

Islamische Religionspädagogik in elementaren Bildungseinrichtungen

Exemplarisch konzipierte Diplomprüfungsfragen im Kontext der kompetenzorientierten Reifeprüfung



die autorin

Dr.ⁱⁿ phil. Sule Dursun, Dipl.Päd. MA
Islamische Religionslehrerin an der AHS/BHS
Lehrbeauftragte an der Universität Wien, Institut für Islamische Studien

Abstract

Im öffentlichen Diskurs häufen sich die Stimmen gegen die islamische Bildung in elementaren Bildungseinrichtungen. Auch bildungspolitische Debatten reichen bis hin zur Forderung der pauschalen Schließung dieser Institutionen, u.a. aufgrund drohender Abschottungstendenzen, der Voretablierung von Parallelgesellschaften und ideologisch indoktriniertes religiöser Bildungsinhalte. Will man in Österreich hochwertige Einrichtungen des Elementarbereiches für islamische Kinder schaffen, muss die islamische Religionspädagogik in der Elementarpädagogik ausgebaut werden. Der vorliegende Beitrag zeigt anhand von didaktisch konzipierten exemplarischen Diplomprüfungsfragen in den Bildungsanstalten der Elementarpädagogik Unterrichtgegenstand Islamische Religion, welchen Beitrag islamische Religionspädagogik im Bereich der Elementarpädagogik leisten kann. Der Beitrag versteht sich als eine Handreichung bzw. Orientierungshilfe für ReligionslehrerInnen, die in Bildungsanstalten für Elementarpädagogik das Fach „Islamische Religion“ unterrichten. Die religionsdidaktisch aufgearbeiteten Fragen basieren auf von der Autorin erprobten und vermittelten Unterrichtsinhalten in Bildungsanstalten für Elementarpädagogik.

Schlagerworte: *Islamische Bildung, Elementarpädagogik, Islamische Religionspädagogik, ReligionslehrerInnen*

Islamic Religious Education in Elementary Educational Institutions

Selected conceptualized task definitions in the context of competence-based A-level exams

In public debates more voices against Islamic Religious Education in Elementary educational Institutions have been raised. Also debates on educational policies lead up to the demand for the general closure of confessional institutions because of threatening foreclosure tendencies and ideologically indoctrinated religious education curricula. Apart from the existence of these institutions, there is a high presence of Muslim children in preschool age in Austria. For this reason it is a great responsibility for Islamic religious education to develop pedagogical programs at elementary level in order to prevent Islamic education from its failure. The following article illustrates didactically conceived tasks in the context of competence-based A-level exams for instructors who offer Islamic religious education in elementary institutions. The reviewed tasks are based on personal professional experiences, which have been tested, proved and conveyed as lesson contents in elementary educational institutions.

Keywords: *Islamic education, Elementary pedagogy, Islamic religious education, teachers of religion*

1. Einführung

Angesichts der bildungspolitischen Diskurse um die sogenannten islamischen Kindergärten in Österreich und Forderungen, die bis hin zur pauschalen Schließung dieser Einrichtungen aufgrund der drohenden Etablierung von Parallelgesellschaften reichen¹, widmet sich der vorliegende Aufsatz den exemplarisch konzipierten Diplomprüfungsfragen für den islamischen Religionsunterricht im Kontext der kompetenzorientierten Reifeprüfung in den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik. Die fortbestehenden Diskurse

um die Kindergärten gehen auf die im Jahr 2015 vom Integrationsministerium in Auftrag gegebene Pilotstudie² zurück, in welcher die Probleme hinsichtlich der islamischen Bildung in elementaren Bildungseinrichtungen skizziert wurden.³ Die Pilotstudie stellte gemäß des untersuchten Datenmaterials die Altersadäquatheit der vermittelten religiösen Inhalte in diesen Bildungseinrichtungen in Frage und veranschaulichte sehr präzise den wesentlichen Mangel eines Theologieverständnisses im Kontext pluralistischer Gesellschaften, von dem die islamische Elementarpädagogik

geprägt sein sollte. Befunde der Pilotstudie *wie die Vermittlung von bestrafenden und belohnenden Gottesbildern sowie des Sündenverständnisses, die Aufwertung der eigenen Religion, das Fehlen von pluralitätsfördernden Impulsen oder die Verhinderung des selbstständigen Denkens, geprägt durch strikte Hingabe an Gott und die Befolgung der religiösen Regeln*,⁴ führen auch gegenwärtig zu weiterführenden bzw. bindenden Sanktionen und Debatten im öffentlichen Diskurs. Bspw. wurde von der Stadt Wien im September 2017 ein Religionsleitfaden publiziert, nach dem sich die Wiener elementaren Bildungs- und Betreuungseinrichtungen zur Anerkennung und Achtung u.a. des Vorrangs der staatlichen Gesetze vor religiösen Vorschriften und zur Offenheit und Dialogbereitschaft gegenüber der Pluralität der Gesellschaft zu bekennen haben.⁵ Laut diesem Leitfaden werden diese Einrichtungen zur Offenlegung verpflichtet, ob und wie religiöse Bildung vermittelt wird. Das Wissen über Religionen, Weltanschauungen und Werten wird grundsätzlich im Leitfaden befürwortet, wenn sich die Religion nicht an einer spezifischen Glaubensrichtung orientiert. Gemäß dem Offenlegungsgrundsatz sind demnach auch die Erziehungsberechtigten darüber zu informieren, wie religiöse Bildung stattfindet.⁶

Eine weitere Änderung seit der Veröffentlichung der Pilotstudie skizziert der erste Teil der Studie der Stadt Wien und des Bundesministeriums für Europa, Integration und Äußeres unter der Leitung von Ednan Aslan aus dem Jahr 2017⁷. Er bezieht sich auf die Kompromissfindung zwischen der MA 11 und den muslimischen KindergartenbetreiberInnen im Hinblick auf die Verlagerung islamischer Bildung außerhalb der Öffnungszeiten. Diese Kompromissfindung bezieht sich auf die Kindertagesstätten, die nicht explizit als islamisch konfessionelle Einrichtung deklariert werden⁸. Deshalb diskutiert dieser Beitrag u.a. die Kompromissfindung und behandelt die Frage, inwiefern die DialogpartnerInnen – die Stadt Wien, die muslimischen KindergartenbetreiberInnen und die muslimischen Eltern – der unreflektiert islamischen Bildung bzw. dem Sonderangebot im elementaren Bereich entgegengetreten können. Die Verlagerung der islamischen Bildung außerhalb der Öffnungszeiten würde die Kontrolle der vermittelten religiösen Inhalte erschweren und die Frage aufwerfen, ob die muslimischen KindergartenbetreiberInnen und Eltern mit einem Sonderangebot hinsichtlich der Religion zur Förderung eines Islams europäischer Prägung mit positivem Verhältnis zur Pluralität beitragen wollen. Ein angstfundiertes und exklusivistisches Theologieverständnis in der Elementarpädagogik⁹, geformt durch Befolgung der religiösen Regeln und Verhinderung des selbstständigen Denkens, ist – auch als Sonderangebot – äußerst reformbedürftig.

