



# THEO-WEB

## Zeitschrift für Religionspädagogik 23. Jahrgang 2024, Heft 2

**Thema: „ ... hier sollte eigentlich ein Titel stehen.“  
Wissenschaftskommunikation in der Religionspädagogik**

Keuchen, Marion (2024). Aktuelle pädagogische und hermeneutische Ansätze aus Judentum, Christentum und Islam in Kindertora, Kinderbibel und Kinderkoran: Identitätsbildung, diversitätssensible Religionspädagogik und normative Diskurse. *Theo-Web*, 23 (2), 224-237



Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung-Nichtkommerziell 4.0 International zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

# **Aktuelle pädagogische und hermeneutische Ansätze aus Judentum, Christentum und Islam in Kindertora, Kinderbibel und Kinderkoran: Identitätsbildung, diversitätssensible Religionspädagogik und normative Diskurse**

von  
Marion Keuchen

## *Abstract*

*Dieser Beitrag untersucht aktuelle pädagogische und hermeneutische Ansätze der jüdischen, christlichen und muslimischen Religionspädagogik in Kindertora, Kinderbibel und Kinderkoran. Er betont die Notwendigkeit für Lehrkräfte, sich mit den spezifischen pädagogischen und hermeneutischen Ansätzen der drei monotheistischen Religionen vertraut zu machen, um die didaktischen Heiligen Schriften im Unterricht angemessen nutzen zu können. Beispiele aus dem aktuellen Religionsunterricht zeigen Missverständnisse und Überraschungen auf, die durch unzureichendes Wissen entstehen. Der Artikel hebt die Bedeutung einer jüdischen Identitätsbildung, einer christlichen diversitätssensiblen Perspektive und von muslimischen normativen Diskursen in den verschiedenen Religionspädagogiken hervor und diskutiert die Herausforderungen und Chancen, die mit der Nutzung didaktisierter Heiliger Schriften verbunden sind.*

*This article examines current pedagogical and hermeneutical approaches to Jewish, Christian and Muslim religious education in the Children's Torah, Children's Bible and Children's Quran. It emphasizes the need for teachers to familiarize themselves with the specific pedagogical and hermeneutical approaches of the three monotheistic religions in order to be able to use the didactic Holy Scriptures appropriately in the classroom. Examples from current religious education lessons show misunderstandings and surprises that arise due to insufficient knowledge. The article emphasizes the importance of Jewish identity formation, a Christian diversity-sensitive perspective and Muslim normative discourses in the various religious pedagogies and discusses the challenges and opportunities associated with the use of didactic Holy Scriptures.*

*Schlagwörter: Heilige Schriften, interreligiöses Lernen, Schrifthermeneutik, Identität, diversitätssensible Religionspädagogik, jüdische Religionspädagogik, muslimische Religionspädagogik, christliche Religionspädagogik*

*Keywords: Holy scriptures, interreligious learning, hermeneutics of scripture, identity, diversity-sensitive religious education, Jewish religious education, Muslim religious education, Christian religious education*

## 1 Einleitung

Drei Situationen aus dem aktuellen Religionsunterricht eröffnen diesen Beitrag:

- a) Eine christliche Lehrkraft liest zur Vorbereitung ihres Religionsunterrichts in der Oberstufe aus der Ende 2022 erschienenen illustrierten jüdischen Kinder-Tora die Geschichte des Turmbaus von Babel. Die Erzählung endet damit, dass Gott einige Erbauer des Turms von Babel in Affen verwandelt hat (Zakon & Katz, 2022, S. 39). Die Lehrkraft wundert sich über dieses ihr aus der christlichen Bibel unbekanntes Ende.
- b) Eine Viertklässlerin nimmt die Mitte 2023 erschienene illustrierte christliche „Alle Kinder Bibel“ zur Hand und liest daraus die Geschichte „Mose und das Feuerwunder. Der brennende Dornbusch“ vor. Hier endet die Erzählung damit, dass Mose Gottes Stimme in seinem Inneren hört. Ein Lied von Gott hat den Refrain: „Ich bin queer, ich bin mit dir“ (Karimé & Lisicki-Hehn, 2023, S. 49). Die Viertklässlerin liest anders: „Ich bin quer, ich bin mit dir“. Sie kennt „queer“ nicht und wundert sich darüber, dass Gott von sich selbst singt, dass er „schräg“ und nicht „gerade“, eben „quer“, sein soll.
- c) Ein Neuntklässler blättert im Religionsunterricht den ersten deutschsprachigen Kinderkoran aus dem Jahr 2008 durch und findet das dritte Kapitel mit der Überschrift „Mitmenschen“. Ihm gefällt gut, dass sich offenbar ein ganzes Kapitel im Koran diesem Thema widmet (Kaddor & Müller, 2008, S. 38-47). Sein korankundiger Mitschüler kennt ein solches Kapitel im ganzen Koran dagegen nicht und ist völlig verwundert, wie dieser Kinderkoran aufgebaut ist.

