

Ralf Rogge

Viele Kulturen und Religionen unter einem Dach Interreligiöse Bildung in evangelischen Kindertagesstätten

In der Kindertagesstätte betrachten Jayden (ohne Konfession), Hatice (muslimisch) und Sofie (christlich) ein Foto von einer dem Imam lauschenden Moscheegemeinde. Folgendes Gespräch entwickelt sich mit einer Interviewerin:

„I (Interviewerin): Beschreib mal, was du siehst, Jayden. Was siehst du?

J (Jayden): Ein Gott (deutet auf den Imam).

I: Ein Gott? Wo ist ein Gott?

S (Sofie): Nein!

H (Hatice): Da ist kein Gott, der Gott lebt in Himmel.

S: Nein, der hängt da wo in der Kirche immer so. (Breitet die Arme aus und legt den Kopf schief zur Seite)

I: Am Kreuz?

S: Ja!

J: Hmm.

H: Der Gott ist oben, der kann man nicht sehen.

S: Doch! Ich hab den schon mal gesehen. Der hat aber in unserer Kirche, nicht in eurer Kirche, in unserer Kirche hängt der immer da so. (Breitet die Arme aus und legt den Kopf schief.)

I: Mhm, das ist der Jesus am Kreuz, den ihr da seht.

S: Mit Nägeln.

I: Mhm.

J: Ich hab's gesehn.

S: Ich hab schon mal geweint.

J: Ich hab's gesehn und so, der hängt so da und so und die ham ihn so in' Arm gepiekt so mit dem und so. Ah und dann ist der so gestorben.

I: Und jetzt wartet mal, wartet mal.

J: Und weiter so und danach ham die den Kreuz hochgehbt und dann hat der sich überall geblutet.

I: Mhm. Und du sagst, den Gott kann man nicht sehen.

H : Mmh. (verneinend)

J: Doch!

H: Meine Mutter hat gesagt, der liest Koran, meine Mutter, dann weiß die alles was man hat was der Gott macht. Wir können den Gott nicht sehen, der Gott ist ganz weit weg und oben. Der Gott kann immer nur uns sehen.“

(Edelbrock u.a. 2010, S. 181)

Dieses Gespräch fand während der ersten großen empirischen Untersuchung im deutschsprachigen Raum zur religiösen Differenzwahrnehmung im Kindesalter statt (a.a.O.). Ausgehend von der Vermutung Jaydens, der Imam auf dem Foto sei wohl Gott, unterhalten sich Hatice und Sofie über die Sichtbarkeit, bzw. Unsichtbarkeit Gottes. Die Rolle der Eltern bei der religiösen Identitätsentwicklung wird dabei besonders durch den Beitrag von Hatice deutlich.

Fragt man sich, ob eine interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten möglich oder überhaupt nötig sei, so zeigt schon dieser kleine Gesprächsausschnitt, dass die Kinder fähig sind, religiöse Differenzen wahrzunehmen und zu benennen, allerdings Schwierigkeiten haben, diese zu deuten. Eine qualifizierte Begleitung von Kindern bei der Entdeckung und Erschließung ihres – auch in religiöser Hinsicht – plural geprägten Umfeldes ist also notwendig.

Voraussetzungen für eine interreligiöse Bildung im Elementarbereich

Verschiedene Fragen stellen sich (vgl. Rogge 2006, S. 17ff):

- Wie viel an Pluralität ist einem Kind zuzumuten und ab welchem Alter?
- Wie nehmen Kinder religiöse Unterschiede wahr?
- Wie deuten sie diese Unterschiede?
- Gibt es alters- und entwicklungsgemäße Formen der Begegnung mit anderen Religionen?

Erst einmal ist festzuhalten: Wir leben in einer multireligiös geprägten Gesellschaft. Andere Kulturen und Religionen begegnen uns nicht nur in Texten oder Medien, sondern im Alltag. Diese Realität spiegelt sich auch in evangelischen Kindertagesstätten wider. Gleichzeitig ist zu beobachten, wie die Kenntnisse der jeweiligen Religion und – damit verbunden – die Beheimatung in ihr geringer werden, die eigene evangelische wie auch muslimische oder andere Religion immer fremder wird.