Dass den anerkannten Religionsgemeinschaften ein religionspädagogisch verantworteter Zugang vorbehalten ist und ein religionspädagogischer Bildungsplan im islamischen Bereich für die elementaren Bildungseinrichtungen vermisst wird, ist ein Punkt, auf den der zweite Teil der Studie der Stadt Wien und des Bundesministeriums für Europa, Integration und Äußeres hinweist¹⁰. Diese Untersuchung wurde unter der Leitung von Henning Schluß und Nina Hover-Reisner durchgeführt und fokussierte sich auf die Prozess- und Orientierungsqualität in elementarpädagogischen Einrichtungen in Wien¹¹.

Ganz aktuell scheint die Islamische Glaubensgemeinschaft die Einführung einer Aufsichtsfunktion und eines Gütesiegels für die islamisch konfessionellen Kindergärten zu planen, die als ein wichtiger Fortschritt für den Ausbau der islamischen Elementarpädagogik im europäischen Kontext identifiziert werden können.¹² Hingegen fehlt ein eigenständiger Lehrplan für den Islamischen Religionsunterricht seitens der Islamischen Glaubensgemeinschaft für die Bildungsanstalten der Elementarpädagogik. Jene muslimischen SchülerInnen, die das Fach ‚Islamische Religion‘ in den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik als Pflichtgegenstand wählen, werden durch ihren Abschluss befähigt, als ElementarpädagogInnen und pädagogische AssistentInnen Kinder unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten oder Weltanschauungen pädagogisch zu begleiten.

Die gesamte Rechtsvorschrift für Lehrpläne für den islamischen Religionsunterricht umfasst einen kompakten Lehr- bzw. Rahmenplan für den islamischen Religionsunterricht an berufsbildenden Pflichtschulen, berufsbildenden mittleren und höheren Schulen und Anstalten der LehrerInnen- und ErzieherInnenbildung. Sie behandelt aufgrund der facettenreichen Schwerpunkte der berufsbildenden höheren Schulen unterschiedliche bzw. gegensätzliche Themengebiete, von der Mündigkeit im Geschäftsleben über Kinderrechte bis hin zur Bioethik.¹³ Der Mangel an einem expliziten Lehrplan für den Islamischen Religionsunterricht in den Bildungsanstalten der Elementarpädagogik zeigt einen Aufholbedarf der Islamischen Glaubensgemeinschaft in diesem Bereich auf. Im Gegensatz dazu sind Lehrpläne für den katholischen und evangelischen Religionsunterricht in den elementarpädagogischen Bildungsanstalten gemäß religionsdidaktischen und religionspädagogischen Prinzipien mit einem speziellen Bezug zu den Kindergärten konzipiert und als Rechtsvorschrift verfügbar¹⁴.

2. Die kompetenzorientierte Diplomprüfung für den Islamischen Religionsunterricht in den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik

Vom Schulamt der islamischen Glaubensgemeinschaft in Österreich in Kooperation mit dem Islamischen Fachzent-

rum für pädagogische Entwicklung wurde eine Handreichung für die Lehrkräfte des Islamischen Religionsunterrichts zur kompetenzorientierten Reifeprüfung für die allgemein- und berufsbildenden höheren Schulen entwickelt¹⁵. Diese Handreichung dient als exemplarische Vorlage für die Gestaltung von Aufgabenstellungen zur mündlichen Reifeprüfung für unterschiedliche Schultypen und wird wie der Lehrplan für den islamischen Religionsunterricht an berufsbildenden höheren Schulen als Rahmenplan gebraucht¹⁶. Anders als die publizierte Handreichung versteht sich der folgende Abschnitt des Beitrages als eine versuchte Handreichung für den Islamischen Religionsunterricht in Bildungsanstalten für Elementarpädagogik. Sie kann als exemplarische Vorlage für die kompetenzorientierte Reife- bzw. Diplomprüfung für das Fach Islamische Religion in den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik herangezogen werden. Die rechtliche Bestimmung zum Kompetenzorientierten Unterrichten geht auf die im Jahr 2008 im Schulunterrichtsgesetz verankerte Bestimmung für Bildungsstandards zurück und ist dem Zweck der nachhaltigen Etablierung der Kompetenzorientierung gewidmet. Diese Form des Unterrichts fokussiert sich auf die Vermittlung von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen sowie auf die Verbindung zwischen Wissen und Können, die hergestellt werden soll und durch welche die SchülerInnen zur Bewältigung unterschiedlicher Situationen befähigt werden sollen.¹⁷

In der mündlichen kompetenzorientierten Reife- bzw. Diplomprüfung beinhaltet jede Aufgabenstellung bestimmte Aspekte, die unter dem ‚Reproduktionsaspekt‘, dem ‚Transferaspekt‘ und dem ‚Reflexionsaspekt‘ zusammengefasst werden. Für die Umsetzung der drei Teilaspekte sollen auch unterschiedliche Operatoren gebraucht werden.

Im folgenden Teil werden die Themenbereiche der Kindertheologie, des Salafismus, der Prophetengeschichte, der Geschlechterverhältnisse und des Stellenwertes der Bildung aus dem Blickwinkel der islamischen Elementarpädagogik behandelt. Diese werden zudem gemäß religionspädagogischer Prinzipien für die Praxis religiöser Erziehung in den islamisch konfessionellen Kindergärten skizziert. Auch der Themenbereich des Fastens wird aufgrund der Praxisbezogenheit zum Kindergartenalltag als Aufgabenstellung konzipiert.

