

Liebe*r Leser*in,

Dies ist ein akzeptiertes Manuskript eines bei De Gruyter in der Zeitschrift *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* am 6. September 2017 veröffentlichten Artikels, verfügbar unter <https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.1515/zpt-2017-0028/>

Es unterliegt den Nutzungsbedingungen der Lizenz Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), die die nicht kommerzielle Wiederverwendung, Verbreitung und Vervielfältigung über ein beliebiges Medium erlaubt, sofern das Originalwerk ordnungsgemäß zitiert und in keiner Weise verändert, umgewandelt oder ergänzt wird. Wenn Sie dieses Manuskript für kommerzielle Zwecke verwenden möchten, wenden Sie sich bitte an rights@degruyter.com.

Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der/die Autor*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch *nicht* das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Anke Edelbrock

Eltern in religiöser Heterogenität. Ein religionspädagogisches Themen- und Forschungsfeld am Beispiel von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften in Kindertagesstätten
in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 69 (2017), Heft 3, S. 231–241

Berlin/Boston: De Gruyter 2017

<https://doi.org/10.1515/zpt-2017-0028>

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit der Policy des Verlags De Gruyter Brill publiziert: <https://www.degruyterbrill.com/publishing/fuer-autoren/autoren-richtlinien/repository-richtlinie-zeitschriften>

Ihr IxTheo-Team

Bildungs- und Erziehungspartnerschaften in Kindertagesstätten Eltern in religiöser Heterogenität – ein religionspädagogisches Themen- und Forschungsfeld am Beispiel von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften in Kindertagesstätten

Abstract: Cultural and religious plurality left its mark on the society. As a consequence for the early childhood education, an educational teamwork between the teacher and the parents is necessary. Having this in mind the article is looking for the essential competencies and skills of pedagogically trained persons to achieve a successful partnership in the subject area of religion. It becomes obvious, the roll and importance of parents in a religious plural society is seldom discussed as a religious educational subject.

Zusammenfassung: Unter Berücksichtigung der in Kindertagesstätten vorliegenden kulturellen und religiösen Heterogenität fragt der Artikel in religionspädagogischer Perspektive nach der Bedeutung von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften für den Bereich der Frühpädagogik. Dabei werden besonders die für eine gelingende Partnerschaft notwendigen Kompetenzen und Fähigkeiten der pädagogischen Fachkräfte fokussiert. Deutlich wird, dass die Fragestellung nach Bedeutung und Rolle der Eltern in religiös pluraler Gesellschaft noch ein wenig bearbeitetes, religionspädagogisches Forschungs- und Themenfeld ist.

Keywords: religious heterogeneity, educational partners, competence, early childhood education, family religiousness

Schlagwörter: religiöse Heterogenität, Bildungs- und Erziehungspartnerschaft, Kompetenz, Frühpädagogik, Familienreligiosität

Für eine kindgerechte Aufnahme religiöser und interreligiöser Bildungsprozesse in Kindertagesstätten bildet die Berücksichtigung der familiären Lebenswelt der Kinder einen wichtigen Bezugspunkt. Innerhalb unserer heterogenen Gesellschaft wird Familie sehr unterschiedlich gelebt.¹ Diese Heterogenität spiegelt sich auch in der Art und Weise wider, ob und wie Religion in der einzelnen Familie gelebt wird.² Kommt ein Kind neu in eine Kindertagesstätte, ist die Einrichtung darauf angewiesen, dessen Familienreligiosität kennenzulernen. Ein Austausch mit den Eltern ist notwendig. Ebenso brauchen Eltern Informationen und Transparenz, wie in der Kindertagesstätte mit dem Thema Religion umgegangen wird. Zum Wohl des Kindes sind Eltern und pädagogische Fachkräfte hier auf einen gemeinsamen Dialog angewiesen. So steht im Fokus des Dialoges das Kind und der Dialog dient dem Ziel, seine Entwicklungs- und Bildungsprozesse bestmöglich zu unterstützen. Dafür muss der Austausch in beide Richtungen verlaufen. Anders gesagt: Eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft ist notwendig und muss gestaltet werden.³ Diese Form mit Eltern zusammenzuarbeiten, hat sich im pädagogischen Diskurs bewährt.⁴ Leitend ist die Idee, sich

¹ Vgl. im vorliegenden Heft den Beitrag von Anja Steinbach

² Vgl. Ulrich Schwab, Religion. In: Jutta Ecarius, *Handbuch Familie*. Wiesbaden (VS Verlag für Sozialwissenschaften), 2007, 500–517.

