

Kulturelle und religiöse Vielfalt als pädagogische Chance in Kindertageseinrichtungen

| Von Christoph Knoblauch

Kulturelle und religiöse Vielfalt prägt unsere Bildungseinrichtungen auf vielfältige Weise und wurde in den letzten Jahren zu einem intensiv diskutierten Thema im Bereich der frühkindlichen Bildung. Die Sozialisationsherausforderungen, die sich durch vielfältige kulturelle Hintergründe und religiöse Überzeugungen ergeben, können Kindern Raum bieten sich selbst wahrzunehmen, die Einzigartigkeit des Anderen zu entdecken und gemeinsam Kompetenzen zu entwickeln. Religiöse und weltanschauliche Überzeugungen zeigen sich vor diesem Hintergrund als eine elementare Bildungsaufgabe und -chance für den frühkindlichen Bereich: Kinder, Eltern, Fachkräfte und Träger begegnen dem Phänomen Religion und Religionen in vielfältigen Zusammenhängen und sind in unterschiedlichen Kontexten dazu aufgefordert, eine Haltung zu gesellschaftlichen, kulturellen und religiösen Fragen, die teilweise in einem engen wechselseitigen Bezug stehen, zu entwickeln.

> Kindertageseinrichtungen haben die Aufgabe, kulturelle und religiöse Vielfalt bewusst wahrzunehmen und durch eine gezielte Annahme konstruktiv zu fördern. <

Kulturelle und religiöse Vorstellungen, Erfahrungen und Fragen beschäftigen Kinder unterschiedlicher Herkunft, da sie in vielfältigen lebensweltlichen Zusammenhängen und Erfahrungen vorkommen und die Kinder in ihrem Nachdenken anregen. Die kindlichen Vorstellungen entwickeln sich dabei besonders intensiv durch die Interaktion mit anderen Kindern und Bezugspersonen und in der individuellen Deutungsarbeit. Kindertageseinrichtungen haben dementsprechend die Aufgabe, kulturelle und religiöse Vielfalt bewusst wahrzunehmen und durch eine gezielte Annahme konstruktiv zu fördern.

Diese Förderung benötigt einen pluralitätsfähigen Ansatz kultureller und religiöser Bildung, der von der Lebenswelt der Kinder ausgeht und gleichzeitig die Vielfalt weltanschaulicher und religiöser Überzeugungen im Blick hat. Kulturelle und religiöse Bildung soll also zum einen die Identitätsentwicklung jedes einzelnen Kindes fördern und zum anderen Kinder dazu befähigen, sich mit anderen Überzeugungen auseinanderzusetzen – so werden Kinder als aktive Konstrukteure betrachtet und in ihren Konstruktionen bewusst unterstützt und gefördert.

Vor diesem Hintergrund hat gerade die Kindertageseinrichtung die Aufgabe, die Begegnung zwischen Kindern mit verschiedenen kulturellen und religiösen Hintergründen bewusst zu initiieren

und früh zu fördern – Begegnung wird zum zentralen Element, zum Ausgangspunkt und Ziel einer Bildung, die Vielfalt sensibel annimmt und aktiv gestaltet (vgl. Knoblauch 2016).

Kultur und Religion – große Begriffe, die einer differenzierten Betrachtung bedürfen

Als Grundlage für die konstruktive Entwicklung kultureller und religiöser Vielfalt in frühkindlichen Kontexten ist zunächst der Blick auf die Begriffe ‚Kultur‘ und ‚Religion‘ zu richten. Die individuelle und gemeinschaftliche Reflexion dieser Begriffe in der engen Kooperation von Kindern, pädagogischen Fachkräften und Eltern ist ein erster und unentbehrlicher Schritt, um eine Basis-sensibilität für weitere pädagogische Prozesse zu entwickeln. Dabei ist zum einen zu beachten, dass Vielfalt bereits beim Verständnis dieser Begriffe beginnt, und zum anderen zu erkennen, dass die Begriffe in enger wechselseitiger Beziehung zu diskutieren sind (vgl. u.a. von Stosch, Hofmann, Schmitz 2016).

So wird der Begriff ‚Kultur‘ in vielfältigen religiösen, gesellschaftlichen, politischen und auch pädagogischen Kontexten benutzt und meist mit ganz unterschiedlichen Assoziationen und Bedeutungen versehen: In Kindertageseinrichtungen kommen Kinder, Eltern und pädagogische Fachkräfte mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen und Vorstellungen zusammen. Eine diffe-



> Religion kann sich in vielerlei Zusammenhängen und Ausprägungen zeigen, in großen Gemeinschaften praktiziert, ganz individuell gelebt oder auch bewusst gemieden werden. <

renzierte Betrachtung des Begriffs Kultur ist daher Grundlage für den konstruktiven Umgang mit kultureller Vielfalt.