In der Bildungsforschung wird heute weitgehend folgendes Verständnis von Bildung und Erziehung im Elementarbereich zugrunde gelegt (vgl. Laewen u.a. 2002, S. 43):

- Bildung ist Aneignung der Welt durch das Kind, also eine Eigenaktivität des Kindes, das zusammen und im Austausch mit anderen Kindern und Erwachsenen seine Weltdeutung konstruiert (Ko-Konstruktion).
- Erziehung ist die Aktivität der Erwachsenen, die darüber entscheiden, welche Themen des Kindes in seiner Aneignung von Welt aufgenommen werden und welche Themen ihrerseits dem Kind zugemutet werden. Die Erziehenden machen Angebote zur Deutung und stellen Lernarrangements bereit.

Daraus lässt sich folgern: Wenn sich Bildung in Ko-Konstruktion mit Kindern aus verschiedenen Kulturen und Religionen vollzieht, ist der Bildungsprozess „automatisch“ multireligiös geprägt. Für die Erziehenden stellt sich „nur noch“ die Frage, in welcher Form eine Thematisierung der religiösen Zugehörigkeit für die Identitätsentwicklung des Kindes sinnvoll ist.

Bei der Beantwortung dieser Fragen lassen sich im Wesentlichen drei Modelle unterscheiden:

Modell der Beheimatung:

Kinder müssen sich erst ihrer eigenen religiösen Wurzeln bewusst werden, um „standhaft“ in einen interreligiösen Dialog eintreten zu können. Anderenfalls droht die Gefahr eines religiösen „Mischmaschs“. Das Modell der Beheimatung hat sein Recht in einem kulturell relativ einheitlich geprägten Wohnumfeld. Die wenigen Kinder mit Migrationshintergrund haben den Status eines respektierten Gastes. In einem multikulturell geprägten Wohnumfeld ist das Modell der Beheimatung jedoch nur um den Preis einer künstlich aufrecht erhaltenen Einheitlichkeit zu praktizieren, die pädagogisch fragwürdig ist.

Modell der Begegnung:

Kinder entwickeln ihre religiöse Identität von Anfang an in lebensweltlich gegebener interreligiöser Kommunikation. Damit es aber zu dieser interreligiösen Kommunikation kommen kann, in der Unterschiede nicht ausgeklammert, sondern benannt und bedacht werden, ist ein Mindestmaß an Beheimatung vorauszusetzen. Überspitzt gesagt: Wenn ein Kind das Weihnachtsfest nur als Geschenkfest erlebt hat, nutzt es ihm wenig, wenn es gesagt bekommt, dass das Weihnachtsfest ein christliches Fest ist.

Multireligiöses Modell:

Die Kinder werden mit Elementen aus allen Religionen vertraut gemacht. Alle Kinder feiern zum Beispiel das Weihnachtsfest und das Zuckerfest. Der Schwerpunkt liegt in dem gemeinsamen Erleben der jeweils anderen Festgestaltung. Das Fremde und Unterscheidende steht nicht im Vordergrund. Jesus wird z.B. als bedeutende Person und wichtiger Prophet dargestellt, aber nicht als Sohn Gottes.

Da jedes dieser drei Modelle Fragen offen lässt, allerdings auch richtige Einsichten enthält, ist nach Friedrich Schweitzer eine „bewegliche Kombination von Beheimatung und Begegnung, die im Horizont multireligiöser Bildung auszulegen ist“ (Scheilke/Schweitzer 1999, S. 153) anzustreben.

Aus der Perspektive der Entwicklungspsychologie lässt sich dazu feststellen: Die Fähigkeit zur Perspektivübernahme, also die Perspektive eines anderen Menschen einnehmen zu können, entwickelt sich in der Regel im dritten oder vierten Lebensjahr. Kinder im Kindertagesstättenalter sind also fähig, die Andersartigkeit eines Menschen wahrzunehmen. Nach Auffassung des Psychologen Erik H. Erikson ist die konstruktive Diffusion, also durch Andersartigkeit angeregte Verwirrung bei der Aneignung von Welt, konstitutiv für die Identitätsbildung und Grundlage für jeden Lernprozess. Durch die Nachfrage „Warum machst Du das?“ kann das Kind Anderes einordnen und sich selbst verorten. Kinder wachsen gerade an Unterschieden.