³ Vgl. Xenia Roth, *Handbuch Elternarbeit. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Kita*. Freiburg i.Br. (Herder) 2014; Patricia Liebscher-Schebiella, Erziehungs- und Bildungspartnerschaften, in: Silvia Gartinger/Rolf Janssen (Hg.), *Professionelles Handeln im sozialpädagogischen Umfeld. Erzieherinnen + Erzieher*. Berlin (Cornelsen) 2014, 564–605; Hans Dusolt, *Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft. Ein Leitfaden für den Vor- und Grundschulbereich*, Weinheim (Beltz) ³2013; Waldemar Stange/Rolf Krüger/Angelika Henschel/Christof Schmitt (Hg.), *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften: Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit*. Wiesbaden (Springer VS) 2012.

⁴ „Früher hieß es Elternarbeit, heute geht es um die Gestaltung einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ Roth, *Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Kita*, 16.

„auf Augenhöhe“ zu begegnen und in einem „ebenbürtigen Verhältnis“ auszutauschen.⁵ Inhaltlich sind es besonders zwei Merkmale, die sich aufgrund der Konzeptverschiebung von Elternarbeit hin zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft geändert haben: 1) Es wird darunter keine Bildungsarbeit verstanden, die wie in einer Einbahnstraße von den pädagogischen Fachkräften hin zu den Eltern geht. 2) Es wird gesehen, dass Eltern und pädagogische Fachkräfte sich in ihrer Verantwortung für die Entwicklungs- und Bildungsprozesse des Kindes wechselseitig stärken können, sodass die Partnerschaft auch die Funktion hat, „sich gegenseitig in der Rolle als Ko-Konstrukteur zu unterstützen, indem die Kompetenzen des anderen anerkannt, wertgeschätzt und gestützt werden.“⁶

Die Verantwortung für die Initiierung und Gestaltung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft liegt bei den pädagogischen Fachkräften.⁷ Hierfür benötigen sie professionelle Fähigkeiten und Kompetenzen.

In der religionspädagogischen Diskussion ist die Bedeutung von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften für den Bereich der Frühpädagogik bisher wenig thematisiert worden. Unter Aufnahme bereits vorliegender Arbeiten zu dieser Thematik und unter besonderer Berücksichtigung notwendiger Kompetenzen und Fähigkeiten der pädagogischen Fachkräfte nimmt sich der vorliegende Beitrag dieser Aufgabe an. Hierfür wird zunächst gefragt, welche inhaltlichen Besonderheiten für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft im Themenfeld Religion vorliegen. In einem zweiten Abschnitt wird die in Kindertagesstätten vorliegende kulturelle und religiöse Heterogenität beleuchtet, um die Vielfalt aufzuzeigen, innerhalb derer die Partnerschaften umzusetzen sind. Ein dritter Abschnitt reflektiert die Frage, welche grundsätzlichen Kompetenzen und Fähigkeiten pädagogische Fachkräfte für die Initiierung und Gestaltung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaften mit den Eltern benötigen. Im vierten und letzten Abschnitt werden diese Kompetenzen und Fähigkeiten noch einmal explizit in religionspädagogische Zusammenhänge gestellt und reflektiert.

1. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft im Themenfeld Religion

Die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften ist in gesetzliche Vorgaben eingebettet. Als rechtliche Grundlage für die Tagesbetreuung von Kindern (Kinderkrippe, Krabbelstuben, Kindertagesstätten und Kinderhorte)⁸ gibt das Sozialgesetzbuch VIII (Kinder- und Jugendhilfe) in §1 mit Rückgriff auf Artikel 6 des Grundgesetzes, in welchem der Erziehungsprimat der Eltern festgelegt ist, die Rahmenbedingungen zu Kinderrecht, Elternrecht, Eingriffs- und Wächterrecht vor. Hier wird festgelegt, dass Eltern bei der Pflege und Erziehung ihrer Kinder unterstützt werden und alle beteiligten Personen – im Fall der Kindertagesstätten die Erzieherinnen und Erzieher, Kinderpflegerinnen und Kinderpfleger, Kindheits-, Sozial-, Heil- und Diplompädagoginnen und -pädagogen⁹ – für den Schutz des Kindeswohles zu sorgen haben. Das Recht des Kindes auf Entwicklungsförderung und Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfördernden Persönlichkeit ist in der gemeinsamen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft immer zu wahren.