Lange Zeit wurde der Begriff Kultur als Gegenbegriff und Abgrenzung zur Natur aufgefasst. Alles, was durch menschliche Leistung hervorgebracht wurde, galt als Kultur: Sprache, Bildung, Architektur, Kunst u.a. (vgl. Vanderheiden & Mayer 2014, S. 29). Mit einer zunehmend nationalen Interpretation des Kulturbegriffs wurde diese Abgrenzungstendenz in Hinblick auf Nationalstaaten übernommen: Jede Nation hätte eine eigene Kultur als Mittel- und Schwerpunkt, die sie klar von anderen Nationen und deren Kulturen abtrennt (vgl. Herder 1967, S. 44). Folgt man dieser Theorie, dann kann kulturelle Begegnung nur als ein Aufeinanderprallen zweier unterschiedlicher Kulturen verstanden werden. Auch die Vorstellung, die Welt ließe sich in verschiedene Kulturkreise aufteilen, steht in dieser Tradition und geht von einer nach innen einheitlichen und nach außen abgrenzbaren Form von Kultur aus. Dieser statische Kulturbegriff widerspricht aber einer Realität, die stark durch Migration, Globalisierung und kulturellen Austausch geprägt ist (vgl. Sen 2007).

Stattdessen bedarf es eines Kulturverständnisses, das sich eng an die Lebenswelt der Menschen bindet und somit deren Dynamik Rechnung tragen kann. Kultur versteht sich dann vielmehr als Lebensweise einer gesellschaftlichen Gruppierung, die vor dem Hintergrund ihrer Werte und Vorstellungen eine spezifische Lebenspraxis ausprägt (vgl. Kölsch-Bunzen, Morys, Knoblauch 2015, S. 16 f.). Aus dieser Lebenspraxis heraus entstehen Umgangsformen, Beziehungen, Glaubenssysteme und Traditionen, die für die Gruppierung Bedeutung erlangen, aber nicht starr, sondern weiterhin wandelbar sind.

Vor dem Hintergrund dieses Verständnisses zeigt sich Kultur als ein Phänomen, das nicht zwangsläufig auf starre Zuordnung, Abgrenzung und Isolation angelegt ist. Vielmehr kann Kultur als dynamisches Moment betrachtet werden, das die Chance auf individuelle Ausprägungen bietet, die Möglichkeit von Mehrfachzugehörigkeiten ermöglicht und auf Begegnung mit anderen angelegt ist.

Parallelen finden sich bei der Reflexion des Begriffs ‚Religion‘: Das Leben, Lernen und Arbeiten in einem Umfeld, das von religiöser Vielfalt geprägt ist, benötigt eine Reflexion des zugrundeliegenden Begriffs ‚Religion‘. Religion kann sich in vielerlei Zusammenhängen und Ausprägungen zeigen, in großen Gemeinschaften praktiziert, ganz individuell gelebt oder auch bewusst gemieden werden. Der Begriff Religion ist dabei äußerst vielschichtig angelegt und wird sehr unterschiedlich verwendet und interpretiert.

Zum einen kann der Begriff verschiedene inhaltliche Merkmale aufzeigen, die aber innerhalb verschiedener Religionen variieren. Dazu gehört im Rahmen der abrahamitischen Religionen (Judentum, Christentum, Islam) zum Beispiel der Bezug auf und die Auseinandersetzung mit einer höheren Macht – Gott (Substantialistischer Religionsbegriff).

Zum anderen kann man sich dem Begriff Religion über seine vielfältigen Funktionen annähern. Auf diesem Weg wird davon ausgegangen, dass Religion eine prägende Rolle für Individuum, Gesellschaft und Kultur besitzt. Die abrahamitischen Religionen zum Beispiel können als prägend für verschiedene Bereiche unserer Gesellschaft angesehen werden: Wertvorstellungen, Wochen- und Jahresrhythmen, Kunst, Architektur, etc. (Funktionalistischer Religionsbegriff).

Die Komplexität und Unterschiedlichkeit individueller und gemeinschaftlicher Auffassungen zu den Begriffen ‚Religion‘, ‚Religionen‘ und ‚Religiosität‘ macht eine Begriffsbestimmung äußerst problematisch. Vor diesem Hintergrund sucht eine konstruktive Annäherung an den Begriff ihren Ursprung in menschlichen Grunderfahrungen und reflektiert davon ausgehend unterschiedliche Intensitäten menschlicher und religiöser Erfahrungen:

Kinder, Eltern und Fachkräfte bringen ihre (1) persönlichen Alltagserfahrungen mit in die Einrichtung und teilen sie dort mit anderen. Dies können sowohl beiläufige als auch tiefgreifende Erfahrungen sein, wobei manche Erfahrungen nachhaltig im Gedächtnis bleiben und zu Schlüsselerfahrungen werden können. Erfahrungen, die unsere Existenz angehen, die sich mit grundlegenden Fragen des Lebens beschäftigen und uns immer weiter begleiten, können als (2) existentielle Erfahrungen bezeichnet werden. Fragen und Ereignisse, die Recht und Unrecht, Gut und Böse, Leben und Tod betreffen, können existentielle Erfahrungen hervorbringen. Diese Erfahrungen werfen oft Fragen auf, die einen größeren Sinnzusammenhang benötigen und über das Erlebte hinausgehen: „Warum sind manche Menschen krank und andere gesund? Warum gibt es so viel Ungerechtigkeit auf der Welt? Woher komme ich? Was passiert nach dem Tod?“ In der Reflexion dieser Erfahrungen und Fragen können sich (3) religiöse Erfahrungen entwickeln: Antwortoptionen werden beispielsweise in religiösen Schriften, in Glaubensvorstellungen und in Bezug auf eine höhere Macht gesucht – diese Auseinandersetzung kann Erfahrungen hervorrufen, die eine religiöse Natur besitzen. Wenn diese Erfahrungen über eine persönliche Reflexion hinausgehen und sich im Rahmen einer Bekenntnisgemeinschaft entwickeln, kann von (4) konfessionellen Erfahrungen gesprochen werden: Die Rückbindung an eine Gemeinschaft, die bestimmten

Glaubensinhalten folgt und diese auch gemeinschaftlich praktiziert (z.B. durch Rituale, Gebet, Feiern, etc.) kann konfessionelle Erfahrungen hervorbringen.

