

Rezension zu:

SCHWEITZER, Friedrich / WOLKING, Lena / BOSCHKI, Reinhold (Hg.):

Interkulturell-interreligiös sensible Bildung in Kindertageseinrichtungen, Münster: Waxmann 2020
(= Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter 8).

Die Autorin

Dr.ⁱⁿ Bettina Brandstetter ist Universitätsassistentin (post-doc) am Institut für Praktische Theologie der Universität Wien.

Dr.ⁱⁿ Bettina Brandstetter
Universität Wien
Katholisch-Theologische Fakultät
Institut für Praktische Theologie, Religionspädagogik und Katechetik
Schenkenstraße 8-10
A-1010 Wien
e-mail: bettina.brandstetter@univie.ac.at



Im Rahmen des Programms ‚Interkulturell-interreligiös sensible Bildung in Kindertageseinrichtungen‘ unterstützte die Stiftung Kinderland Baden-Württemberg verschiedene Einrichtungen, Verbände oder Träger für den Zeitraum von drei Jahren bei der Durchführung innovativer Modellprojekte zur Stärkung dieses Schwerpunktes in den Kitas. Zugleich wurden dieselben vom Tübinger religionspädagogischen Forschungsteam unter der Leitung von Friedrich Schweitzer (evangelisch) und Reinhold Boschi (katholisch) wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Anliegen des Gesamtvorhabens ist eine „zukunftsfähige Weiterentwicklung der Praxis interkulturell-interreligiös sensibler Bildung“ (11), wobei die vorliegende Studie bei der bereits vorhandenen Expertise im Feld ansetzt, um davon ausgehend Desiderate sowie praxisrelevante Kompetenzen zu formulieren. Auf Basis dieser Bestandsaufnahme widmen sich die Autor*innen dem Ausbau von Fortbildungsmodulen und entwickeln Perspektiven, um das besondere Potenzial, das muslimischen Fachkräften für die religionspädagogische Begleitung von Kindern beigemessen wird, zu professionalisieren.

Die Publikation ist in sieben Kapitel gegliedert, die jeweils als in sich geschlossene Einheiten gelesen werden können. Gleich zu Beginn werden „die wichtigsten Befunde und Anforderungen“ (11ff) hinsichtlich interkulturell-interreligiös sensibler Bildung skizziert. Es zeigt sich, dass bereits bei den meisten Kitas „eine gewisse Aufmerksamkeit für unterschiedliche Kulturen [...], nationale und ethnische Herkünfte oder Prägungen und immer mehr auch für die verschiedenen Religionen, die Kinder mitbringen“ (12), vorhanden sind. Die pädagogischen Fachkräfte klagen diesbezüglich allerdings über einen erheblichen Mangel in der Ausbildung, wodurch sich insbesondere „religionsbezogene Ängste und Unsicherheiten“ (13) einstellen. Es fehlt an „auf andere Kulturen und Religionen bezogene[s] Wissens“ (15), womit laut Forscher*innen eine mangelnde „Fähigkeit zur Perspektivenübernahme“ (15) korreliert. Entsprechend wird der in den meisten Orientierungsplänen Deutschlands verortete Bereich „Sinn, Werte, Religion“ (15) in vielen Kitas (insbesondere in staatlichen bzw. städtischen Einrichtungen) auf eine religionsneutrale Bildung verkürzt. Vom Forschungsteam wird interkulturell-interreligiöse Bildung allerdings als „eine Pflichtaufgabe für alle Einrichtungen“ (19) angesehen, um „dem Recht [der Kinder] auf religionspädagogische Begleitung“ (19) zu entsprechen, aber auch der „zunehmend durch Multikulturalität und Multireligiosität geprägten Gesellschaft“ (11) entgegenzuwirken. Durch gezielte Fortbildungen verspricht man sich, eine entsprechende „professionelle Handlungskompetenz pädagogischer Fachkräfte“ (20) zu erreichen.