Diese kurzen Einblicke in eine deutschsprachige Kindertora, eine Kinderbibel und einen Kinderkoran der letzten Jahre zeigen auf Seiten von Lehrkräften und Schüler:innen eine Verwunderung. Die Lehrkraft und die Schüler:innen verstehen die Werke nicht in den von den Autor:innen anvisierten Intentionen: In der Kindertora wurden sowohl Texte aus der hebräischen Bibel wie auch Texte aus den „Midraschim“ zusammengetragen. Midraschim sind seit dem 3. Jahrhundert entstandene Sammlungen (zunächst halachische Midraschim) von Geschichten, Legenden und Auslegungen zur Tora. Unter dem Begriff „Midrasch“ werden in dieser Lesart die „distinkten Werke der rabbinischen Meister“ verstanden (Talabardon, 2012, S. 6). Die Affen entstammen einem solchen Midrasch. Die Trennung der beiden Ursprungsorte, hebräische Bibel und Midraschim, wird in der Kindertora nicht kenntlich gemacht (Itkin, 2023).

Beim Auszug aus der Kinderbibel wird nicht erkannt, dass ihr diversitätssensibler Ansatz gerade eine Vielfältigkeit im Gottesbild betonen muss und in der Linie queerer Theologie (Althaus-Reid, 2000) gelesen werden kann – ob dies eine Viertklässlerin zu verstehen vermag, ist eine zusätzliche pädagogische Frage.

Und beim Vergleich des Kinderkorans mit dem Koran ist nicht bekannt, dass der Koran in Suren aufgebaut ist, die grob der Länge nach geordnet sind und der Koran „eine

scheinbar willkürliche Aneinanderreihung von Textpassagen, viele Wiederholungen, Erzählungen [...] und Appelle enthält, die unvermutet zu einer anderen Thematik wechseln“ (Kamcili-Yildiz, 2020, S. 109).

Die These des Beitrags ist, dass eine Lehrkraft unbedingt mit pädagogischen und hermeneutischen Ansätzen der jüdischen, muslimischen und christlichen Religionspädagogik vertraut sein muss, die sich in diesen didaktischen Heiligen Schriften wiederfinden, um Kindertora, Kinderbibel und Kinderkoran auf sachkundiger Ebene angemessen im Unterricht einsetzen zu können. Didaktische Heilige Schriften anderer Religionen dürfen im Religionsunterricht gerade nicht mit der Brille der in diesem Bereich dominanten evangelischen Didaktik gelesen werden, sondern bedürfen einer Sensibilisierung für die spezifischen anderen religionspädagogischen Ansätze. Beim angemessenen Einsatz von didaktischen Heiligen Schriften im Religionsunterricht spielen neben religionskundlichem und wissenschaftlichem Wissen auch Haltungen gegenüber anderen Religionen eine nicht zu unterschätzende Rolle (Roggenkamp, 2020), auf die aber in diesem Beitrag nicht eingegangen werden kann. Meine Beispiele verdeutlichen diese These.

## 2 Klärungen und Fragestellung

Gerade im Feld des interreligiösen Lernens mit didaktischen Heiligen Schriften müssen verwendete Begriffe, Kontexte und Dominanzen und die eigene Perspektive kenntlich gemacht werden.