Von diesen Grunderfahrungen ausgehend kann man sich dem Begriff Religiosität annähern, indem die Erfahrungen offenen und durchlässigen Glaubenskategorien zugeordnet werden: **(a)** Lebens- oder Existenzglaube (Erfahrungen 1+2), **(b)** Transzendenz- oder Gottesglaube (Erfahrung 3) und **(c)** Konfessions- oder Gemeinschaftsglaube (Erfahrung 4) (vgl. Lechner & Gabriel 2009, S. 159-176). Die Reflexion des Begriffs ‚Religion‘ kann auf Basis der hier diskutierten Kontexte vorgenommen werden und zu einer sensiblen Wahrnehmung religiöser Vielfalt beitragen.

Bei diesen Betrachtungen zeigt sich bereits die Vielschichtigkeit und enge Beziehung der Begriffe Kultur und Religion. Die vielfältigen Wahrnehmungen, Ausprägungen, Erfahrungen und Vorstellungen von ‚Religion‘ und ‚Kultur‘ können in der Selbstreflexion und im Dialog nach und nach erschlossen werden. Ziel ist dabei die Entwicklung eines sensiblen Umgangs mit den kulturellen und religiösen Hintergründen jedes Einzelnen – eine unverzichtbare Grundlage für das gemeinsame Leben und Lernen in Kindertageseinrichtungen. Vor diesem Hintergrund sollen im Folgenden weitere Überlegungen zu einer kultur- und religions-sensiblen Erziehung und Bildung angestellt werden.

Früh für kulturelle und religiöse Vielfalt sensibilisieren Perspektiven aus Politik, Pädagogik und Entwicklungspsychologie

Im aktuellen wissenschaftlichen Diskurs werden die Themen kulturelle und religiöse Vielfalt als elementar bedeutsame Inhalte diskutiert, die für Kindertageseinrichtungen gleichzeitig Herausforderungen und Chancen mit sich bringen (vgl. z.B. Edelbrock, Biesinger, Schweitzer 2012). Die Tatsache, dass Kinder unterschiedlicher Kulturen und Religionen gemeinsam in der Lebens- und Bildungswelt Kindertagesstätte zusammenfinden und verschiedene religiöse und weltanschauliche Vorstellungen in die Einrichtung tragen, wird auch in der gegenwärtigen politischen Diskussion intensiv thematisiert. Der Anteil muslimischer Kinder und Integrations- bzw. Inklusionsmöglichkeiten durch Kindertageseinrichtungen stehen hier häufig im Zentrum des Interesses: „Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten sollte möglichst frühzeitig beginnen und kann dementsprechend den Anfang der Demokratieerziehung darstellen“ (Ter Avest & Siebren 2008, S. 67).

Kultur und Religion werden in diesem Kontext in einer wechselseitigen Beziehung gesehen und als

wichtige Komponenten frühkindlicher Bildung diskutiert. Grundsätzlich ist dabei zu bedenken, dass Kinder bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt damit beginnen, eigene Vorstellungswelten zu konstruieren, Überzeugungen zu entwickeln und Kompetenzen zu erwerben: „Bildung beginnt mit der Geburt – schon der Säugling ist aktiv und kommunikativ. Er erblickt das Licht der Welt mit einer Fülle von Strukturen und Kompetenzen, die es ihm erlauben, von Anfang an aktiv zu seiner Umwelt Beziehungen aufzunehmen“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2014, S. 23).

Kinder konstruieren zu einem sehr frühen Zeitpunkt kulturelle und religiöse Vorstellungen und Überzeugungen: Sie nehmen bestimmte Orte, Feste und Traditionen wahr, entwickeln Wertvorstellungen, machen sich Gedanken zum Thema Endlichkeit und Unendlichkeit und können häufig auch ganz persönliche Gottesvorstellungen und -bilder konstruieren. Diese Konstruktionen entwickeln sich nicht innerhalb starrer Entwicklungsmuster, die Kinder auf die ersten und einfachsten Entwicklungsstufen festlegen. Vielmehr sind Kinder – bereits in sehr frühem Alter – fähig, Kompetenzen zu entwickeln, die auf komplexe Reflexions- und Aushandlungsprozesse aufbauen. Die Betrachtung des Kindes als eine Art unfertiger Erwachsener, als Mensch, der sich in aufeinanderfolgenden Stufen entwickeln muss, ist kritisch zu hinterfragen und wird im aktuellen entwicklungspsychologischen Diskurs so nicht mehr unterstützt. Im Horizont der kognitionspsychologischen Diskussion werden beispielsweise Säuglingen und Kleinkindern höhere Kompetenzen zugeschrieben als dies bei Piagets Stufentheorie ursprünglich der Fall ist (vgl. Krüger & Grunert 2002, S. 18).