Aufgabenstellung: Kindertheologie

Reproduktion

„Sag: >> Er ist der Eine Gott: Gott der Ewige, der Unverursachte. Ursache all dessen, was existiert, Er zeugt nicht, und Er ist nicht gezeugt; und es gibt nichts, das Ihm verglichen werden konnte“¹⁸. (Koran 112, 1-4)

Beschreiben Sie die polytheistische Glaubensform der arabischen Halbinsel vor der Berufung Muhammads zum auserwählten Gesandten Gottes. Rezitieren Sie den zitierten Vers auf Arabisch und fassen Sie ihn zusammen. Erläutern Sie die Attribute und Eigenschaften Gottes, die Sie aus diesen koranischen Versen ableiten.

Die PrüfungskandidatInnen sollen mit Hilfe der zitierten Verse das Gottesbild unter dem Aspekt der islamischen Position charakterisieren sowie die Gottesverständnisse der monotheistischen und der polytheistischen Religionen gegenüberstellen. Die PrüfungskandidatInnen werden dazu angehalten, angesichts der gegenwärtigen religiösen Vielfalt sich mit der Thematik konstruktiv und respektvoll auseinanderzusetzen, ohne dabei andere Religionen und Weltanschauungen abzuwerten. Auch sollen sie die respektvolle Begegnung der unterschiedlichen Gottesbilder vom Standpunkt des Islams aus authentisch zur Sprache bringen.

Transfer

„Gott ist das Licht der Himmel und der Erde. Das Gleichnis Seines Lichts ist sozusagen das einer Nische, die eine Lampe enthält; die Lampe ist in Glas (eingeschlossen). Das Glas (leuchtend) wie ein strahlender Stern: (eine Lampe) entzündet von einem gesegneten Baum - einem Ölbaum, der weder vom Osten noch vom Westen ist-, dessen Öl (ist so hell, daß es) beinahe (von sich aus) Licht geben würde, selbst wenn das Feuer es nicht berührt hätte: Licht über Licht! Gott leitet zu Seinem Licht, wer (geleitet werden) will; und (zu diesem Zweck) legt Gott den Menschen Gleichnisse vor, da Gott (allein) volles Wissen von allen Dingen hat“¹⁹. (Koran 24, 35)

Stellen Sie die zitierten Verse Koran 112, 1-4 und Koran 24, 35 einander gegenüber und erläutern Sie, in welcher Weise der Koranvers 24, 35 interpretiert und verstanden werden kann.

Die PrüfungskandidatInnen sollen erkennen, dass das Gleichnis Gottes mit dem Licht nicht Gottes Wirklichkeit ausdrückt, sondern vielmehr Sein ewiges Dasein in Seiner Unbeschreiblichkeit durch den schöpferischen Akt erblicken lässt, durch den dem Menschen mit einem makellosen Lebensraum, der Erde und dem Kosmos, die Existenz geschenkt wird²⁰.

Reflexion / Problemlösung

Entwerfen Sie eine pädagogische Planung zum Themenschwerpunkt: „Gott ist das Licht der Himmel und der Erde“, für einen islamisch konfessionellen Kindergarten und beziehen Sie sich dabei besonders auf das in der islamischen Theologie fest verankerte Bilderverbot. Erläutern Sie, mit welchen Problemen Sie in einem islamisch konfessionellen Kindergartenalltag bei der Durchführung Ihrer pädagogischen Planung zum Schwerpunkt „Gott und Licht“ von Seiten muslimischer Eltern oder muslimischer KindergartenpädagogInnen konfrontiert werden können.

Die PrüfungskandidatInnen sollen sich auf die Kindertheologie beziehen und erkennen, dass Kinder sehr früh fähig sein können, Gottesbilder und Metaphern zu produzieren. Sie sollen zur Einsicht gelangen²¹, dass das kreative Potenzial der Kinder von den muslimischen PädagogInnen oder Eltern aufgrund einer konservativen Positionierung nicht verhindert, sondern im Gegenteil gefördert werden soll. Während der Koran keine Begriffe für Bilder oder Kunstbilder kennt und sich von der Schrift keine expliziten Verbote der bildnerischen Gestaltung ableiten lassen²², berufen sich die Gelehrten der früheren Epochen auf Koranverse wie: „Er ist Allah, der Schöpfer, der Erschaffer und der Gestalter [...]“ (Koran 59, 24) Sie argumentieren damit, dass nur dem Schöpfer die schöpferische Gestaltung zusteht, weshalb sich der Mensch durch kreatives Handeln der Eigenschaft Gottes als Schöpfer und Gestalter annähert und somit vom islamischen Glauben abfällt.²³ Ein klares Verbot der bildnerischen Gestaltung wird von Gelehrten der zweiten Hauptquelle der Islam-Sunna, im engeren Sinn von den Hadit-Überlieferungen über die Worte und Handlungen des Prophetengefährten und der Nachfolgegeneration,²⁴ abgeleitet.

Bspw. finden sich in der Haditsammlung *Al-Jami' al-Ṣaḥīḥ* von Buḥārī (gest. 869) folgende Überlieferungen der Aussagen des Propheten Muhammad: „Wer immer in dieser Welt ein Bild macht, wird am Tage der Auferstehung aufgefordert werden, die Seele in das Bild einzuhauchen, und er wird keine Seele hineinhauchen können.“²⁵ (Buḥārī, 5963) „Der Prophet, Allahs Segen und Friede auf ihm, kam eines Tages von einer Reise zurück, während ich einen Vorhang mit Bildern aufhing. Er befahl mir, diesen herunterzureißen, und ich riss ihn auch herunter.“²⁶ (Buḥārī, 5955)

Dieser Beitrag wirft die Diskussionsfrage auf, inwiefern die zitierten Überlieferungen angesichts des strengen Bilderverbots kindgerecht zu deuten sind und ob eine islamische Kindertheologie im europäischen Kontext entwickelt werden kann. Der islamische Religionspädagoge Ismail Yavuzcan lehnt bspw. die pädagogische Aufforderung ab, dass muslimische Kinder ihr individuelles Gottesbild kreativ gestalten. Er befürwortet, dass sie in einen fruchtbaren Dialog mit anderen ReligionsanhängerInnen treten und Differenzenerfahrungen im Hinblick auf den Glauben machen können.²⁷ Wie Friedrich Schweitzer zurecht betont, ruft Yavuzcans Auffassung eine über islamisch-theologische Argumente hinausreichende Skepsis gegenüber dem Unternehmen einer Kindertheologie.²⁸

Die muslimischen PädagogInnen werden im Kindergartenalltag von Kindern mit diversen Fragen konfrontiert, z.B.: „Wie ist der Gott? Hast du den Gott gesehen?“ Im Bildungsplan der Stadt Wien wird hervorgehoben, dass jeder Persönlichkeitsbereich des Kindes den jeweils anderen

beeinflusst und bspw. Einschränkungen im kognitiven Bereich die seelische und körperliche Wirkkraft schwächen. Nur ganzheitliche Erfahrungen können von den Kindern verinnerlicht werden.²⁹ In diesem Sinne stellt sich die Frage, inwiefern das Schweigen über das Gottesbild oder eine Erklärung, dass Gott unsichtbar ist, ganzheitliche Erfahrungen für das Kind bedeuten können. Um das strenge Bilderverbot abzumildern, wird der Versuch unternommen, eine pädagogische Planung zum Themenschwerpunkt ‚Gott und das Licht‘ für die muslimischen Kinder zu entwerfen.