Kinder begreifen Anderes, und damit auch andere Konfessionen oder Religionen von ihren Äußerlichkeiten her. In erster Linie nehmen sie Räumlichkeiten und Gegenstände, Personen und rituelle Vollzüge wahr und verbinden damit Inhalte. Der Pastor ist eben der Mann mit dem Talar, die Moschee oder Kirche ist diese Moschee oder Kirche neben dem Kindergarten. Die Identifikation mit handelnden Personen trägt in diesem Alter in besonderem Maße zur Identitätsbildung bei. Übergeordnete Zusammenhänge oder abstrakte Größen wie „Christentum“, „Islam“ oder „Ökumene“ erschließen sich erst ab dem späten Grundschulalter.

Die sich in diesem Lernprozess herausbildende Identität des Kindes ist nicht als Besitzstand zu sehen, der – einmal erworben – lebenslang erhalten bleibt, sondern ist in der sozialen Begegnung immer wieder neu herzustellen und auszubalancieren. Nicht nur das Kind oder der Jugendliche, sondern auch der Erwachsene befindet sich in einem fortwährenden Balanceakt zwischen eigenen und fremden Ansprüchen und Erwartungshaltungen, die es gegeneinander abzuwägen gilt, und sich dabei so zu verhalten, dass man als Person wieder erkennbar ist. Insbesondere sind Kinder, die in der Kindertagesstätte und in der Familie mit unterschiedlichen Normsystemen oder religiösen Praktiken aufwachsen, vor die Aufgabe gestellt, diesen Loyalitätskonflikt für sich auszubalancieren.

Als Konsequenz folgt aus diesen Beobachtungen: Kinder, die in multireligiös geprägten Kontexten aufwachsen und damit auch widersprüchlichen Normensystemen ausgesetzt sind, brauchen für diesen Balanceakt die Fähigkeit zu subjektiven Interpretationen und einen reflektierten Umgang damit. Eine qualifizierte Begleitung bei diesem Balanceakt, die in der Person der Erzieherin auch Vorbildcharakter für das Kind annehmen kann, ist deshalb besonders in multireligiös geprägten Kontexten notwendig. So könnte z.B. eine muslimische Erzieherin in einer evangelischen Einrichtung für muslimische Kinder zu einem Modell für den respektvollen Umgang mit dem christlichen Glauben werden, in dem die eigene Identität gewahrt bleibt.

Religionspädagogische Konsequenzen

Zwei Fehlentwicklungen gilt es zu vermeiden: Weder sollten Kinder religiös vereinnahmt werden noch sollte aus falsch verstandener Toleranz auf christlich geprägte religiöse Angebote verzichtet werden. Die religionspädagogische Praxis ereignet sich dabei in der Zumutung von Themen für die Kinder durch die Erwachsenen und in der Zumutung von Themen für die Erwachsenen durch die Kinder. Zu den Themen, die Kindern in einer evangelischen Kindertagesstätte auch in einer multireligiösen Zusammensetzung zugemutet werden, gehören Angebote aus der christlichen Tradition. Ausgangspunkt aller Religiosität ist das religiöse Erleben. Erlebnisse, Eindrücke, Prägungen geschehen vor allem durch Angebote. Zu diesen Angeboten gehört die Atmosphäre in der Kindertagesstätte, in der das Kind Gewissheit und die Bestätigung seines Vertrauens spüren kann. Dazu gehören Rituale, gemeinsames Beten oder Singen, das Erleben einer Phantasiereise oder das Erleben von Stille, die Begegnungen mit Personen wie der Pastorin oder der Erzieherin oder dem Nikolaus, das Hören von Geschichten über Gestalten und Figuren der Tradition. Dazu gehören das Erleben von Kirchenräumen und das Mitgestalten von religiösen Bräuchen. Und dazu gehört die Bereitschaft zum Gespräch über das Erlebte wie über Lebensfragen überhaupt. Angebote sind der Nährboden für die religiöse Entwicklung. Für jüngere Kinder sind hier nicht in erster Linie thematische Inhalte wichtig, sondern die sich in Gesten, Ritualen oder symbolischer Sprache vermittelnden Gehalte der Zuwendung und Akzeptanz.