⁵ Stange, Erziehungs- und Bildungspartnerschaften – Grundlagen, Strukturen, Begründungen. In: Stange/ Krüger/ Henschel/ Schmitt (Hg.), *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften: Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit*, 12–39, 15.

⁶ Liebscher-Schebiella, *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften*, 567.

⁷ Roth, *Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Kita*, 78f; Liebscher-Schebiella, *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften*, 567.

⁸ Im Weiteren wird für die Breite der Kindertagesbetreuungsmöglichkeiten der Begriff der Kindertagesstätte verwendet.

⁹ Vereinfachend wird im Weiteren die Bezeichnung pädagogische Fachkraft benutzt.

Im Themenfeld Religion liegen inhaltliche Besonderheiten vor. Aus dem Elternprimat und dem Recht auf Religionsfreiheit (Art. 4 GG) folgt das Elternrecht, den Kindern die eigene religiöse Überzeugung zu vermitteln und ihre Konfession zu bestimmen. Schon früh haben Kinder nach dem „Gesetz über die religiöse Kindererziehung“ eigene Rechte. Ab dem zwölften Lebensjahr darf ein Kind nicht gegen seinen Willen in einem anderen Bekenntnis als bisher erzogen werden und ab dem vierzehnten Lebensjahr ist ein Kind religionsmündig. Die Rechte des Kindes inkludieren das Recht auf Religion.¹⁰ Für eine Entwicklung hin zur Eigenverantwortung und Gemeinschaftsfähigkeit brauchen Kinder u.a. die Möglichkeit, sich mit Sinn- und Gerechtigkeitsfragen auseinanderzusetzen. Religiöse Bildung eröffnet diese Möglichkeiten. In neueren Bildungs- und Orientierungsplänen wird dies auch entsprechend hervorgehoben: „Ein ganzheitliches Bildungsverständnis schließt religiöse Bildung und ethische Orientierung mit ein. Sie sind wesentliche Aspekte von Bildung und ermöglichen es, Sinnzusammenhänge zu erfassen, die das ‚Ganze‘ der Welt erschließen und Fragen nach dem Woher, Wohin und Wozu beantworten können. Kinder haben ein Recht auf Religion und auf religiöse Bildung.“¹¹

Die Initiierung einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft kann im Themenfeld Religion zu einem Balanceakt werden. Die pädagogische Fachkraft muss einerseits deutlich machen, dass sie den Elternprimat in der religiösen Erziehung respektiert. Andererseits ist sie darauf angewiesen, Informationen darüber zu erhalten, ob und wie in der Familie Religion gelebt wird. Denn nur so kann sie religiöse und interreligiöse Bildungsprozesse unter Aufnahme der Lebensweltzusammenhänge der Kinder initiieren.

Gelingt die Partnerschaft nicht, leidet – wie in jedem anderen Themenfeld auch – das Kind, wenn sich aus unabgesprochenen Konstellationen Missverhältnisse entwickeln. Eine solche Situation wird im Rahmen des Tübinger Forschungsprojektes zur „Interreligiösen und interkulturellen Bildung in der Kita“¹² in einem Kinderinterview deutlich. Charda, ein muslimisches Mädchen, besucht eine Kindertagesstätte in katholischer Trägerschaft. Auf Anordnung ihrer Mutter soll sie im Kindergarten nicht mitbeten. Sie tut es aber trotzdem, weil es nach ihrer Wahrnehmung dort so gewünscht ist. Sie befindet sich in einem Dilemma: „Ich darf nicht aber ich muss, weil meine Mutter würde sonst schimpfen.“¹³ Vor diesem inneren Konflikt hätte Charda bewahrt werden können, wenn es zwischen den pädagogischen Fachkräften und Chardas Eltern zu einem offenen Austausch über die Frage des gemeinsamen Betens gekommen wäre. Gemeinsam hätte man in dem Gespräch nach einem Weg gesucht, der Charda vor dem Dilemma beim Beten bewahrt und so ihr Wohl gefördert hätte. Vielleicht hätte man sich darauf geeinigt, dass sich Charda an Gebeten, in denen Gott Dank gesagt wird, beteiligt. Beim Beten von explizit christlichen Gebeten, in denen Jesus Christus genannt wird, wäre es eine Option, dass Charda nicht mitbetet, aber im Anschluss, vielleicht gemeinsam mit anderen muslimischen Kindern, Dank für das Essen sagt.