Aufgabenstellung: Salafismus, religiöser Fundamentalismus

Reproduktion

Erläutern Sie anhand des zitierten Textausschnittes den Begriff ‚Salafismus‘.

„Der Begriff ‚Salafismus‘ bezeichnet eine inhomogene Strömung von Bewegungen und Gruppierungen, der die Gläubigen auffordert, zu der als rein vorgestellten Frühzeit des Islams zurückzukehren (arab. *Salaf* steht für ‚Vorfahren‘). Salafistische Theoretiker vertreten die Auffassung, die Texte des Korans und die Überlieferungen vom Propheten Muhammad seien ohne große theoretische Anstrengungen direkt zu lesen und zu verstehen. Dadurch werde es den Gläubigen möglich, absolute Sicherheit in Glaubensdingen zu erlangen. Dies macht die Strömung immer wieder für Menschen attraktiv, die durch die zunehmende Individualisierung von Religion und das Erfordernis, selbst einen religiösen Weg zu suchen, orientierungslos sind. [...] Obwohl viele Salafisten Gewalt ablehnen, hat diese Form des Islams durch ihre Abgrenzungsbestrebungen und Vereinfachungen teilweise den Weg zu einer gewaltsamen Radikalisierung bereitet.“³⁰

Salafismus und der islamische Fundamentalismus werden in dieser Aufgabenstellung als Synonyme behandelt. Die Angehörigen dieser Gruppierung zielen darauf ab, zu der als rein vorgestellten Frühzeit des Islams zurückzukehren, indem sie dessen primäre Quellen durch eine wörtliche Interpretation ins Leben umzusetzen versuchen.³¹ Die Relevanz dieser Thematik ergibt sich aufgrund der Ausweitung des salafistischen Spektrums im europäischen Kontext.³²

Transfer

Analysieren Sie die folgenden Verse aus der Sicht der Salafisten und vergleichen Sie diese mit ihrer persönlichen Interpretation.

„[...] so obliegt dir nur die Verkündigung der Botschaft [...]“ (Koran 13, 40)³³

„[...] Und Allah wußte (am besten), was sie zur Welt gebracht hatte, und daß der Knabe nicht gleich dem Mädchen ist [...]“ (Koran 3, 36)³⁴

„[...] Der Edelste von euch ist vor Allah derjenige, der am gottesfürchtigsten ist [...]“ (Koran 49, 13)³⁵

PrüfungskandidatInnen sollen die zitierten Verse aus dem Blickwinkel salafistischer bzw. fundamentalistischer Auffassungen analysieren und gleichzeitig die Problematik erkennen, dass die Verse im Salafismus bzw. im islamischen Fundamentalismus wortwörtlich und direkt verstanden werden. So ergibt sich eine salafistische bzw. fundamentalistische Deutung des Korans, welche sich darin äußert, dass verlangt wird, die islamische Religion zu verkünden bzw. Menschen zu missionieren (Sura 13/40), die Geschlechterdifferenz wahrzunehmen (Sura 3/36) und eine auf Angst basierte Beziehung zu Gott als Glaubensbestandteil zu pflegen (Sura 49/13). Des Weiteren sollen die PrüfungskandidatInnen die salafistische, fundamentalistische Deutung mit ihrer persönlichen Interpretation in Verbindung setzen. Durch diese Relation sollen die PrüfungskandidatInnen den Stellenwert des individuellen Erkenntnisgewinns³⁶ hervorheben und diesen theologisch begründen bzw. verantworten.

Reflexion/Problemstellung

Welche möglichen Konsequenzen ergeben sich Ihrer Ansicht nach durch das Selbstverständnis eines salafistischen bzw. fundamentalistischen Islams in der europäischen Gesellschaft?

Sie arbeiten als muslimische/r Pädagoge/Pädagogin in einem islamisch konfessionellen Kindergarten. Einige muslimische Eltern nehmen mit Ihnen Kontakt auf und versuchen, Sie davon zu überzeugen, dass Musikhören im Islam verboten sei. Diese Eltern haben den Wunsch, dass ihre Kinder ohne musische Vorgaben pädagogisch betreut werden. Wie gehen Sie mit dieser Konfliktsituation um?

PrüfungskandidatInnen sollen sich Handlungsstrategien im Umgang mit muslimischen Eltern überlegen und erkennen, dass es sich bei deren Wunsch um salafistisches bzw. fundamentalistisches Gedankengut handelt. Die PrüfungskandidatInnen werden vor die Aufgabe gestellt, begründet zu diskutieren, wie sie als muslimische ElementarpädagogInnen den Eltern nahelegen können, dass Musizieren nicht verboten, sondern vielmehr von großer Bedeutung für die gesunde und glückliche Entwicklung der Kinder ist.