2.1. Die Produktion von und der Bedarf an „didaktischen Heiligen Schriften“ beruht auf der Annahme, dass die Heiligen Schriften in ihren Vollversionen nicht für Kinder geschrieben worden und aufgrund ihrer Komplexität diesen nicht oder nur schwer zugänglich sind. Definitionen von didaktischen Heiligen Schriften fokussieren zum einen ihre Gebrauchssituationen (erkennbar durch die Angabe der Adressat:innen auf dem Cover oder dem Vorwort) und zum anderen konkret-inhaltliche Kriterien, wie die in Auswahl pädagogisch sensibel nacherzählten Texte und vor allem im jüdisch-christlichen Kontext auch Kindern zugängliche Illustrationen.

In meinem Beitrag verwende ich den Begriff „didaktische Heilige Schriften“ für Kindertora, Kinderbibel und Kinderkoran in religionswissenschaftlicher und komparativer Perspektive, wohl wissend, dass diese Arbeitsdefinition Unschärfen aufweist und z.B. im Islam der Koran eher als Karim, als „schöner oder erhabener Koran denn als Heilige Schrift“ betitelt wird (Tautz, 2022, S. 3). „Jüdische Kinderbibel“ und „Kindertora“ verwende ich synonym. „Christlicher Religionsunterricht“ ist in meinem Beitrag ein Containerbegriff, der verschiedene gegenwärtige Modelle von Religionsunterricht in Deutschland enthält, wobei den Modellen gemein ist, dass der Religionsunterricht von einer evangelischen oder katholischen Lehrkraft verantwortet

wird.

2.2. Das Forschungsfeld um didaktische Heilige Schriften weist eine christliche, vor allem evangelische, Dominanz auf. Es gibt gegenwärtig keine wissenschaftliche jüdische Toradidaktik, geschweige eine Kindertoradidaktik. Das zeigt sich exemplarisch darin, dass im einschlägigen wissenschaftlichen Lexikon zur Religionspädagogik „wirelex“ der Artikel zur Toradidaktik erst 2019 erschienen und von zwei Protestant:innen, Bernd Schröder und Marie Hecke, verfasst worden ist und es keine jüdische Beteiligung gab (Schröder & Hecke, 2019). Die Korandidaktik steckt noch in ihren Anfängen und entwickelt sich parallel zur Etablierung der Islamwissenschaft und muslimischen Religionspädagogik an deutschen Universitäten. Eine Kinderkorandidaktik fehlt (Kamcili-Yildiz, 2021, S. 6). Im Gegensatz dazu ist die christliche Bibeldidaktik seit Jahrzehnten etabliert, auch die christliche Kinderbibelforschung veranstaltet seit dreißig Jahren internationale Forschungskolloquien, inzwischen auch interreligiös (Langenhorst & Naurath, 2017). Jüdische und muslimische Perspektiven sowie Beiträge außerhalb des deutschsprachigen Raums zu diesem Thema wären daher anders akzentuiert als mein Beitrag einer evangelischen Christin.

2.3. Bisher fehlt eine Monographie, die sich auf interreligiöse Fragen nach Heiligen Schriften im Religionsunterricht als Schwerpunkt konzentriert. Die Komplexität des Themas dürfte ein Grund sein, der jeweils intrareligiös differenzierende wie auch interreligiös differierende Auslegungstraditionen umfasst. Eine pädagogisch-hermeneutisch gebotene Sensibilität für diese unterschiedlichen Auffassungen und eine westliche Herangehensweise als exklusive Perspektive müssen dabei mitbedacht werden. „Als eine von vielen Problemstellungen sticht zudem die kaum befriedigend aufzulösende Verhältnisbestimmung zwischen einer modernen Subjektorientierung westlicher Provenienz mit einem offen interpretativen Zugriff auf der einen Seite und einer angemessenen Würdigung des in vielen Traditionen angenommenen Offenbarungscharakters auf der anderen Seite hervor“ (Meyer, 2024, Punkt 4). Komplexer wird die Thematik zudem dadurch, dass didaktische Heilige Schriften für Kinder und Jugendliche immer schon Neuinterpretationen und Neuschöpfungen Heiliger Schriften sind und es eigener Forschungen zur didaktischen Gestaltung, Elementarisierung und zu theologischen und pädagogischen Schwerpunkten im Vergleich zu den Volltexten der Heiligen Schriften bedarf. Salopp gesagt, ist zu erforschen, wieviel Bibel in Kinderbibeln, wieviel Koran in Kinderkoranen und wieviel Tora in Kindertorot überhaupt enthalten ist.