¹⁰ Vgl. Friedrich Schweitzer, *Das Recht des Kindes auf Religion*. Gütersloh (Gütersloher Verlagshaus) 2013.

¹¹ Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen, *Bildungsgrundsätze für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen*, Freiburg (Herder), 2016, 108.

¹² Im Projekt wurden neben dem Forschungsbereich *Eltern*, auch die Bereiche *Kinder* und *Erzieherinnen* beleuchtet: Albert Biesinger/Anke Edelbrock/Friedrich Schweitzer (Hg.), *Auf die Eltern kommt es an! Interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Kita* (Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter, Bd. 2), Münster u.a. (Waxmann) 2011; Anke Edelbrock/Friedrich Schweitzer/Albert Biesinger (Hg.), *Wie viele Götter sind im Himmel? Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter* (Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter, Bd. 1), Münster u.a. (Waxmann) 2010; Friedrich Schweitzer/Anke Edelbrock/Albert Biesinger (Hg.), *Interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Kita. Eine Repräsentativbefragung von Erzieherinnen in Deutschland – interdisziplinäre, interreligiöse und internationale Perspektiven* (Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter, Bd. 3), Münster u.a. (Waxmann) 2011.

¹³ Katja Dubiski/Ibtissame Essich/Friedrich Schweitzer/Anke Edelbrock/Albert Biesinger, Religiöse Differenzwahrnehmung im Kindesalter. Eine qualitativ-empirische Untersuchung mit Kindern im Alter zwischen 4 und 6 Jahren. In: Edelbrock/ Schweitzer/ Biesinger (Hg.), *Wie viele Götter sind im Himmel?*, 121–194, 172.

2. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in kultureller und religiöser Heterogenität

Kinder in Deutschland wachsen heute in kultureller Heterogenität auf. Der Bevölkerungsanteil mit sogenanntem Migrationshintergrund bei den in Deutschland lebenden Kindern unter 5 Jahren liegt im Jahr 2015 bei 35,9%¹⁴ und ist damit wesentlich höher als in der Gesamtbevölkerung (21%)¹⁵. Somit hat mehr als jedes dritte Kind im Kindergartenalter in Deutschland einen Migrationshintergrund. Da der Besuch einer Kindertageseinrichtung zu einem festen Bestandteil frühkindlicher Biografien¹⁶ geworden ist, lässt sich schlussfolgern, dass ein Kind in Deutschland spätestens mit seinem Eintritt in eine Kindertagesstätte dieser *kulturellen Heterogenität* begegnet. Während statistische Erhebungen hierzu sehr genaue Informationen geben, sind Daten zur religiösen Heterogenität weitaus schwieriger zu greifen.¹⁷ So liefern die Zahlen aus der repräsentativen Erhebung des bereits erwähnten Tübinger Projektes aus dem Jahr 2012 nach wie vor wichtige Grundinformationen. Hier ergaben die Schätzungen der Erzieherinnen, dass in mehr als Dreiviertel (77%) aller Kita-Kindergruppen Kinder mit verschiedener Religionszugehörigkeit zusammenleben.¹⁸ Kinder – und damit auch ihre Eltern – erleben in der Regel mit dem Eintritt in eine Kindertagesstätte *religiöse Heterogenität*. Beide, kulturelle und religiöse Heterogenität, setzen unterschiedlichste Ordnungs- und Deutungskategorien, an denen Menschen sich in ihren Handlungen und ihrer Lebensführung orientieren und die ihre kognitiven und emotionalen Identifikationen und Strukturierungen mitprägen.¹⁹ Diese Phänomene finden sich auch in den einzelnen Familien. Von den Eltern ausgehend wird hier – sei es übernommen oder bewusst reflektiert – die je eigene Familienkultur und -religiosität mit den Kindern gelebt.