Aufgabenstellung: Prophetengeschichte

Reproduktion

Fassen Sie die zitierten Verse zusammen und nennen Sie, um welchen Propheten es sich darin handelt:

„Als er wie ein entlaufener Sklave auf ein beladenes Schiff floh. Und dann warfen sie Lose, und er war derjenige, der verlor; (und sie warfen ihn in das Meer,) woraufhin der große Fisch ihn verschlang, denn er war tadelnswert gewesen. Und wäre er nicht einer von jenen gewe-

sen, die (selbst in der tiefen Finsternis ihrer Bedrückung fähig sind,) Gottes grenzlosen Ruhm (zu) lobpreisen, er wäre fürwahr bis zu dem Tag in seinem Bauch geblieben, da alle von den Toten auferweckt werden: aber Wir ließen ihn an eine öde Küste herausgeworfen werden, krank (am Herzen) wie er war, und ließen eine rankende Pflanze (aus dem unfruchtbaren Boden) über ihn wachsen. Und dann sandten Wir ihn (noch einmal) zu (seinem Volk) einhunderttausend (Seelen) oder mehr: und (dieses Mal) glaubten sie (ihm) – und so ließen Wir sie ihr Leben während der ihnen zugeteilten Zeit genießen.“³⁷ (Koran 37, 140-144)

„[...] Und (gedenke) seiner von dem großen Fisch – als er im Zorn davonging und dachte, daß Wir keine Macht über ihn hätten! Aber dann rief er in der tiefen Finsternis (seiner Bedrückung) aus: >>Es gibt keine Gottheit außer Dir! Grenzlos bist Du in Deinem Ruhm! Wahrlich, ich habe unrecht getan!<< [...].“³⁸ (Koran 21, 87)

Die PrüfungskandidatInnen sollen anhand der zitierten Verse erkennen, um welchen Propheten es sich dabei handelt, und die koranische Erzählung wiedergeben.

Transfer

Erläutern Sie, welchen Stellenwert die Reue im Islam hat, und nennen Sie die Pflichtbestandteile dieser mittels konkreter Beispiele. Inwiefern spielt die Reue bei dieser koranischen Erzählung eine Rolle?

PrüfungskandidatInnen sollen einen Bezug zwischen der koranischen Geschichte von Jona und der Bedeutung der Reue im Islam herstellen. Bezogen auf die Erzählung sollen die PrüfungskandidatInnen erkennen, dass der Prophet sich von seinem Fehler ab- und sich der Gnade Gottes zuwandte. Im Koran wird der Reue insofern ein wichtiger Stellenwert eingeräumt, als zwischen der Gnade Gottes und der Reue eine feine Linie besteht: „[...] siehe Gott ist ein Reueannehmer, ein Gnadenspender.“ (Koran 4, 16).³⁹ Als Pflichtbestandteile der Reue sollen die PrüfungskandidatInnen das Empfinden der Reue, das Unterlassen der Sünde, die feste Entschlossenheit, sich von der Sünde fernzuhalten, und das Wiedergutmachen aufzählen. Die PrüfungskandidatInnen sollen die aktive Reue als Sich-Wiederfinden und als eine positive Selbstkritik reflektieren und im Gegensatz dazu erkennen, dass die passive Reue ein gedankenloser Zeitvertreib ist, der bei Menschen langfristig ein negatives und unruhiges Gefühl verursacht und deren Lebensqualität vergiftet⁴⁰.

Reflexion/Problemlösung

Welche moralischen Grundsätze leiten Sie von der Lebensgeschichte des Propheten ab? Interpretieren Sie, welche Lehren und moralischen Grundsätze aus der koranischen Geschichte gezogen werden können. Erläutern Sie, inwiefern Sie als Pädagoge/Pädagogin diese moralischen Werte aus der Prophetengeschichte im Kin-

dergartenalltag berücksichtigen können. Nennen Sie einige Leitziele und führen Sie diese mithilfe von Fallbeispielen aus.

Diskutieren Sie, ob diese Prophetengeschichte in einer konfessionell elementaren Bildungseinrichtung einsetzbar ist.

PrüfungskandidatInnen sollen begründet diskutieren, dass viele moralische Grundsätze – etwa Nicht-Aufgeben, aufrichtige Reue, Vertrauen, Fleiß, Optimismus – aus der Prophetengeschichte des Jona abgeleitet werden können. Ebenso werden die KandidatInnen durch die Aufgabe dazu angehalten, moralische Grundsätze mit der Kompetenzförderung der Kinder in Relation zu setzen und Leitziele mittels Fallbeispielen zu formulieren. Kognitive, kreative oder sprachlich-kommunikative Kompetenzen sowie persönliche und soziale Kompetenzen können anhand von Leitziele praxisiert werden. Die ElementarpädagogInnen können am Beispiel des Propheten die Kinder bei der Entwicklung eines positiven Selbstbildes unterstützen und sie dazu ermutigen, durchaus Fehler zu machen, oder sie können die Besonderheiten jedes einzelnen Kindes ausfindig machen, um sie professionell begleiten zu können. So kann z.B. ein Kind, das pessimistisch eingestellt ist, umso mehr motiviert werden, einen Arbeitsauftrag mit voller Motivation und ohne Zeitdruck zu erfüllen. Ein anderes wiederum, das seinen Freund beleidigt, kann höflich darauf aufmerksam gemacht werden, einen Fehler gemacht zu haben, und in der Folge lernen, sich aufrichtig bei ihm zu entschuldigen.

Die PrüfungskandidatInnen sollen begründet diskutieren, dass das Erzählen vieler Prophetengeschichten im Kindesalter problematisch ist, da eine große Zahl dieser Erzählungen mit der Bestrafung Gottes und der starren Aufteilung zwischen Gut und Böse (wie in der Legende von der Arche Noah) enden, was die psychische Gesundheit der Kinder wesentlich beeinträchtigen kann. Prophetengeschichten werden im Sinne des interreligiösen Lernens in den elementaren Bildungseinrichtungen konzipiert. So findet sich bspw. die Geschichte des Propheten Yunus/Jona in der Arbeitshilfe von Carola Fleck und Stephan Leimgruber.⁴¹ Die AutorInnen skizzieren die Bedeutung der Jona-Erzählung und stellen ein vollzogenes Projekt vor, in dem die Geschichte von Jona den Kindern über einen Zeitraum von vierzehn Tagen hinweg in Etappen unter dem Einsatz von Spielfiguren und dem Herstellen eines Fisches erzählt wird. Als Ziele für das Projekt nennen die ElementarpädagogInnen, dass die Kinder durch diese Geschichte Erfahrungen der Menschen mit Gott kennenlernen. Fleck und Leimgruber weisen darauf hin, dass im interreligiösen Lernen ein Akzent auf die Gemeinsamkeiten gelegt werden soll. Sie fokussieren sich auf die folgende Gemeinsamkeit: „*Der in Not geratene Jona preist Gott und verlässt sich auf ihn.*“⁴² Hier bietet sich die Diskussionsgrundlage, inwiefern diese

Geschichtserzählung trotz eines gemeinsamen Nenners in den abrahamitischen Religionen zum Wohle des Kindes beitragen und die Problematik mit den Prophetenerzählungen aufgrund ihres Angstpotenzials Kinder einschüchtern kann, was der Einschätzung der Autorin diese Beitrags nach einen überkonfessionellen Charakter hat.