Dabei muss auch im Kontext kultureller und religiöser Kompetenz in der frühen Bildung ein stufenförmiger Verlauf der Kompetenzentwicklung generell hinterfragt werden: „Die Bestätigung eines tendenziell kontinuierlichen Entwicklungsverlaufes kann nicht geleistet werden. (...) Hierarchische Stufeneinteilungen des religiösen Entwicklungsverlaufes, wie sie von Oser & Gmünder und Fowler vorgelegt wurden, gilt es daher unbedingt weiter zu entwickeln“ (Eckerle 2002, S. 67).

Eine sensible Annahme und bewusste Initiierung von Themen, die sich mit religiöser und weltanschaulicher Vielfalt beschäftigen, kann kindliche Kompetenzen in diesen Bereichen also bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt fördern: Kinder können Kompetenzen in bestimmten Bereichen (Domänen) entwickeln, wenn diese Bereiche auch eine gezielte Förderung erfahren (vgl. z.B. Rothgangel 2009, S. 103). Diese Förderung kann zum einen von den vielfältigen Vorstellungen und Erfahrungen der Kinder in der Einrichtung ausgehen und diese zum Thema machen, zum anderen können die Themen Kultur und Religion aber auch bewusst initiiert werden.

Für den Umgang mit kultureller und religiöser Vielfalt bedeutet dies, dass kindliche Vorstellungen, Erfahrungen und Fragen ganz bewusst aufzunehmen und gemeinsam zu entwickeln sind und die kulturelle und religiöse Vielfalt in der Einrichtung gezielt

zum Thema gemacht wird. Auf diese Weise können Kinder mit ihren persönlichen Vorstellungen und Überzeugungen ganz individuell wahrgenommen und als eigenständige Konstrukteure ernstgenommen werden (vgl. Fthenakis 2009, S. 8-13). „Für das Zusammenleben in unserer pluralistischen Gesellschaft ist es von großer Bedeutung, dass Kinder schon im Vorschulalter lernen, religiöse und kulturelle Unterschiede wahrzunehmen, ein Bewusstsein der eigenen religiösen und kulturellen Zugehörigkeit zu entwickeln und sich mit anderen zu verständigen“ (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2009, S. 22).

Das Bemühen um gegenseitiges Verständnis sowie Schutz und Förderung sozialer Gerechtigkeit und Freiheit stellen grundlegende Werte unserer Gesellschaft und des christlichen Glaubens dar, die es in Kooperation mit anderen zu fördern gilt. Die frühkindliche Pädagogik hat somit in einer frühen Erziehungs- und Bildungssituation die Möglichkeit und die Pflicht, Konflikte zu entschärfen, Vorurteile abzubauen und ehrliches, wechselseitiges Verständnis zu fördern. Die Lernwelt Kindertagesstätte kann die Entwicklung kultureller und religiöser Kompetenz in besonderer Weise fördern, indem sie die faktische Pluralität annimmt und zum Gegenstand des Miteinanders macht.

Pädagogische Zugänge einer kultur- und religionssensiblen Bildung

Die Konzepte einer kultur- und religionssensiblen Bildung basieren auf Überlegungen einer interkulturellen und interreligiösen Pädagogik und entwickeln diese unter Perspektiven einer vorurteilsbewussten Erziehung und Bildung weiter. Häufig wird hier als Ausgangspunkt der „Anti-Bias-Approach“ diskutiert (vgl. Derman-Sparks 2013). Im Horizont der hier diskutierten Perspektiven wird der Ansatz einer religionssensiblen Erziehung und Bildung nun im Kontext kultureller und religiöser Pluralität entwickelt und im frühkindlichen Kontext reflektiert.

Zunächst ist dabei festzuhalten, dass religionssensible Bildung und Erziehung eine religionspädagogische Handlungstheorie darstellt, die sich sowohl als Teilgebiet der (Sozial-)Pädagogik als auch als Teilgebiet der Theologie versteht. Der Begriff ‚religionssensible Bildung und Erziehung‘ stammt ursprünglich aus dem Forschungsprojekt ‚Religion in der Jugendhilfe‘ (Lechner & Gabriel 2009) und untersucht in diesem Kontext die Religion und die Religiosität von Kindern und Jugendlichen. Im Kontext dieser Studie zeigen verschiedene Beispiele, dass die Religion und religiöse Phänomene in der Gesellschaft und in wissenschaftlichen Untersuchungen, wie zum Beispiel der Allgemeinen Pädagogik, neue Beachtung erfahren (Lechner & Gabriel 2009, S. 159-160).