2.4. Das gewählte Thema für den Beitrag ist komplex und zudem perspektivisch eingeschränkt. Trotzdem ist das Thema anzugehen, da es eine nicht zu unterschätzende praktische Relevanz für den aktuellen Religionsunterricht und kirchliche und diakonische Handlungsfelder besitzt und eine immense gesellschaftliche, auch umstrittene Aktualität aufweist. Auf diesem Befund baut die Fragestellung meines Beitrags auf:

Warum ist das Aufzeigen von pädagogischen und hermeneutischen Ansätzen der jüdischen, christlichen und muslimischen gegenwärtigen Religionspädagogik in Kindertora, Kinderbibel und Kinderkoran für die universitäre Aus- und Fortbildung von Religionslehrkräften wichtig?

Wie können meine Überlegungen einen sachkundig angemessenen Umgang mit didaktischen Heiligen Schriften im Religionsunterricht unterstützen?

### **3 Die Verbreitung von deutschsprachigen Kindertorot, Kinderbibeln und Kinderkoranen**

Die didaktischen Heiligen Schriften unterscheiden sich grundlegend in ihrer Entstehung, ihres historischen Hintergrunds, ihrer Verbreitung, ihrer Anzahl, ihrer Gestaltung, ihrer Funktion, ihrer Text- und Bildhermeneutik (Keuchen, 2017). Ein kurzer Einblick in die Verbreitung deutschsprachiger Werke zeigt große, gerade auch machtkritisch lesbare Unterschiede auf: Christliche deutschsprachige Kinderbibeln gibt es seit dem 16. Jahrhundert und es gibt bis zur Gegenwart ungefähr 1000 Werke, Neuauflagen nicht mitgerechnet (Keuchen, 2016 und Reents & Melchior, 2011). Eine christliche Kinderbibelflut. Erst später im Laufe des ausgehenden 18. und im beginnenden 19. Jahrhundert entstanden im Zuge von jüdischer Aufklärung und Emanzipation die ersten jüdischen Kinderbibeln im deutschsprachigen Raum. Bis in die 1930er Jahre wurden mehr als hundert deutschsprachige jüdische Kinderbibeln gedruckt (Salzer, 2023, S. 6.) Durch die Schoa gab es einen abrupten Abbruch. 2014 und 2022 erschienen nach einer langen Lücke von fünfzig Jahren erst wieder zwei jüdische Kinderbibeln in deutscher Sprache. Beide Werke enthalten die fünf Bücher Mose und werden von den Verfassenden selbst als Kindertorot (Landthaler, 2017, S. 137–153) bezeichnet. Im Gegensatz dazu gibt es erst seit sechzehn Jahren zwei deutschsprachige Kinderkorane. Trotz dieser Unterschiedlichkeit reagieren die didaktischen ‚Heiligen Schriften‘ der drei monotheistischen Religionen der Gegenwart auf den gleichen gesellschaftlichen Trend im heutigen Deutschland, dass eine wachsende Mehrheit von jüdischen, christlichen und muslimischen Kindern nur noch wenig bis gar nichts mehr von ihrer eigenen Religion weiß und oftmals in einer Religionen gegenüber indifferenten Umwelt aufwachsen, in der die Gruppe der konfessionslosen Menschen die Mehrheit bildet. Die didaktischen Werke sollen daher zunächst in die Inhalte und Denkweisen der eigenen Religion einführen und den Zugehörigen der Religion Kenntnisse um ihre eigene ‚Heilige Schrift‘ vermitteln.

## **4 Die dreifache Perspektive auf Schüler:innen beim Einsatz von Kindertora, Kinderbibel und Kinderkoran im christlichen Religionsunterricht**