Aufgabenstellung: Geschlechterverhältnisse

Reproduktion

Fasse den folgenden Vers zusammen:

„*Die Männer sollen für die Frauen vollständig Sorge tragen mit den Wohltaten, die Gott den ersteren reichlicher erteilt hat als den letzteren, und mit dem, was sie von ihren Besitztümern ausgeben mögen. Und die rechtschaffenen Frauen sind die wahrhaft demütig Ergebenen, welche die Intimität hüten, die Gott zu hüten (verordnet) hat.*“ (Koran 4, 34)

PrüfungskandidatInnen sollen den zitierten Koranvers wiedergeben und die religiös traditionelle Zuordnung der Geschlechterverhältnisse mittels des Zitates beschreiben.

Transfer

Ist auch eine individuelle Auslegung des Koranverses 4, 34 möglich? Wie würden Sie diesen Vers persönlich verstehen?

„*Und (was) die Gläubigen, sowohl Männer wie Frauen (angeht) – sie sind einander nahe: (alle) gebieten das Tun dessen, was recht ist, und verbieten das Tun dessen, was Unrecht ist [...].*“⁴³ (Koran 9, 71)

Die PrüfungskandidatInnen werden damit vor die Aufgabe gestellt, einen Zusammenhang zwischen den Koranversen 4, 34 und 9,71 herzustellen und die Geschlechtergerechtigkeit mittels des Koranverses 9, 71 auszudrücken.

Reflexion/Problemlösung

Auch in feministischen Diskursen wurde der Geschlechtsbegriff durch den Genderbegriff ersetzt⁴⁴. Entwerfen Sie eine pädagogische Planung zum Schwerpunkt ‚Gender‘ im Bereich der Elementarpädagogik und erläutern Sie, welche Kompetenzen Sie dabei vermitteln möchten.

Um der traditionellen Geschlechterzuschreibung entgegenzuwirken, sollen die PrüfungskandidatInnen mittels einer pädagogischen Planung begründet diskutieren, wie Sie den Genderbegriff im Kindergartenalltag ins Zentrum stellen können. Dabei sollen sich die PrüfungskandidatInnen auf die Tipps für die Kindergartenpraxis beziehen. Besonders bei den muslimischen Kindern können sie darauf achten, dass Mädchen und Burschen gemeinsam spielen lernen und dass Burschen auch mit Puppen oder Mädchen auch mit Autos spielen, um die traditionellen Rollenmuster zu beseitigen.

Aufgabenstellung: Stellenwert der Bildung im Islam

Reproduktion

Geben Sie den zitierten Vers wieder, beziehen Sie sich dabei auf den Offenbarungsanlass und erläutern Sie den Koranvers ‚Lies‘.

„Lies! Im Namen deines Herrn, Der erschaffen hat – den Menschen erschaffen hat aus einer Keimzelle! Lies – denn dein Erhalter ist der Huldreichste, der (den Menschen) den Gebrauch der Schreibfeder gelehrt hat.“⁴⁵ (Koran 96, 1-4)

PrüfungskandidatInnen sollen die zitierten Koranverse wiedergeben und erkennen, dass der Vers ‚Lies‘ über den Offenbarungsanlass hinaus eine besondere Bedeutung hat. Sie sollen in der Lage sein, anhand der Beschäftigung mit dieser Passage nicht nur das Lesen der göttlichen Offenbarung des Korans, sondern das kritische Lesen, verbunden mit Nachdenken über sich selbst und über die Schöpfung, abzuleiten.⁴⁶

Transfer

Benenne drei weitere islamische Quellen zur Bedeutung der Bildung im Islam und erläutere diese.

PrüfungskandidatInnen sollen mittels weiterer Quellen des Islams die Bedeutung der Bildung in dieser Religion belegen und zu der Thematik Stellung nehmen.

Reflexion/Problemlösung

Inwiefern kann man Ihrer Meinung nach Kinder zur Bildung motivieren? Präsentieren Sie eine pädagogische Planung, die Sie als Pädagogin/Pädagoge in Ihrer Kindergruppe umsetzen möchten, und erläutern Sie, welche Ziele Sie dabei anstreben.

Elementare Bildungseinrichtungen bieten sich als Vororte schulischer Bildung trotz der Betonung des Erziehungsauftrages und der Verneinung des Bildungsbegriffes für die kognitive Entwicklung und persönliche Entfaltung der Kinder als besondere Lebensräume an. Für die Gestaltung einer pädagogischen Planung können handlungs- und entwicklungsorientierte Themen mittels Leitzielen formuliert werden. So können etwa Kinder ermutigt werden, zu AutorInnen ihrer eigenen Bücher zu werden, indem sie etwa mittels Zeichnungen ihre Interessen in Form eines Buches festhalten können.

Aufgabenstellung: Fasten

Reproduktion

Fassen Sie den folgenden Vers aus dem Koran zusammen. Welche Besonderheit fällt Ihnen in diesem Vers auf und welche religiösen Gebete leiten Sie daraus ab?

„Wahrlich, die Männer, die sich Allah ergeben und die Frauen, die sich ergeben, und die gläubigen Männer und die gläubigen Frauen, und die gehorsamen Männer und die gehorsamen Frauen, und die wahrhaften Männer und die wahrhaften Frauen, und die geduldigen Männer und die geduldigen Frauen und die demütigen Männer und die demütigen Frauen, und die Männer, die Almosen geben, und die Frauen, die Almosen geben, und die Frauen, die fasten, und die Männer, die fasten, und die Männer, die ihre Keuschheit wahren, und die Frauen, die sie wahren, und die Männer, die Allahs häufig gedenken, und die Frauen, die gedenken: Allah hat ihnen Vergebung und einen gewaltigen Lohn verheißen.“⁴⁷ (Koran 33, 35)

Die PrüfungskandidatInnen sollen sich auf den Genderaspekt des Koranverses beziehen und Geschlechtergerechtigkeit als islamisches Prinzip anhand der Primärquelle des Islams wahrnehmen. Des Weiteren werden sie dazu angehalten, die moralischen Werte aus dem Koranvers abzuleiten sowie deren individuellen und sozialen Aspekt zu beschreiben.