Der religionspädagogische Ansatz der religionssensiblen Bildung und Erziehung wurde auch auf andere Arbeitsbereiche, wie die Elementarpädagogik, übertragen (Weber 2014), da sich eine Verbindung zwischen der Jugendhilfe und dem Bereich der Elementarpädagogik darin zeigt, dass in beiden Bereichen pädagogische Fachkräfte (Erzieherinnen und Erzieher) arbeiten. Im Zentrum gegenwärtiger pädagogischer Ansätze und somit auch der religionssensiblen Bildung steht das Kind, bei dem die Fachkraft durch ihre Beobachtungen die individuelle Entwicklung, die Themen, Interessen und Bedürfnisse im Blick hat. Ziel ist es, kindliche Erfahrungen, Vorstellungen und Kompetenzen wahrzunehmen und gezielt zu fördern. Dazu gilt es eine anregende Umgebung zu schaffen, die selbsttätige Lernprozesse initiiert, auch beziehungsweise besonders im Bereich der kulturellen und religiösen Bildung. Dazu gehört neben der Erziehungspartnerschaft mit den Eltern auch die Vernetzung und Kooperation mit anderen Institutionen im Sozialraum.

Im Horizont kultureller und religiöser Pluralität ist eine kultur- und religionssensible Bildung demnach grundsätzlich aufgefördert, die Vielfalt kultureller und religiöser Hintergründe, Vorstellungen und Einstellungen wahr- und ernst zu nehmen. Ausgangspunkt kultur- und religionssensibler Bildung ist der Mensch, der beispielsweise in existentiellen Situationen und bei Fragen der Wertorientierung kulturelle und religiöse Orientierungspunkte sucht und wählt. Grundlegend ist die Annahme, dass jeder Mensch eine gewisse Sensibilität für die Themen Kultur und Religion mit sich bringt. Diese kann sich unter anderem in Überzeugungen, Sehnsüchten, Hoffnungen und Fragen ausdrücken. Kinder, Jugendliche und Erwachsene machen kulturelle und religiöse Erfahrungen, entwickeln Haltungen und reflektieren diese individuell und gemeinschaftlich – hier findet sich ein großes Bildungspotential für die konstruktive und sensible Reflexion in Kindertageseinrichtungen.

An dieser Stelle sollen nun sechs Handlungsgrundsätze besprochen werden, die eine Grundlegung für kulturelle und religiöse Handlungskompetenz in der Arbeit in Kindertageseinrichtungen darstellen. Die hier entwickelten Handlungsgrundsätze orientieren sich an denen bei Lechner (vgl. Lechner & Gabriel 2009) und deren

> Die Lernwelt Kindertagesstätte kann die Entwicklung kultureller und religiöser Kompetenz in besonderer Weise fördern, indem sie die faktische Pluralität annimmt und zum Gegenstand des Miteinanders macht. <

Weiterentwicklung bei Weber und basieren auf den elementarpädagogischen Handlungskonzepten **(1)** infans, **(2)** Early Excellence und **(3)** Offener Kindergarten (vgl. Weber 2014).

Erster Handlungsgrundsatz

Sowohl die alltäglichen als auch die existentiellen Erfahrungen und Gefühle der Kinder – ihr Vertrauen und ihre Einsamkeit, ihre Freude und ihre Ängste, ihre Hoffnungen und ihre Sorgen – wahrnehmen, wertschätzen, herausfordern und begleiten sowie die darin vorhandenen vielfältigen kulturellen und religiösen Spuren identifizieren und versprachlichen. Dies bedeutet, die plurale Lebenswelt der Kinder, ihre Fragen, Themen und Interessen beobachten und in Form von Projektarbeit, Bildungsinselformen und Lernwerkstätten Kindern die Möglichkeit geben, ihren Interessen, Fragen und Themen zur Welt und zum Leben mit ihrem Forschergeist selbständig nachzugehen.

Zweiter Handlungsgrundsatz

Die alltägliche pädagogische Arbeit anhand der Normen und Werte der Einrichtung als grundlegende, indirekte Form kultureller und religiöser Bildung begreifen. Auf eine hohe fachliche Qualität und eine gleichberechtigte, vertrauensvolle und ermutigende Beziehung zu den Kindern, Eltern und Kolleginnen achten, ganz besonders in Hinblick auf die sensible Wahrnehmung von Vielfalt und der Reflexion von Vorurteilen.

Dritter Handlungsgrundsatz

Den Sozialraum „Kindergarten“ als Lebens- und Erfahrungsraum wahrnehmen und anregend gestalten – besonders unter Berücksichtigung kultureller und religiöser Pluralität:

- hinsichtlich der Beziehungsgestaltung (z.B. Rituale)
- hinsichtlich der Raumgestaltung (z.B. Symbole)
- als Ort der Begegnung und Gemeinschaft
- als Treffpunkt von Menschen mit unterschiedlichen kulturellen, weltanschaulichen und religiösen Kontexten

Vierter Handlungsgrundsatz

Besondere Anlässe im Kindergartenjahr und deren Bildungspotential in die pädagogische Arbeit mit Kindern (und Eltern) einbeziehen:

- Biographische Stationen und Anlässe
- Jahreszyklus mit den Festen
- Feste und besondere Ereignisse in der Einrichtung

Fünfter Handlungsgrundsatz

Die Einrichtung mit geeigneten kommunalen, sozialen, kulturellen und religiösen Institutionen des Umfeldes vernetzen und

deren Ressourcen für die kulturelle und religiöse Bildung nutzbar machen, beispielweise

- Besuche gesellschaftlich relevanter Orte

(Rathaus, Theater, Marktplatz, Museum) und religiöser Orte (Kirche, Moschee, Synagoge)

- Begegnung mit Personen aus dem gesellschaftlichen

(Mitarbeiter der Stadt, Feuerwehr, Pflege...) und religiösen Leben (kirchliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Ordensleute, Imam, Rabbiner)

- Öffentliche Ereignisse

(Gesellschaft, Kirche, Kommune)

- Angebote im Familienzentrum

Den sozialen Nahraum der Einrichtung in seiner Vielfalt erlebbar machen und als selbstverständlichen Teil der Kindertageseinrichtung einbinden.