Zu den Themen, die Kinder den Erwachsenen zumuten, gehört in einem multireligiös geprägten Kontext die jeweils andere Religion und (Nicht)-Religiosität. Wenn in einer Kindertagesstätte Kinder anderer Glaubensrichtungen als der evangelischen sind, ist das auch ein Thema für die Kinder. Es liegt an den Erziehenden, wie und ob sie diesem Thema nachgehen und Raum geben.

In einem multikulturell und multireligiös geprägten Wohnumfeld ist eine reflektierte Begleitung der Kinder seitens der Erziehenden zur Ausbildung einer eigenen religiösen Identität unumgänglich. Entfällt diese Begleitung, findet zwar weiterhin die Begegnung mit Kindern anderer Religionszugehörigkeit statt, sie trägt aber nicht von sich aus zur Identitätsbildung bei. Ohne eine zur Identitätsbildung notwendige reflektierende Begleitung seitens der Erziehenden bleibt es bei der bloßen Begegnung mit Andersartigkeit.

Kein Thema sollte aus vermeintlicher Rücksichtnahme oder falsch verstandener Toleranz tabuisiert werden. Die Kindergruppe ist der Lernort, an dem Religion und Religiosität im Kontext von verschiedenen Lebenssituationen und Alltagsdimensionen auftaucht. Wenn Kinder z.B. auf dem Außengelände einen toten Vogel gefunden haben und ihre Erzieherin dazu befragen, was jetzt mit dem Vogel ist, wird sie nicht auf die Idee kommen, die Kinder nach Religionszugehörigkeit aufzuteilen, um diese Frage zu behandeln. Eine Separierung nach Religionszugehörigkeit widerspricht dieser Lernsituation und birgt die Gefahr, dass Vorurteile wie ethnische oder rassistische Missverständnisse eher gefestigt als abgebaut werden.

Es empfiehlt sich eine auf die jeweilige Situation und Vorfindlichkeit hin ausgerichtete bewegliche Kombination von Beheimatung und Begegnung, in der interreligiöses Lernen stattfinden kann: In der Begegnung werden Gemeinsamkeiten gestärkt und wird Unterschieden ihr Recht gelassen, so dass sich religiöse Identität in dieser Begegnung ausbilden kann und Beheimatung stattfindet.

Für die religionspädagogische Praxis ergeben sich daraus drei Schritte:

Angebote für alle Kinder als religiöse Propädeutik:

Da gerade bei den jüngeren Kindern immer weniger mit sogenannten Vorläufererfahrungen von hell/dunkel, fröhlich/traurig usw. sowie den entsprechenden Sprachbildern zu rechnen ist, sollte es gemeinsame Angebote eines elementaren Zugangs zum religiösen Erleben im Sinne einer religiösen Vorbereitung geben, z.B. durch Stilleübungen und Traumreisen oder einfache Rituale wie das Entzünden und Weitergeben einer Kerze im Morgenkreis.

Angebote für alle Kinder, in denen Differenzen thematisiert werden:

Zu christlichen Angeboten wie einer Kinderbibelwoche, Wochenschlussandachten oder Gottesdiensten werden die nicht-christlichen Kinder ausdrücklich als Gäste eingeladen. Genauso werden nicht-muslimische Kinder begrüßt, wenn etwa muslimische Eltern in der Kindertagesstätte ein Zuckerfest ausrichten. Gemeinsam können zum Beispiel Moschee und Kirchen begangen und Gespräche mit Imam und Pastorin geführt werden. Unterschiede werden wahrgenommen und Differenzen thematisiert. Hier kann es auch zu Erfahrungen von Separierung kommen, wenn es einem muslimischen Kind nicht erlaubt wird, die Kirche zu betreten oder an einem religionspädagogischen Angebot mit christlichem Hintergrund teilzunehmen.