Transfer

Nehmen Sie zum folgenden Teil des Koranverses Stellung: „[...] und die gehorsamen Männer und die gehorsamen Frauen [...]“ Was verstehen Sie unter Gehorsamkeit? Welche Verknüpfung stellen Sie zwischen dem Begriff der Gehorsamkeit und dem Gebot des Fastens her? Nehmen Sie zur Bedeutung des Fastens als vierte Säule des Islams Stellung und beziehen Sie sich dabei auf die persönlichen, spirituellen und sozialen Aspekte, die durch die Praktizierung dieses Gebots zum Ausdruck gebracht werden können.

Der Begriff der Gehorsamkeit wird im Transfer hervorgehoben und mit dem Gebot des Fastens in Relation gesetzt. Hierbei sollen die PrüfungskandidatInnen einen Zusammenhang zwischen den Themengebieten der Geschlechtergerechtigkeit, des Fastens und der Gehorsamkeit herstellen und zu den unterschiedlichen Aspekten des Fastens Stellung nehmen. Die PrüfungskandidatInnen sollen erkennen, dass blinder Gehorsam im Islam abgelehnt wird und dass das Gebot des Fastens als eine freiwillige Zuwendung zu Gott zu verstehen ist.

Reflexion/Problemlösung

Eine Kollegin von Ihnen, die im Kindergarten als Pädagogin arbeitet, fastet, obwohl sie Vollzeit beschäftigt ist. Da sie sich während des Fastenmonats nicht freinehmen kann, fastet sie trotz starker Kopfschmerzen, die sie permanent hat, und der Tatsache, dass sie in der Arbeit sehr unkonzentriert ist und ihr auch übel wird. Sie fühlt sich zum Fasten gezwungen, weil sie fest davon überzeugt ist, dass dieses Gebot zu den fünf Säulen des Islams gehört und sie es aus diesem Grund unbedingt tun muss. Gerade weil Sie den Islamischen Religionsunterricht besuchen und als Kindergartenpäda-

gogin Arbeitserfahrung haben, erzählt sie Ihnen von ihren Beschwerden und bittet Sie um Rat. Nehmen Sie Stellung.

Eine alltagsrelevante Fallbeschreibung aus dem Kindergarten ermöglicht es den PrüfungskandidatInnen, sich in die Rolle einer pädagogischen Lehrkraft zu versetzen und ihre Meinung auf Basis der Grundlagen des Islams (Idsch-tihad) zu bilden. Hierbei sollen die PrüfungskandidatInnen erkennen, dass die gesundheitlichen Probleme und das Fastengebot scheinbar konkurrierende Sachverhalte darstellen. Idealerweise gehen die PrüfungskandidatInnen auf die Bedeutung der Arbeitsmoral ein, wie die qualitätsvolle, gewissenhafte Betreuung der Kinder nach islamischer Vorstellung, und reflektieren dadurch, dass die konkurrierenden Sachverhalte aufgelöst werden, weil die Gesundheit und die Befolgung der Arbeitsmoral Vorrang vor der Ausübung des Fastens haben. Als Problemlösung sollen die PrüfungskandidatInnen aus der theologischen Position heraus begründen, dass die betroffene Person die versäumten Fastentage nach dem Monat Ramadan nachholen kann.

Schlussbemerkung

Im ersten Teil des Beitrages wurde der Versuch unternommen, fortbestehende Diskurse zu den Entwicklungen im Bereich der islamischen Kindergärten, die seit der Veröffentlichung der Pilotstudie gegenwärtig sind, skizzenhaft vorzustellen. Des Weiteren wurde im Sinne der kindgerechten islamischen Elementarpädagogik und Ausbildung der muslimischen ElementarpädagogInnen auf den fehlenden Lehrplan des Islamischen Religionsunterrichts in den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik hingewiesen. Durch die exemplarische Handreichung zur mündlichen Reife- und Diplomprüfung in den elementarpädagogischen Bildungsanstalten wurde versucht, Impulse für muslimische ElementarpädagogInnen hinsichtlich der religiösen Betreuung der muslimischen Kinder sowie einen Denkanstoß im Hinblick auf die Entwicklung einer islamischen Elementarpädagogik im europäischen Kontext zu geben.

Anmerkungen

- 1 Vgl. Islamische Kindergärten: Wien sieht von Kurz erfundene Probleme, in: DER STANDARD ONLINE (21. Juni 2017), in: <https://derstandard.at/2000059621664/Kurz-wuerde-gerne-Islam-Kindergaerten-schliessen-lassen> [abgerufen am 15.02.2018].
- 2 Vgl. ASLAN, Ednan: Projektbericht Qualitativ-empirisches Forschungsprojekt „Evaluierung islamischer Kindergärten/-gruppen in Wien“ – Kurze Darstellung der relevanten Zwischenergebnisse, in: <https://images.derstandard.at/2015/12/10/ProjektberichtIslamische-KindergaertenErgebnissefinal-2.pdf> [abgerufen am 18.01.2018].
- 3 EBD.
- 4 EBD.
- 5 Vgl. STADT WIEN, MA 11 : Ethik im Kindergarten. Im Umgang mit Religionen, Weltanschauungen und Werten, in: <https://www.wien.at/bildung/kindergarten/pdf/ethik-kiga.pdf> (abgerufen am 16.02.2018).