Im christlichen Religionsunterricht wird der Bezug auf theologische Begriffe und Sprachformen der biblischen Überlieferung vielfach von nur auf dem Papier christlichen, aber nicht religiös sozialisierten Kindern und Jugendlichen als eine ‚Fremdsprache‘ wahrgenommen. Programmatisch fragt danach der Titel der Habilitationsschrift von Stefan Altmeyer (Altmeyer, 2011). Die *erste Perspektive* des Einsatzes von christlichen Kinderbibeln im Religionsunterricht zielt auf die religiöse Bildung von christlichen Kindern. Die Didaktisierung und Kindgemäßheit von Kinderbibeln unterstützen einen niedrigschwelligen und elementaren Zugang zur quantitativ, thematisch und sprachlich anspruchsvollen Bibel. Als *zweite Perspektive* des Einsatzes von Kinderbibeln sind konfessionslose Kinder und Jugendliche im christlichen Religionsunterricht auszumachen, denen Zugänge zu Inhalten und Themen der christlichen Bibel eröffnet werden sollen. In der deutschen Religionspädagogik tritt verstärkt das Thema Konfessionslosigkeit in den Vordergrund, was mit Michael Domsgen gesprochen kein „Ostphänomen“ mehr ist, sondern „den Normalzustand“ abbildet. Aktuelle Kinderbibeln reagieren deutlich sichtbar, z.B. in der Wahl profaner Begrifflichkeiten, auf die Konfessionslosigkeit von Kindern und Jugendlichen. Als Herausforderung gilt, die Textgemäßheit und den religiösen Charakter der Texte angemessen zu bewahren. Die *dritte Perspektive* ist interreligiös ausgerichtet. Kinderkoran und Kindertora sollen im christlichen Religionsunterricht Kenntnisse über die anderen/fremden Religionen Islam und Judentum vermitteln.<sup>1)</sup> Dass muslimische Schüler:innen den evangelischen Religionsunterricht besuchen, ist bereits der Regelfall in vielen Schulen in Deutschland. Des Weiteren sind auch Vor-Urteile – im Sinne unreflektierter Annahmen – bezüglich der Schriften der Religionen zu bedenken, die nicht selten auch dadurch entstehen, dass eigene Lebens- und Welterfahrung auf den anderen Kontext übertragen wird. Dazu gehört z.B. die Erwartungshaltung von Christ:innen, dass der Koran im Sinne christlicher Exegese historisch-kritisch gelesen werden sollte (Özsoy, 2020, 143). Und auch die weitere christliche Erwartungshaltung, dass der Koran wie die christliche und hebräische Bibel zusammenhängende Erzählungen enthält. Der Einsatz der didaktischen Werke im christlichen Religionsunterricht unterstützt den Ansatz des interreligiösen Lernens, das seit Ende der 1990er Jahre in den christlichen Religionspädagogiken in Deutschland aufgegriffen wurde und bis in die Gegenwart in vielfältigen Konzeptionen, Modellen und Strukturen in Forschungsprojekten und Lehrkonzeptionen<sup>2)</sup> erforscht und gestaltet wird (Meyer & Tautz, 2020). Das Forschungsfeld von Kindertora, Kinderbibeln und

---

1) Zur Kritik am Begriff der „Fremdreigion“ vgl. Tworuschka, 2022, S. 16–21 (Bd. 1).

2) <https://kw.uni-paderborn.de/piit/t-paderborn-ueber-die-anderen-unterrichten-in-christentum-und-islam> (02.04.2024).

Kinderkoran verbindet so die in der gegenwärtigen christlichen Religionspädagogik zum Teil noch unverbundenen aktuellen Forschungsbereiche „Konfessionslosigkeit“ und „interreligiöses Lernen“. Kindertorot, Kinderbibeln und Kinderkorane unterstützen das Lernen im gegenwärtigen Religionsunterricht, in dem religiöse und nichtreligiöse Kinder verschiedener Religionen und Konfessionen und konfessionslose Kinder und Jugendliche nebeneinander sitzen. Der Charakter des christlichen Religionsunterrichts ist mit Martina Steinkühler gesprochen ein „corpus permixtum“ („vermischter Leib“) und daher für diese Vielfalt ursächlich (Steinkühler, 2019, S. 3).

