiden großen Kirchen.“³⁰ Für alle an der Kindertageseinrichtung Beteiligten ist es dennoch schwerer geworden, sich als konfessionell gebunden zu outen oder als katholischer bzw. evangelischer Christ mit Kirchenzugehörigkeit zu bekennen. In einer Begegnung Position zu beziehen bedeutet aber nicht immer, seine Konfessionalität demonstrativ herauszustellen, oft genügt der

²⁷ Hugoth 2003 [Anm. 25], 85.

²⁸ Ebd., 93f.

²⁹ Vgl. Schlüter 2005 [Anm. 2], insb. 561f.

³⁰ Hugoth 2003 [Anm. 25], 97.

Nachweis der Kompetenz in der Sache. Worin besteht aber die Sache, um die es hier geht?

5.6 *Persönlichkeitsentwicklung*

Die religiöse Erziehung der Kinder und Jugendlichen unterstützt die Würde des Menschen und seine Subjektwerdung und damit auch die Entwicklung ihrer Persönlichkeit und Einmaligkeit. Sie erfolgt in der Familie, in kirchlichen Kindertageseinrichtungen, Kindergärten, Krippen, Horten und Kinderhäusern, in den offiziellen Schulen, Kirchengemeinden und in der Kinder- und Jugendarbeit. Sie bezieht sich nicht nur auf die Hinführung zum Glauben und zum religiösen Leben, nicht nur auf das Vertrautmachen mit den Inhalten, Bildern, Symbolen, Riten und Bräuchen des Glaubens, sondern auch auf das Erarbeiten und Einüben von Verhaltens- und Handlungsweisen entsprechend der christlichen Ethik und auf die Teilnahme der Kinder an christlichen Lebensformen und an den christlichen Festen.

5.7 *Verbindende Themen in den drei abrahamitischen Religionen*

Zahlreiche Vorstellungen, Lebensformen und Themen sind geeignet, die Prozesse der interreligiösen Erziehung und Bildung zwischen den drei abrahamitischen Religionen zu tragen und zu fördern. Folgende Themen sollten in konfessionellen Einrichtungen besondere Beachtung finden:

- Gott als Schöpfer und Erhalter der Welt, die Stellung des Menschen in der Schöpfung und sein Auftrag für die Schöpfung;
- der zuvorkommend wertschätzende Umgang Jesu mit den kleinen Leuten und mit Kindern;
- vorbildliche Persönlichkeiten und Heilige, die auch von Nicht-Christen anerkannt werden können;
- zahlreiche Bilder (Baum, Meer, Wüste ...), Symbole (Kerze, Stern ...) und Riten (Hände falten ...), die auch für andere Religionen elementar sind, wenn sie Hoffnung, Freude, Trost oder Angst, Schuld und Versagen zum Ausdruck bringen;
- ethische Themen wie Vergebung und Versöhnung, Hilfsbereitschaft, Vorurteile/ Missgunst und Freundschaft/ Zusammenstehen.

Die christliche Position der kirchlichen Kindertageseinrichtung wird von den nicht-christlichen Eltern respektiert, wenn diese sehen, dass sie als eigenständige Dialogpartner ernstgenommen und respektiert werden. Die Unterschiede zwischen den Religionen dürfen nicht nivelliert werden. Die Dominanz der christlichen Religion in einer christlichen Einrichtung ist nur zu rechtfertigen, wenn die aus der eigenen Tradition gewonnenen Einstellungen der Dialogbereitschaft, der Toleranz im Umgang mit Fremdheit und der interreligiösen Gesprächskompetenz besonders hoch eingeschätzt und zuvorkommend der anderen Seite 'zuge-mutet' werden.