- 6 EBD.
- 7 Vgl. ASLAN 2015 [Anm. 2]
- 8 EBD.
- 9 Vgl. ASLAN, Ednan: Projektbericht Qualitativ-empirisches Forschungsprojekt „Evaluierung islamischer Kindergärten/-gruppen in Wien“ – Kurze Darstellung der relevanten Zwischenergebnisse, in: <https://images.derstandard.at/2015/12/10/ProjektberichtIslamische-KindergaertenErgebnissefinal-2.pdf> [abgerufen am 18.01.2018].
- 10 Vgl. HOVER-REISNER, Nina / SCHLUSS, Henning: Pluralität in Wiener Kindergärten und Kindergruppen unter besonderer Berücksichtigung sogenannter „islamischer“ Einrichtungen. Abschlussbericht des Projektteils zur Untersuchung von Orientierungs- und Prozessqualität, in: <https://medienportal.univie.ac.at/uploads/media/Abschlussbericht-PLUKI-Wien-Islam-Qualitaet-Final2.pdf> [abgerufen am 15.02.2018].
- 11 EBD.
- 12 Gütesiegel für islamische Kindergärten wird eingeführt, in: DIE PRESSE ONLINE (7. Februar 2018), in: <https://diepresse.com/home/bildung/erziehung/5367697/Guetesiegel-fuer-islamische-Kindergaerten-wird-eingefuehrt> [abgerufen am 19.02.2018].
- 13 Vgl. Lehrpläne – Islam. Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen, Fassung vom 20.02.2018, in: TAGESSCHAU ONLINE (10. Dezember 2017), in: <https://www.tagesschau.de/inland/verfassungsschutz-137.html> [abgerufen am 10.02.2018]. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007378> [abgerufen am 20.02.2018].
- 14 Vgl. Lehrplan für den katholischen Religionsunterricht an der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik, Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht an der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik, in: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2004_II_327/COO_2026_100_2_120293.pdfsig [abgerufen am 21.02.2018].
- 15 Vgl. SCHULAMT DER IGGIÖ / ISLAMISCHES FACHZENTRUM FÜR PÄDAGOGISCHE ENTWICKLUNG: Die kompetenzorientierte Reifeprüfung, Reifeprüfung für AHS und BHS, Basiswissen, exemplarische Themenpools und Aufgabenstellungen, in: <http://www.derislam.at/schulamt/> [abgerufen am 03.03.2018].
- 16 EBD.
- 17 BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG: Standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung an AHS, in: https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung.html#heading_Was_sind_Kompetenzen_ [abgerufen am 12.02.2018].
- 18 ASAD, Muhammad: Die Botschaft des Koran, Übersetzung und Kommentar, Ostfildern: Patmos Verlag 2011, 1197.
- 19 EBD., 679–680
- 20 EBD.
- 21 Vgl. KOWALTSCHUK, Ina: Kindertheologie Sammelrezension zu grundlegenden Publikationen in systematischer Perspektive, in: EVANGELISCHE THEOLOGIE 71/3 (2011) 223–230.
- 22 Vgl. SEKER, Nimet: Bilderverbot und bildende Kunst im Urteil des Qur'an und der klassisch muslimischen Gelehrsamkeit. Eine Spurensuche, in: SCHRÖDER, Bernd / BEHR, Harry Harun / KROCHMALNIK, Daniel (Hg.): Du sollst Dir kein Bildnis machen.“ Bilderverbot und Bilddidaktik im jüdischen, christlichen und islamischen Religionsunterricht, Berlin: Frank & Timme Verlag 2013, 123–125.
- 23 Vgl. EBD. 147.

- 24 Vgl. ÇAKAN, Ismail Lutfi: Hadith und Haditharten, in: <http://www.derletzteprophet.info/hadith-und-haditharten> [abgerufen am 26.02.2018].
- 25 BUKHĀRI, Muḥammad b. Ismā'il Abū 'Abd Allh: al-Jamī' al- Ṣaḥīḥ: Auszüge aus dem Ṣaḥīḥ Al-Buharyy.(Abu-r-Rida`Muḥammad Ibn Ahmad Ibn Rassoul), Düsseldorf: Islamische Bibliothek 2008 (= Buch 10, Die Bekleidung).
- 26 EBD.
- 27 Vgl. YAVUZCAN, Ismail H: Kindertheologie oder altersgerechtes Lernen, in: UCAR, Bülent / BERGMANN, Danja (Hg.): Islamischer Religionsunterricht in Deutschland, Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen, Ziele, Osnabrück: V&R Unipress 2010, 227–231.
- 28 Vgl. SCHWEITZER, Friedrich: Kindertheologie und Elementarisierung, Wie religiöses Lernen mit Kindern gelingen kann, München: Gütersloher Verlagshaus 2011, 192–197
- 29 Bildungsplan, Wiener Kindergärten, Magistratabteilung 10, in: <https://www.wien.gv.at/bildung/kindergarten/pdf/bildungsplan.pdf> [abgerufen am 25.02.2018].
- 30 HEINE, Susanne / LOHLKER, Rüdiger / POTZ, Richard: Muslime in Österreich: Geschichte – Lebenswelt – Religion. Grundlagen für den Dialog, Innsbruck: Tyrolia Verlag 2012, 92–93.
- 31 Vgl. EBD.
- 32 STEMPFLE, Michael: Bundesamt für Verfassungsschutz. Zahl der Salafisten steigt deutlich, in: TAGESSCHAU (10. Dezember 2017), in: <https://www.tagesschau.de/inland/verfassungsschutz-137.html> [abgerufen am: 03.04.2018].
- 33 BAVARIA: Die Bedeutung des Quran, 5. Broschüre, München: Bavaria Verlag 1998, 1094.
- 34 EBD., 1. Broschüre, 141.
- 35 EBD., 9. Broschüre, 2504.
- 36 Vgl. DURSUN, Sule: „Den eigenen Weg ...“. Deutungsmuster von Religion und Religiosität bei Frauen türkischer Herkunft mit Universitätsabschluss in Wien, Wien 2015 (= Dissertationsarbeit Universität Wien), 2.
- 37 ASAD 2011, [Anm. 18], 857–878.
- 38 Vgl. EBD., 629.
- 39 Vgl. EBD., 152.
- 40 Vgl. STRASSER, Vera: Psychologie der Zusammenhänge und Beziehungen, Berlin: Julius von Springer 1921, 310.
- 41 Vgl. FLECK, Carola / LEIMGRUBER, Stephan: Interreligiöses Lernen in der Kita, Grundwissen und Arbeitshilfen für Erzieher/innen, Köln: Bildungsverlag Eins 2011.
- 42 EBD., 75.
- 43 ASAD 2011, [Anm. 18], 355.
- 44 Vgl. GENDER KOMPETENZ ZENTRUM, ZENTRUM FÜR TRANSDISZIPLINÄRE GESCHLECHTERSTUDIEN, Humboldt Universität: Was ist Gender? in: http://www.genderkompetenz.info/w/files/gkompzpdf/gkompz_was_ist_gender.pdf [abgerufen am 25.04.2015], 6.
- 45 ASAD 2011, [Anm. 18], 1175
- 46 DURSUN 2015 [Anm. 36].
- 47 BAVARIA 1998 [Anm. 33], 7. Broschüre, 1861.

Autorinneninformation

Dr.ⁱⁿ phil. Sule **Dursun**, Dipl.Päd. MA
 Institut für Islamisch-theologische Studien
 Schenkenstraße 8-10
 A-1010 Wien
 e-mail: dursun_sule@hotmail.com