Im zweiten Kapitel erfolgt eine ausführliche Projektbeschreibung, die von sehr viel Anerkennung für bereits vorhandenes interkulturelles und interreligiöses Engagement in der Praxis charakterisiert ist. Die 16 eingereichten und wissenschaftlich begleiteten Projekte reichen von der „Entwicklung eines interkulturell-interreligiösen Profils“ (40) über die Verschränkung interkulturell-interreligiöser Bildung mit dem Ansatz vorurteilsbewusster Bildung, dem methodisch vielseitigen Arbeiten mittels „CULTUREkoffer“ (60) und einer „Schatzkiste: Religionen“ (67) bis zu umfangreichen Inhouse-Fortbildungen zu „Gewaltprävention als Grundanliegen frühkindlicher Bildung“ (71). Die meisten Projekte verfolgen das Anliegen, „Religionen und Kulturen zu einem selbstverständlichen und integrativen Teil des Kita-Alltags werden zu lassen“ (78). Die wissenschaftliche Begleitung der Projekte erstreckte sich über einen Zeitraum von drei Jahren und wurde mittels einer Vielfalt an methodischen Zugängen (Dokumentenanalyse, Fragebogenerhebung, Gespräche mit Beteiligten etc.) durchgeführt.

Das dritte Kapitel widmet sich den Herausforderungen interkulturell-interreligiöser Projekte und bündelt die von den Projektteilnehmer*innen benannten Lösungsmöglichkeiten. Während hinsichtlich interkultureller Arbeit wenige Hemmschwellen bestehen, scheint es nach wie vor schwierig zu sein, sowohl Teams als auch Eltern für interreligiöse Projekte zu motivieren. Auch die Kinder zeigen laut Gesprächspartner*innen eher wenig Interesse für religiöse Unterschiede. Für eine interkulturell-interreligiös sensible Bildungsarbeit werden vom Forschungsteam vor allem die Teamleitung als Modellrolle, eine strukturelle Entlastung, die innere Offenheit des Teams sowie ein prozessorientiertes Vorgehen als zentral angesehen.

Basierend auf diesen Praxiserfahrungen wird daher im vierten Kapitel die Frage nach dem Bedarf und der Wirksamkeit von Fortbildungen hinsichtlich interkulturell-religiöser Kompetenzentwicklung pädagogischer Fachkräfte gestellt. Eine Prä-Post-Studie mittels zweimaliger Befragung der Projektmitglieder zeigt, dass insbesondere Inhouse-Fortbildungen für gesamte Teams als „Initialzündung“ (77) für eine interkulturell-interreligiös sensible Projektarbeit wahrgenommen wurden. Kontinuierliche Fortbildungen gingen mit einer „länger anhaltenden Motivation“ (77) einher. Dieser Abschnitt befasst sich des Weiteren mit dem Kompetenzzuwachs durch Fortbildungen und überprüft, inwiefern Reflexionsprozesse zu einer Offenheit gegenüber kulturell und religiös anders geprägten Menschen beitragen.

Im fünften Kapitel werden Anforderungen, Vorschläge und Durchführungsmöglichkeiten für Fortbildungen erarbeitet. Ausgehend von allgemeinen Wirksam-

keitsfaktoren für Fort- und Weiterbildungsangebote im Elementarbereich werden spezielle Aufgaben im interkulturell-religiösen Bereich fokussiert. Besondere Beachtung erhalten die Spezifika, die einer interkulturell-interreligiösen Elternarbeit beigemessen werden. Im zweiten Teil dieses Kapitels werden „Grundinformationen zu Islam, Judentum und Christentum“ (148) skizziert. Zuletzt erfolgt eine Bündelung der vom Forschungsteam angestrebten Kompetenzen hinsichtlich interkulturell-interreligiös sensibler Bildung.