## **5 Pädagogische und hermeneutische Ansätze der jüdischen Religionspädagogik in Kindertorot**

Die religiöse Unterweisung gehört schon seit biblischer Zeit zu den wichtigsten Aufgaben im jüdischen Erziehungswesen (Krasnov, 2021, S. 1). Die Kinder sollen in das Religionsgesetz mit den Verboten und Geboten sowie in die Geschichte des jüdischen Volkes eingeführt werden, wie es z.B. in Dtn 4,9 hervorgehoben wird: „Pass auf, Israel, und achte gut auf dein Leben! Vergiss die Ereignisse ja nicht, die du mit eigenen Augen gesehen hast! Behalte sie ganz fest in deinem Herzen dein ganzes Leben lang! Erzähl deinen Kindern und deinen Enkeln davon!“ (BasisBibel, 2021). Jüdische Kinder sollen mit den Denkweisen der Tora vertraut gemacht werden und so ihren eigenen Weg in der pluralistischen Mehrheitsgesellschaft finden. Der Versuch, mangelndes Wissen zu kompensieren und Hilfe bei der Findung einer (religiösen) jüdischen Identität anzubieten, ist ein Wesensmerkmal gegenwärtiger Kindertorot in Deutschland, wie Mark Krasnov als erster jüdischer Religionslehrer an einer hessischen staatlichen Schule anführt. Die Linie der jüdischen Religionspädagogik als identitätsstiftend gerade in einer Minderheitensituation als Minderheitenpädagogik hebt der jüdische Religionspädagoge Bruno Landthaler hervor. Dies ist beim Einsatz von Kindertorot immer mitzubedenken. Sowohl die liberale Kindertora „Erzähl es deinen Kindern“ wie auch die orthodoxe Kindertora „Meine Tora“ verorten ihr Werk in gelebter Glaubenspraxis in der Synagoge (Liss & Landthaler, 2014, S. 13) oder im Familienkreis (Zakon & Katz, 2022, Worte des Verlags). In beide Werke sind Teile der mündlichen Auslegungstradition der Tora und Kommentare integriert. Mit der mündlichen Tora sind die Auslegungen der schriftlichen Tora gemeint, die inzwischen in der rabbinischen Literatur wie in den Midraschim dokumentiert sind, aber auch die zukünftig notwendigen Neuauslegungen der Tora.

„Die mündliche Tora entsteht durch das Weiterdenken der schriftlichen Tora in Wechselwirkung mit den Fragen und Herausforderungen der jeweiligen Gegenwart. Durch die Dialektik von mündlicher und schriftlicher Tora erneuert und aktualisiert sich die Tora immer wieder – darin zeigt sich die innovative Offenheit eines nicht abgeschlossenen und nicht abzuschließenden



Diskussionsprozesses“ (Schröder & Hecke, 2019).

Weiß man um diese Linien der jüdischen Religionspädagogik, den fortlaufenden Diskussionsprozess und die Identitätsbildung zu unterstützen, ist zu verstehen, warum „Erzähl es deinen Kindern“ aktuelle Diskurse in Randspalten abdruckt und biblische Texte zur Gegenwart in Beziehung setzt. Es ist zu verstehen, warum „Meine Tora“ Midraschtexte in ihr Werk integriert und so die Affen in die Geschichte vom Turmbau zu Babel kommen.

## **6 Pädagogische und hermeneutische Ansätze der christlichen Religionspädagogik in Kinderbibeln**

Die gegenwärtige christliche Religionspädagogik zeichnet sich durch vielfältige Ansätze aus, die sich zum Teil auch in Kinderbibeln niederschlagen. In christlichen Kinderbibeln werden als schwierig empfundene Texte aus pädagogischen und theologischen Gründen weggelassen (exemplarisch zu Gen 22,1-19: Keuchen, 2004, S. 187-203), anders in den Kindertorot, die sich an den Wochenabschnitten der Tora im Synagogengottesdienst orientieren. Es geht in der Gegenwart verstärkt um einen diversitätssensiblen Blick bei der Kinderbibelproduktion (Keuchen 2022). Da es wegen der großen Heterogenität von Kindern und Jugendlichen nicht eine Kinderbibel für alle Kinder geben kann, werden Kinderbibeln produziert, die besondere Perspektiven betonen wie eine Mädchenbibel (Steinkühler & Gstalter, 2021), eine inklusive Kinder-Mitmach-Bibel (Neukirch, Krüger & Hillinghaus, 2023) oder eine rassismussensible Kinderbibel (Karimé & Lisicki-Hehn, 2023). Anders ist der Blick der beiden eben genannten Kindertorot, die die Bildung einer jüdischen Identität unterstützen wollen, wohlwissend, dass im Judentum natürlich auch nicht von einer Einheitlichkeit oder gar einer eindeutigen Identität ausgegangen werden kann und richtigerweise von jüdischen Richtungen gesprochen werden muss. Im Bielefelder Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung wird untersucht, welche Diskriminierungen sich in der deutschen Bevölkerung finden lassen. Das „Syndrom Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit“ (GMF) dient zur Kategorisierung (Zick, Küpper & Mokros, 2023). Einige dieser Symptome der Feindlichkeit gegenüber konstruierten Gruppen werden von gegenwärtigen Religionspädagog:innen in den Blick genommen: Seit 2009 mit der rechtlichen Grundlage der Behindertenrechtskonvention rückt die inklusive Perspektive in den Vordergrund (exemplarisch Witten 2020), die Armutssensibilität (exemplarisch Uppenkamp 2021), die Rassismussensibilität (exemplarisch Keuchen & Lerke, 2024), die Sensibilität für Antisemitismus (exemplarisch Menke 2014) oder die Förderung der Demokratiebildung (exemplarisch Keuchen & Lindemeyer 2023). Diese Ansätze der christlichen Religionspädagogik schlagen sich in Kinderbibeln nieder, wie an Neuerscheinungen erkennbar ist. Beim konkreten Blick auf den queeren Gott in der „Alle-Kinder-Bibel“ ist z.B. auf die besondere Perspektive einer