Gemeinsame Arbeit an Separierungserfahrungen und Vorurteilen:

Gemeinsam wird in einem dritten Schritt an den Erfahrungen von Differenz und Separierung und daraus möglicherweise resultierenden Vorurteilen nach dem „Anti-Bias Approach“ gearbeitet, der für die pädagogische Praxis vier Ziele formuliert: „In der Arbeit mit kleinen Kindern geht es in erster Linie darum, sie in ihrer Ich-Identität und in ihrer Bezugsgruppen-Identität zu stärken (Ziel 1): Jedes Kind muss sich in der Kita wieder finden, wieder erkennen können und auch die Erfahrung machen, dass seine primäre Bezugsgruppe, seine Familie willkommen ist und geschätzt wird. Auf dieser Grundlage können sich Kinder mit Vielfalt beschäftigen (Ziel 2). Sie brauchen hierfür vielfältige und anregende Möglichkeiten, mit Menschen Erfahrungen zu machen, die anders aussehen, sich anders verhalten, anders sprechen, andere Erfahrungen haben als sie selbst. Was an Vorurteilen und Diskriminierung „unfair“ und was an Stereotypen unkorrekt ist, kann dann thematisiert werden (Ziel 3) und es können Aktivitäten geplant werden, was man dagegen tun kann (Ziel 4).“ (Wagner 2003, S. 226)

Das Evangelische vermittelt sich dabei neben und in den religionspädagogischen Angeboten über die Person und Haltung der Erzieherin: sprachfähig und erkennbar in ihrem Glauben, sachkundig, reflektiert und respektvoll gegenüber anderen Glaubensrichtungen. Eine diesbezügliche „Fremdheitskompetenz“ ist also erforderlich.

Da die Familie und ihre Kultur, Weltanschauung und Religion nach wie vor in der Entwicklung des Kindes die entscheidende Rolle spielt, kann interreligiöses Lernen in der Kindertagesstätte nur in enger Zusammenarbeit mit der Familie stattfinden. Und da gibt es Familien mit schiitischem, sunnitischem oder alevitischem Hintergrund, strenggläubige und liberal eingestellte Familien genau so wie es Familien gibt, die volksgläubig-evangelisch, pietistisch oder freikirchlich geprägt oder nicht konfessionell orientiert sind. Dass es weder die christliche Familienkultur noch die muslimische Familienkultur gibt, sollte dann auch in der Kindertagesstätte wahrgenommen werden und sich in der Kooperation mit den Eltern widerspiegeln.

Ein Beispiel für eine – hier nur skizzenhaft dargestellte – interreligiöse Bildungsarbeit unter Einbeziehung der verschiedenen Familienkulturen findet sich in dieser Ausgabe des Pelikan unter der Rubrik „informativ“.

Literatur

- Edelbrock, Anke / Schweitzer, Friedrich / Biesinger, Albert (Hg.): Wie viele Götter sind im Himmel? Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter; Münster 2010
Laewen, Hans Joachim u.a.: Forscher, Künstler, Konstrukteure; Weinheim 2002
Scheilke, Christoph Th. / Schweitzer Friedrich (Hg.): Kinder brauchen Hoffnung; Gütersloh 1999
Rogge, Ralf: Altersgemäße Zugänge zu interreligiöser Bildung. Elementarbildung in multireligiös geprägten Kontexten; in: Wenn Christine und Mohammed nach Gott fragen ... Muslimische Kinder im evangelischen Kindergarten. Islam und Migration IM BLICK 3; Hannover 2006
Wagner, Petra: Und was glaubst Du? Religiöse Vielfalt und vorurteilsbewusste Arbeit in der Kita, in: Christa Dommel u.a.: WerteSchätzen. Religiöse Vielfalt und öffentliche Bildung; Frankfurt a.M./London 2003

Ralf Rogge ist Dozent für den Bereich Elementarpädagogik am Religionspädagogischen Institut Loccum.