„Auf die Eltern kommt es an!“, so das wichtige Gesamtresümee des Tübinger Projektes. Im detaillierteren Fazit heißt es: „Kinder sind in dieser frühen Lebensphase intensiv in der systemischen Kommunikation ihrer Familien verwoben. Geprägt ist diese Kommunikation auch immer durch die in der Familie gelebte Kultur und Religion. Diese sind Teil der Lebenswelt der Kinder. Um diese Lebenswelt auch in der Einrichtung aufzunehmen, muss sie hier bekannt sein. Ein Austausch zwischen Kita und Eltern ist unabdingbar, damit die Einrichtung einen Einblick in die Familienkultur und -religion erhält. Andersherum müssen die Eltern Einblick in die interkulturelle und interreligiöse Arbeit der Einrichtung erhalten. Auch um der Kinder willen: denn wenn Kinder in den Kindertagesstätten interkulturelle und interreligiöse Bildung erfahren, ihre Eltern darüber aber voller Unverständnis und Ablehnung wären, bringt sie dies in pädagogisch nicht verantwortbare Situationen.“²⁰

Auch wenn der Begriff der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft hier nicht herangezogen wird, ist die inhaltliche Übereinstimmung evident: Damit Kinder in Kindertagesstätten ihrem Alter entsprechend, angemessen mit kultureller und religiöser Heterogenität umzugehen lernen, ist es einerseits wichtig, die Familienreligiosität als Teil ihrer kindlichen Lebenswelt in der Einrichtung wahrzunehmen und zu integrieren. Andererseits zeigt die Einrichtung den Eltern auf, dass und wie sie religiöse Pluralitätsfähigkeit der Kinder fördern. Gehören Kinder bzw. ihre Eltern einer Religion an, lernen die Kinder diese in der Kindertagesstätte in

¹⁴ Statistisches Bundesamt, *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus 2015*, Wiesbaden 2016, 7.

¹⁵ Ebd.

¹⁶ Im Jahr 2015 besuchten 98% der fünfjährigen Kinder eine Kindertageseinrichtung. Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.), *Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*, Bielefeld (Bertelsmann) 2016, 59.

¹⁷ Vgl. die rechtliche Grundlage in GG Art. 140, Bezug Art. 136 (3) WRV.

¹⁸ Friedrich Schweitzer/Albert Biesinger/Hans-Peter Blaicher/Anke Edelbrock/Annette Haussmann/Wolfgang Ilg/Murat Kaplan/Golde Wissner, Interreligiöse und interkulturelle Bildung in Kindertagesstätten - Befunde aus der Erzieherinnenbefragung. In: Schweitzer/Edelbrock/Biesinger (Hg.), *Interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Kita*, 29–54, 37.

¹⁹ Vgl. Joachim Willems, *Interkulturalität und Interreligiosität*. Nordhausen (Traugott Bautz) 2008, 18f.

²⁰ Albert Biesinger, Anke Edelbrock, Friedrich Schweitzer, Vorwort. In: Biesinger/Edelbrock/Schweitzer, *Auf die Eltern kommt es an!*, 9–11, 9.

Grundzügen kennen und erfahren zugleich, dass andere Kinder einer anderen oder keiner Religion angehören. Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Religionen werden ihnen so von klein an vertraut. Religiöse Identitätsbildung findet Hand in Hand mit der Förderung religiöser Pluralitätsfähigkeit statt. Eltern und pädagogische Fachkräfte übernehmen partnerschaftlich Verantwortung für die religiösen und interreligiösen Entwicklungs- und Bildungsprozesse der Kinder.

3. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in erziehungswissenschaftlicher Perspektive

Für das Wohl des Kindes und das Gelingen seiner Erziehungs- und Bildungsprozesse ist ein funktionierendes Miteinander zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften unabdingbar: „Je mehr das Kind erlebt, dass seine Eltern und die Kultur seiner Familie respektiert und geachtet werden, desto eher kann es ein positives Bild von sich und von sich in der Welt entwickeln. Dieses positive Bild bildet wiederum die Grundlage dafür, mutig und neugierig auf die Welt zuzugehen und sich diese zu erschließen – Basis jeglichen Bildungsgeschehens.“²¹ Roth benennt hier nicht explizit die Religion, auch wenn sie sie in vereinzelt Überlegungen ihres Handbuches durchaus aufnimmt.²² Auch im Bereich der Frühpädagogik ist das in der Erziehungswissenschaft oft vorliegende Phänomen festzustellen, dass religiöse Pluralität hinter der kulturellen Pluralität verschwindet. Religion wird quasi unter dem Kulturbegriff subsumiert und läuft so Gefahr, im Bildungsbereich der Kindertagesstätte übergangen oder vernachlässigt zu werden.

Doch welche Kompetenzen und Fähigkeiten werden aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive für pädagogische Fachkräfte eingefordert? Exemplarisch werden hier die von Roth dargelegten sieben „Voraussetzungen für ein Gelingen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ genannt: „Respektvolle Haltung und Wertschätzung“: Achtung der elterlichen Familienarbeit; „Vorurteilsbewusste Haltung“: eigene Vorurteile reflektiert wahrnehmen und dadurch befähigt zu werden, institutionelle Formen von Vorurteilen zu beenden; „Sensibilität für ethnische und soziale Kulturen“: unterschiedliche Erziehungskulturen der Eltern reflektiert wahrnehmen; „Ressourcenorientierte Haltung“: Stärken und Fähigkeiten der Eltern fokussieren; „Dialogische Haltung“: im Miteinander den anderen zum Zug kommen lassen; „Bereitschaft zur Selbstreflexion“: die eigenen Wertvorstellungen kritisch hinterfragen; „Wissen um systemische Denk- und Arbeitsansätze“: die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft im Zusammenhang mit den Systemen „Einrichtung“ und „Familie“ sehen.²³

Diese Ausführungen verdeutlichen, welche umfassenden Kompetenzen und Fähigkeiten pädagogische Fachkräfte brauchen. Sie benötigen Einfühlungsgabe, um beispielsweise herzliche Anfangssituationen zu gestalten und sich in andere Kulturen und – ergänzt sei auch – Religionen hineinversetzen zu können. Es muss sich dabei um eine *reflektierte Emotionalität* handeln, denn es bedarf beispielsweise eigene Vorurteile reflektiert wahrnehmen zu können. Die Fachkräfte brauchen *kognitive Fähigkeiten* um u.a. Perspektivenwechsel und Selbstreflexionen vorzunehmen. Wissen über ethnisch, sozial und –hier auch ergänzt – religiös geprägte Kulturen wird genauso gebraucht, wie das über systemische Ansätze. Ferner bedürfen sie *handlungsorientierte Fähigkeiten*, wenn z.B. überlegt wird, wie Eltern am Alltag der Einrichtungen partizipieren können und welche von den Eltern mitgebrachten Ressourcen hierfür aufgenommen werden können.

²¹ Roth, *Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Kita*, 21.

²² Vgl. z.B. ebd., 193.

²³ Roth, *Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Kita*, 25–57. Zu ganz ähnlichen Ergebnissen kommen Patricia Liebscher-Schebiella (vgl. Dies. Erziehungs- und Bildungspartnerschaften, 567f) und auch Annika Göbel-Reinhard und Nicole Lundbek in ihrer qualitativen Forschungsarbeit (vgl. Dies. *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften in Kitas. Qualitative Forschungsergebnisse für eine erfolgreiche Praxis*. Wiesbaden (Springer) 2015, 239.).

4. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in religionspädagogischer Perspektive