Sechster Handlungsgrundsatz

Vielfaltssensibilität als eine Dimension sozialberuflicher Kompetenz entdecken, da sie Voraussetzung, Entwicklungsaufgabe und Querschnittsthema zu allen anderen Handlungsgrundsätzen ist. Bereitschaft zur Biographie-Arbeit und Offenheit als Haltung im Handeln zeigen (vgl. Weber 2014, S. 150-155).

Ausblick

Das hier diskutierte Handlungskonzept einer kultur- und religionssensiblen Bildung stellt ein Handlungskonzept für die Praxis zur Verfügung, das **(1)** die kulturelle und religiös-weltanschauliche Pluralität in Kindertageseinrichtungen zum Ausgangspunkt nimmt, **(2)** den pädagogischen Handlungskonzepten entsprechend vom Kind ausgeht und durch die pädagogische Begründung an diese anschlussfähig ist, **(3)** die Person der pädagogischen Fachkraft mit ihrer vertrauensvollen Beziehung zum Kind als Schlüssel für eine vielfaltssensible Bildung und Erziehung ansieht und **(4)** den Anspruch erhebt, in Kindertageseinrichtungen unterschiedlicher Trägerschaften praktikabel zu sein.

Vor dem Hintergrund der hier diskutierten Handlungsgrundsätze und einer Studie zur interreligiösen Kompetenzentwicklung im frühkindlichen Bereich (die bundesweite Kita-Studie „Potentiale religiöser und interreligiöser Kompetenzentwicklung in der frühen Bildung“ wurde in den Jahren 2012 bis 2016 durchgeführt und wird 2019 erscheinen, Knoblauch 2019) werden abschließend potentielle Fördermöglichkeiten und Förderparameter für den konstruktiven Umgang mit kultureller und religiöser Vielfalt in Kindertageseinrichtungen diskutiert:

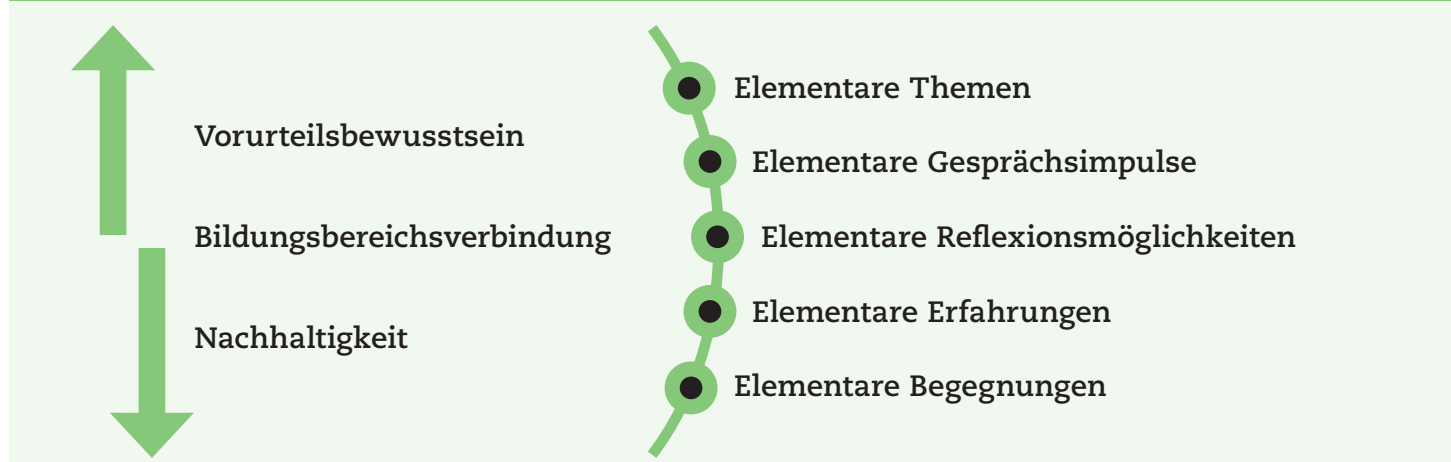


Abbildung 1: Förderpotentiale und Förderparameter für religiöse und interreligiöse Kompetenzentwicklung in der frühen Bildung

Elementare Themen anbieten

(z.B. Wertorientierung, existentielle Erfahrungen)

Die Themen Wertorientierung und existentielle Erfahrungen bieten Möglichkeiten, kulturelle und religiöse Vielfalt ganz gezielt als Chance wahrzunehmen. Kinder konstruieren vielfältige und komplexe Überlegungen zum Thema Werte und kennen und diskutieren existentielle Erfahrungen. Beide Themen zeigen vielfältige Entwicklungsmöglichkeiten auf, da die vielfältigen kulturellen und religiösen Hintergründe der Kinder konstruktiv eingebunden werden können.