queeren Theologie als Diversitäts- und Rassimussensibilität in diesem Werk hingewiesen. Auf den Illustrationen wird daher Jesus als Person of Color und nicht mit einem weißen Gewand dargestellt. Diese Darstellungsart unterscheidet sich dadurch von anderen Kinderbibelbildern (Keuchen & Lerke, 2024).

## **7 Pädagogische und hermeneutische Ansätze der muslimischen Religionspädagogik in Kinderkoranen**

Die Perspektive einer diversitätssensiblen Religionspädagogik mit verschiedenen Perspektiven ist der muslimischen Religionspädagogik aufgrund ihrer Situation als einer noch Minderheitenpädagogik fremd. Aus der Binnenperspektive hat die islamische Religionspädagogin Annett Abdel-Rahman ausgewählte Curricula des islamischen Religionsunterrichts miteinander verglichen und aufgezeigt, welche Schwerpunktsetzungen es aktuell innerhalb des IRU gibt. Ihr Untersuchungsraaster bezieht sich auf Operatoren, die im Zuge der Kompetenzorientierung von Lehrplänen und den darauf aufbauenden christlichen Fachdidaktiken kategorisiert worden sind. In den IRU-Curricula der Bundesländer Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und Baden-Württemberg überwiegen deutlich die Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz. Die Bildung einer Urteilskompetenz wird nur an einigen Stellen angestrebt (Abdel-Rahman, 2020). Dieser Befund zeigt, dass in einem aktuellen Ansatz der islamischen Religionspädagogik die normative Fragestellung dominiert, welche Inhalte überhaupt Lehr- und Lernstoff sein sollen. Das bildet sich auch in beiden Kinderkoranen deutlich ab. Beide Kinderkorane sind in Kapiteln unter themenspezifischen Aspekten in der Struktur einer Konkordanz gegliedert, wobei Konkordanzen in der muslimischen Welt sehr verbreitet sind. Im anfangs erwähnten „Koran für Kinder und Erwachsene“ ist das dritte Kapitel den Aussagen des Korans zum Mitmenschen gewidmet – nach dem ersten Kapitel „Gott“ und dem zweiten „Schöpfung“. Am Ende jedes Kapitels findet sich ein kommentierender Text zu dem jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkt, der die Grundidee der Koranverse zusammenfasst und einige weiterführende Sacherklärungen gibt. Als Bildelemente wurden Miniaturen aus der osmanischen, persischen und maurischen Zeit eingesetzt (Kamcili-Yildiz, 2020, S. 67-68.). Weiß man um diesen Ansatz in der islamischen Religionspädagogik, ist der Aufbau des Kinderkorans auch im Unterschied zu Kinderbibeln und Kindertorot zu verstehen.