Dass innerhalb der kulturell und religiös heterogenen Gesellschaft die Bedeutung und die Rolle der Eltern für die Kindertagesstättenarbeit reflektiert wird, ist noch ein wenig bearbeitetes, religionspädagogisches Forschungs- und Themenfeld.²⁴ Inhaltlich gehört es zur großen Thematik der pluralitätsbewussten Religionspädagogik, die wiederum schon seit langem etabliert ist.²⁵ Das Tübinger Projekt hat im Forschungsbereich Eltern auf deskriptiver Ebene gearbeitet. Im Forschungsbereich Kinder ist es einen wichtigen Schritt weitergegangen und hat religionspädagogische Grundvoraussetzungen für eine gelingende, interreligiöse Bildung eruiert: „Das Bildungsangebot der Einrichtungen muss so ausgestaltet werden, dass es den Kindern möglich wird: *Wissen* über andere Religionen zu erwerben, um das, was sie häufig bei anderen Kindern in der Einrichtung wahrnehmen, überhaupt verstehen zu können; die Ausdrucks- und Praxisformen anderer Religionen durch eigenes *Erleben* kennen zu lernen; *Haltungen und Einstellungen* zu entwickeln, die von Offenheit und Toleranz, Respekt und Anerkennung geprägt sind; auch in religiöser Hinsicht mit anderen Kindern zu kommunizieren und so eine *religiöse Sprachfähigkeit* über die Grenzen der eigenen Religionsgemeinschaft hinaus zu erwerben.“²⁶ Liest man dieses Ergebnis vor dem Hintergrund der im vorherigen Abschnitt dargestellten notwendigen Fähigkeiten und Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte, wird eine identische Ausrichtung deutlich. Es liegt eine pädagogische Passung vor: Die *kognitiven*, reflektierten *emotionalen* und *handlungsorientierten Kompetenzen und Fähigkeiten* der pädagogischen Fachkräfte korrelieren mit der Bildungsbedürftigkeit der Kinder in den Bereichen *Wissen*, *Haltungen* und *Erleben*. Die drei Bereiche erinnern an das u.a. von Pestalozzi geforderte Lernen mit *Kopf*, *Herz* und *Hand*. Bei der dargelegten Passung fällt jedoch auf, dass die für die Kinder eingeforderte *religiöse Sprachfähigkeit* kein Pendant bei den pädagogischen Fachkräften findet. Hier macht das Ergebnis der Kinderstudie auf einen wichtigen Punkt aufmerksam, der gewiss weitergehende Forschungen und Reflexionen bedarf. Und zugleich scheint es nahezuliegen, von religionspädagogischer Seite auf die *Forderung und Förderung einer religiösen Sprachfähigkeit* der pädagogischen Fachkräfte zu dringen. Religion ist auf Sprache angewiesen. Sinnzusammenhänge werden mit Geschichten erschlossen. Und Kinder lernen mit und durch Sprache unterschiedliche Religionen kennen. So lernen sie beispielsweise zunächst, dass das Wort Kirche zum Christentum und das Wort Moschee zum Islam gehört. Auch das obige Beispiel mit Charda weist auf die Notwendigkeit einer religiösen Sprachkompetenz: Es hätte der Initiierung eines offenen Gespräches über die Frage des Betens bedurft. Neben religiösem Wissen über die in Chardas Familie gelebten Religion, einer reflektierten emotionalen Haltung, wäre für ein handlungsorientiertes Gespräch auch religiöse Sprachkompetenz vonnöten gewesen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, es ist in einer pluralen Gesellschaft in mehrfacher Hinsicht wichtig, *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zwischen Eltern und*

²⁴ Die Elternstudie des Tübinger Projektes wurde oben schon aufgeführt. Auch Frieder Harz weist ausdrücklich daraufhin: „Interkulturelle und interreligiöse Erziehung und Bildung braucht Elternpartnerschaft“. In: Ders., *Interreligiöse Erziehung und Bildung in Kitas*. Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht) 2014, 28. Doris Ziebritzki inkludiert die Elternrolle zwar in einzelnen, praktischen Ideen (vgl. z.B. 116), nicht aber auf einer religionspädagogischen Metaebene, vgl. dies.: *Wir wollen zusammen feiern. Feste der Weltreligionen im Kindergartenjahr*. Freiburg (Herder) 2012.

²⁵ Exemplarisch seien hier nur zwei besonders wegweisende Entwürfe genannt: Karl Ernst Nipkow, *Bildung in einer pluralen Welt*, 2. Bde., Gütersloh (Gütersloher Verlagshaus) 1998. Friedrich Schweitzer/Rudolf Englert/Ulrich Schwab/Hans-Georg Ziebertz, *Entwurf einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik*. Gütersloh (Gütersloher Verlagshaus) 2002.