Elementare Gesprächsimpulse anbieten

(z.B. Erzählungen, Erfahrungsmomente)

Eine zielgerichtete Wahrnehmung kultureller und religiöser Vielfalt benötigt den funktionalen Einsatz von Methoden. Ausgewählte Gesprächsimpulse können hier ganz besonders konstruktive Entwicklungspotentiale anbieten. Diese Gesprächsimpulse können beispielsweise durch Erzählungen und Erfahrungsmomente generiert werden und Themen der Kinder und der Einrichtungen enthalten.

Elementare Reflexionsmöglichkeiten anbieten

(z.B. Feste, Begegnungen, Bildbetrachtungen)

Biografische Stationen, religiöse Feiern, Bildbetrachtungen und Begegnungen sind besonders geeignete Wege, um kindliche Reflexionsprozesse zu fördern und kulturelle und religiöse Vielfalt individuell und gemeinschaftlich wahrzunehmen und bewusst zu reflektieren.

Elementare Erfahrungen anbieten

(z.B. Feste, Rituale, Traditionen)

Feste, Rituale und Traditionen bieten nachhaltige Erfahrungen an, die zur weiteren Reflexion anregen – somit zeigen sie sich als besonders geeignet für die konstruktive Annahme kultureller und religiöser Vielfalt.

Elementare Begegnungen anbieten

(z.B. Eltern, Sozialraumvernetzung, Besuche)

Der kompetente Umgang mit Vielfalt entwickelt sich in der Be-

gegnung mit anderen: Eltern, der soziale Nahraum, Besuche von außerhalb und die pädagogischen Fachkräfte selbst können vielfältige Begegnungspotentiale für Kinder anbieten.

Die hier aufgezeigte Sammlung besonders konstruktiver Förderpotentiale kann keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben, sondern ist als Anregung für die weitere Diskussion konkreter Fördermöglichkeiten zu betrachten. Die vorgestellten Förderpotentiale zeigen dabei vielfältige Überschneidungen und Anknüpfungsmöglichkeiten. Darüber hinaus ist zu beachten, dass die fünf vorgestellten Förderpotentiale konsequent **(1)** bildungsbereichsverbindend, **(2)** nachhaltig und **(3)** vorurteilsbewusst zu entwickeln sind:

(1) Bildungsbereichsverbindend

Generell ist festzuhalten, dass alle Fördermaßnahmen in der Kita bildungsbereichsübergreifend bzw. bildungsbereichsverbindend zu entwickeln sind. Kulturelle und religiöse Vielfalt ist dementsprechend auch in allen Bildungsbereichen wahrzunehmen und in Zusammenhang mit verschiedenen Bildungsanlässen zu fördern.

(2) Nachhaltig

Besonders intensive Erfahrungen mit und Erinnerungen an Vielfalt zeigen sich als nachhaltige Bildungsoptionen. Auf Basis von Erfahrungen und Erinnerungen können Kinder nachhaltig kulturelle und religiöse Vielfalt wahrnehmen. Die Begegnung mit Menschen unterschiedlicher Hintergründe, der Besuch gesellschaftsrelevanter Orte, das Feiern verschiedener religiöser Feste und die Reflexion persönlicher existentieller und religiöser Fragen zeigen sich als besonders geeignete Fördermöglichkeiten für einen nachhaltigen Umgang mit Vielfalt. Dazu sind diese Entwicklungspotentiale immer wieder aufs Neue gezielt in den Alltag der Einrichtung zu integrieren, damit sie zu einem verlässlichen und immer wiederkehrenden pädagogischen Element werden können.

(3) Vorurteilsbewusst

Jedes Kind ist als einzigartiges Individuum und einzigartiger Konstrukteur, mit einzigartigen Vorstellungen und Erfahrungen,

wahrzunehmen. Die Fähigkeit, Vielfalt als gegebene Realität betrachten zu können und dann sensibel in pädagogischen Prozessen anzunehmen, ist in allen Entwicklungspotentialen konsequent zu entwickeln. Dazu gehört auch ein achtsamer Blick auf mögliche Vorurteile und Diskriminierungen. Kinder sind im Kontext ihrer vielfältigen Hintergründe wahrzunehmen. Auf diese Weise können Vorurteile bewusst wahrgenommen und aktiv abgebaut werden.

Die Kindertageseinrichtung hat als erste Bildungsinstitution die Chance und die Verantwortung, kulturelle und religiöse Vielfalt sensibel anzunehmen und konstruktiv zu entwickeln. Kinder haben in diesem kulturell und religiös pluralen Lebens- und Lernumfeld die Möglichkeit, sich selbst bewusst wahrzunehmen und die Einzigartigkeit des Anderen zu erkennen. Diese für Individuum und Gesellschaft relevanten Lernpotentiale benötigen eine kompetente und vielfaltssensible Begleitung durch pädagogische Fachkräfte, die ihre persönlichen Erfahrungen mit und Vorstellungen von den Begriffen ‚Kultur‘ und ‚Religion‘ immer wieder neu reflektieren.