Im sechsten Kapitel wird die Frage aufgeworfen, ob Fachkräfte mit islamischer Religionszugehörigkeit durch entsprechende Fort- oder Weiterbildungen ein besonderes Potenzial für die Begleitung muslimischer Kinder entwickeln können. Im Rahmen einer Interviewstudie, die über das Projektsetting hinausreicht, wurden 18 Personen mit „muslimische[m] Hintergrund“ (192) bezüglich ihrer religiösen Selbstorientierung und Praxis sowie nach ihrer Bereitschaft, religionspädagogisch tätig zu werden, befragt. Von den befragten pädagogischen Fachkräften wollen sich alle „beruflich religiös neutral verhalten“ (201). Sie plädieren mehrheitlich dafür, „dass religiöse Themen dann – und nur dann – aufgenommen werden sollen, wenn Kinder in der Einrichtung ausdrücklich danach fragen“ (204), und bevorzugen, dass dies von externen Expert*innen initiiert wird. Da muslimische Fachkräfte aber bereits von Kindern und Eltern als Expert*innen in Sachen Religion adressiert werden, sucht das Forschungsteam nach Möglichkeiten, mittels spezieller Fort- und Weiterbildungsangebote „die bislang nur vorprofessionell eingesetzten Kompetenzen“ (204) weiterzuentwickeln.

Zuletzt werden in der Publikation Materialien für die Arbeit mit Kindern sowie für die Durchführung von Reflexionsprozessen im pädagogischen Fachpersonal zusammengestellt und anhand ausgewählter Qualitätskriterien diskutiert.

Die vorliegende Studie reiht sich in die knapp 15-jährige Forschungsexpertise des Tübinger Teams zur „Interkulturellen und Interreligiösen Erziehung in Kindertagesstätten“ (9) ein und wird auch durchgängig mit den Forschungsergebnissen aus derselben verschränkt. Den Kitas wird dabei „ein wesentliche[r] Beitrag zu einem Zusammenleben der Menschen in Deutschland in Frieden und Toleranz, Respekt und wechselseitiger Anerkennung“ (12) beigemessen. Diese Ankerkennung der Praxis wird in der gesamten Studie konsequent eingelöst, die sich durchgängig an den Aussagen der Projektmitarbeiter*innen über die Herausforderungen und Lösungsmöglichkeiten interkulturell-interreligiös sensibler Bildung orientiert. Auch diese Publikation stellt – wie bereits viele andere aus den Tübinger Studien – im Gesamten betrachtet eine gelungene und perspektivenreiche Ermutigung für interkulturelle und interreligiöse Arbeit in der Elemen-

tarpädagogik dar und benennt zudem eine ganze Reihe an praxisrelevanten Kompetenzen sowie didaktischen Anregungen für Alltag und Fortbildung.

Anzuregen ist eine *diskurssensible* Re-Lektüre hinsichtlich der kategorialen und essenzialisierenden Verwendung von ‚Kultur‘ und ‚Religion‘ sowie den entsprechenden Adressierungen des ausgewählten Fachpersonals. Obwohl im zweiten Kapitel der Publikation die Einmahnung aus den *Cultural Studies* Eingang findet, Kulturen und Religionen nicht essenziell und ontologisch zu begreifen, da sie „in aller Regel keine Einheiten darstellen, nach deren ‚Wesen‘ oder ‚Essenz‘ sinnvoll gefragt werden könne“ (25), ist in der Studie wiederholt etwa von einer „türkischen“, „arabischen“ (24) oder „islamische[n] Kultur“ (114) die Rede. Analog dazu wäre anzuforschen, ob die Selbstdistanzierung der als „muslimisch“ identifizierten Fachkräfte, die von sich sagen, „sie fühlen sich in Deutschland zu Hause und identifizieren sich mit bestimmten westlichen Werten und Traditionen, die teilweise von den Werten ihrer türkischen Eltern oder Großeltern widersprechen“ (194), eine adäquate Diagnose erfährt, wenn diese vom Forscher*innenteam als „Identitätskonflikt“ sowie „Generationen- und Wertekonflikt“ (194) eingestuft wird. Passiert hier nicht ungewollt ein *Othering*? Die kulturell und religiös vielschichtige Zusammensetzung unserer Gesellschaft in ihrer Komplexität wahrzunehmen und Selbstzuordnungen als solche zu würdigen und anzuerkennen bleibt eine elementare Herausforderung für interkulturell-interreligiös sensible Bildung und ihre Wissenschaft.