²⁶ Friedrich Schweitzer/Albert Biesinger/Anke Edelbrock, Empfehlungen. In: Anke Edelbrock/Albert Biesinger/Friedrich Schweitzer (Hg.), *Religiöse Vielfalt in der Kita. So gelingt interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Praxis*. (Cornelsen) 2012, 18–36, 23.

pädagogischen Fachkräften als religionspädagogisches Themen- und Forschungsfeld wahrzunehmen:

- Die dialogische Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften als konstitutives Element der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften ermöglicht es, die Vielfalt der gelebten Familienreligiosität zu erkennen und so jedes Kind im Zusammenhang seiner individuellen Lebenswirklichkeit zu würdigen, zu fördern und zu fordern.
- Elternarbeit im Konzept der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zu reflektieren verhindert, ausschließlich religionspädagogische Angebote *für* Eltern zu initiieren. In dialogischer Zusammenarbeit sind Angebote *mit* Eltern entsprechend wichtig, und um die elterliche Teilhabe zu ermöglichen, gilt es auch Angebote *von* Eltern aufzunehmen.²⁷
- Nicht immer sehen Eltern ein, dass auch Kindergartenkinder schon Unterstützung und Hilfe brauchen, um sich in der religiös pluralen Welt zurechtzufinden. So ist es innerhalb der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften notwendig, Eltern das Erfordernis religiöser Pluralitätsfähigkeit als Bildungsziel für ihre Kinder verständlich und transparent zu machen. Bei dieser inhaltlichen Frage wird exemplarisch deutlich, dass es hilfreich ist, mit zu bedenken, ob Eltern und pädagogische Fachkräfte in ihrer Verantwortung für die Entwicklungs- und Bildungsprozesse des Kindes selbst auf Unterstützung angewiesen sind.
- Wenn Religion in erziehungswissenschaftlicher Fachliteratur unter Kultur subsumiert wird, kann es vorkommen, dass sie bei der Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften unberücksichtigt bleibt. Die Thematik Religion läuft Gefahr, übergangen zu werden und Kinder erhalten keine religiöse und interreligiöse Bildung. Deshalb ist von religionspädagogischer Seite besonders zu betonen, dass zur kultursensitiven und interkulturellen Arbeit in der Kita gerade in einer Einwanderungsgesellschaft religionssensible, intra- und interreligiöse Arbeit unabdingbar hinzugehört.²⁸
- Abschließend noch ein Blick über den Tellerrand der Frühpädagogik hinaus: Auch im Diskurs der Schul- und Unterrichtsentwicklung wird die Thematik der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zwischen Eltern und Schule zunehmend aufgenommen.²⁹ Da auch schulisches Leben und Lernen in kultureller und religiöser Heterogenität stattfindet, besteht die Notwendigkeit sie auch aus religionspädagogischer Perspektive zu reflektieren. Hierzu liegen bisher nur wenige, erste Impulse³⁰ vor.

²⁷ „Veranstaltungen mit, von und für Eltern“ Liebscher-Schebiella, Erziehungs- und Bildungspartnerschaften, 567.

²⁸ Vgl. Anke Edelbrock, Religion prägt Kultur: religionssensible, intra- und interreligiöse Arbeit in der Kita. Praktische Herausforderungen und Lösungsansätze. In: Julia Schneewind, Thorsten Landowsky (Hg.), *Die Kita in der Einwanderungsgesellschaft. Interkulturelle und kultursensitive Arbeit mit Kindern, Familien und Teams*, Köln/Kronach (Carl Link) 2016, 125–139.

²⁹ Z.B.: Werner Sacher, *Elternarbeit als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Grundlagen und Gestaltungsvorschläge für alle Schularten*. Bad Heilbrunn (Julius Klinkhardt) 2014. Britta Ostermann, *Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Elternhaus und Schule. Eine kommunikative Herausforderung?* Weinheim (Beltz Juventa) 2016; Britta Klopsch, *Die Erweiterung der Lernumgebung durch Bildungspartnerschaften. Einstellungen von Lehrpersonen und Schulleitungen*. Weinheim (Beltz Juventa) 2016.

³⁰ Beispielsweise aus den Niederlanden: Frederik Smit/Geert Driessen, Parents and schools as partners in a multicultural, multireligious society. In: *Journal of empirical theology* 20 (2007), 1–20.