Auf diese Weise können Kindertageseinrichtungen zu Ballungszentren kultureller und religiöser Vielfalt werden: „das heißt sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede differenziert zu entdecken, wahrzunehmen und wertzuschätzen“ (vgl. Orientierungsplan 2014, S. 167). Kulturelle und religiöse Vielfalt findet sich dabei bildungsbereichsübergreifend in allen Winkeln einer Einrichtung, sollte somit nachhaltig Thema sein und vorurteilsbewusst immer wieder neu wahrgenommen werden.

PD. Dr. Christoph Knoblauch ist Professor für Religionspädagogik am Institut für Philosophie und Theologie der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.

LITERATUR

- Derman-Sparks, L. (2013): *Anti-Bias-Education for everyone: Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung für alle*. In: Wagner, P. (Hrsg.): *Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung*. Freiburg, S. 279-294.
- Eckerle, S. (2002): *Gottesbild und Sozialisation im Vorschulalter. Eine empirische Untersuchung zur religiösen Sozialisation im Vorschulalter*. In: Bucher (Hrsg.): *„Mittendrin ist Gott“. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod*. Stuttgart, S. 57-68.
- Edelbrock, A., Biesinger, A., Schweitzer, F. (2012): *Religiöse Vielfalt in der Kita. So gelingt Interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Praxis*. 1. Aufl. Berlin.
- Fthenakis, W. E. (2009): *Ko-Konstruktion. Lernen durch Zusammenarbeit*. In: *Kinderzeit* (3), S. 8-13.
- Habermas, J. (1998): *Zur Legitimation durch Menschenrechte*. In: Habermas, J. (Hrsg.): *Die postnationale Konstellation. Politische Essays*. Frankfurt am Main, S. 91-169.
- Herder, J. G. (1967): *Auch eine Philosophie der Geschichte der Bildung der Menschheit*. Frankfurt am Main.
- Institut für den Situationsansatz (2004): *Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. Einführung in Ziele und Prinzipien*. URL: www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/Ziele_und_Prinzipien_VBUE.pdf (Zugriff am 29.4.2016).
- Knoblauch, C. (2013): *Die Entwicklung kindlicher Wertvorstellungen im interkulturellen und interreligiösen Erziehungs- und Bildungsumfeld Kindertagesstätte*. In: Feininger, B., Riedl, H., Wunderlich, R. (Hrsg.): *Erwerbt euch Weisheit... (Sir 51,25). Weisheit im Spiegel theologischer und pädagogischer Wissenschaft*. Frankfurt am Main, S. 383-395.
- Knoblauch, C. (2016): *Kita interreligiös. Zugänge und Kooperationsmöglichkeiten für Kita und Gemeinde*. In: Helmchen-Menke, Leinhäupl. *Kita als pastoraler Ort*, S. 85-90.
- Knoblauch, C. (2019): *Potentiale religiöser und interreligiöser Kompetenzentwicklung in der frühen Bildung (im Druck)*.
- Kölsch-Bunzen, N., Morys, R., Knoblauch, C. (2015): *Kulturelle Vielfalt annehmen und gestalten. Eine Handreichung zur Umsetzung des Orientierungsplans für Kindertageseinrichtungen in Baden-Württemberg*. Freiburg.
- Krüger, H.-H., Grunert, C. (Hrsg.) (2002): *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung*. Opladen.
- Lechner, G. M., Gabriel, A. (Hrsg.) (2009): *Religionssensible Erziehung. Impulse aus dem Forschungsprojekt „Religion in der Jugendhilfe“ (2005-2008)*. 1. Aufl. München (Benediktbeurer Beiträge zur Jugendpastoral, 6).
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.) (2014): *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen*. Freiburg.
- Rothgangel, M. (2009): *Grundlegende Aspekte kompetenzorientierter Religionspädagogik*. In: *Loccumer Pelikan* (2), S. 103-106.
- Sekretariat der deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.) (2009): *Welt entdecken, Glauben leben. Zum Bildungs- und Erziehungsauftrag katholischer Kindertageseinrichtungen* (89).
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1996): *Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule*. URL: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_10_25-Interkulturelle-Bildung.pdf (Zugriff am 29.4.2016).
- Sen, A. (2007): *Die Identitätsfalle: Warum es keinen Krieg der Kulturen gibt*. München.
- Stosch, K. von, Hofmann, M., Schmitz, S. (Hrsg.) (2016): *Kultur und Religion. Eine interdisziplinäre Bestandsaufnahme*. Bielefeld (Edition Kulturwissenschaft, 85).
- ter Avest, I., Miedema, S. (2008): *Alltägliche Erfahrungen im Kindergarten mit vierjährigen Kindern in einem interkulturellen und interreligiösen Kontext in den Niederlanden*. In: Schweitzer, Biesinger, Edelbrock (Hrsg.): *Mein Gott – dein Gott. Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten*. Weinheim, S. 67-80.
- Vanderheiden, E., Mayer, C.-H. (Hrsg.) (2014): *Handbuch interkulturelle Öffnung. Grundlagen, Best Practice, Tools*. Göttingen.
- Weber, J. (2014): *Religionssensible Bildung in Kindertageseinrichtungen. Eine empirisch-qualitative Studie zur religiösen Bildung und Erziehung im Kontext der Elementarpädagogik*. Münster.