## **8 Weiterführende Überlegungen**

Die Betrachtung pädagogischer und hermeneutischer Ansätze in Kindertora, Kinderbibel und Kinderkoran umfasst fünf weiterführende Überlegungen:

8.1. Die Einbettung von didaktischen Heiligen Schriften in religionspädagogische Lehr- und Lernprozesse ist grundsätzlich als sinnvoll zu erachten, da die Geschichten der

anderen Religion so im Klassenzimmer der anderen Religion ankommen, was eine Begegnung auf Augenhöhe befördert, zumal Heilige Schriften herausfordernd genug sind. Didaktisch betrachtet liegt darin eine wertvolle Chance, die Schüler:innen der einen Religion mit der fremden Wirklichkeit der anderen vertraut zu machen. Um die fremde/andere Wirklichkeit angemessen wahrzunehmen, bedarf es der Kenntnis über jeweilige pädagogische und hermeneutische Ansätze in den didaktischen Heiligen Schriften der verschiedenen Religionen. So werden Möglichkeiten des interreligiösen Lernens eröffnet, die sowohl Nähe als auch Distanz zulassen. Gerade in Kooperationen im Religionsunterricht können in der Wahrnehmung des Anderen die Dialogkompetenzen der Schüler:innen gefördert werden.

8.2. Bei einer verständlichen Sympathie für die Betonung der Gemeinsamkeiten der drei monotheistischen Religionen im Religionsunterricht gilt es gerade auch die Unterschiede zwischen den Religionen wahrzunehmen und mit Karlo Meyer eine „Alteritätskompetenz“ und weiter „Ambiguitätskompetenz“ zu entwickeln (Meyer 2019). Unterschiede der Religionen sind besonders gut mit didaktischen Heiligen Schriften zu verdeutlichen, da diese zwar das Glaubensfundament der monotheistischen Religionen darstellen, zugleich aber als didaktische Schriften einen gewissen Abstand zur jeweiligen Religionspraxis einzelner Schüler:innen ermöglichen und so Othering vermeiden können.

8.3. Durch das Aufzeigen von religionspädagogischen Ansätzen in didaktischen Heiligen Schriften werden religionspädagogische Modelle und Perspektiven nicht nur als recht abstraktes und vielleicht nur prüfungsrelevantes Wissen wahrgenommen, sondern die jeweiligen Ansätze werden im konkreten Material für den praktischen Einsatz im Religionsunterricht ersichtlich. Sie werden dadurch relevanter und anschaulicher für Studierende im Lehramtsstudium für Religionslehren an Hochschulen.

8.4. Didaktische Heilige Schriften können ein besseres Verstehen von Versen und Motiven unterstützen und so einen Beitrag leisten zur Radikalisierungsprävention. Der Erwerb von religionskundlichem Wissen kann dazu dienen, Vorurteile und Stereotype abzubauen und Wertschätzung gegenüber anderen/fremden Religionen aufzubauen (kritisch diskutiert vgl. Khorchide, Lindner, Roggenkamp, Sajak & Simojoki, 2022). Die Studie von Angela Kaupp unter Studierenden unterstützt diese Behauptung (Kaupp, 2022).

8.5. Besonders Kinderbibeln spielen im gegenwärtigen Bibelgebrauch noch eine wichtige Rolle. Die 2023 erschienene Studie der Universität Leipzig zur Bibelnutzung in der deutschen Bevölkerung bestätigt das (Deeg, Pickel, Jaeckel & Mélix, 2023). Diese empirische Studie belegt, dass die Bibelsozialisation sich maßgeblich im Alter von 4 bis 14 Jahren vollzieht. Als häufigster Ort des (erinnerten) Bibelkontakts wurde mit 88 % der (christliche) Religionsunterricht genannt. In diesem Kontext werden biblische Erzählungen gehört, in höheren Klassen auch selbst gelesen und biblische Bilder und immer mehr Filme angeschaut. Die biblischen Inhalte dürften zumindest in der

Grundschule und auch in der Unterstufe kaum aus einer Vollbibel, sondern aus Kinderbibeln mit Illustrationen didaktisch vermittelt werden. Empirische Studien zum Einsatz von didaktischen Heiligen Schriften im Judentum und Islam fehlen bisher völlig. Hier eröffnen sich weitere in die Zukunft weisende Forschungsperspektiven.

Die hier aufgeworfenen Fragestellungen sind sowohl als Anregung für die jüdische, islamische und christliche Religionspädagogik als auch für das interreligiöse Lernen zu verstehen, die es im Sinne einer didaktischen Zukunftsaufgabe zum Umgang mit der Heiligen Schrift des Anderen/Fremden zu bearbeiten gilt.

## Literaturverzeichnis

- Abdel-Rahman, A. (2022). *Kompetenzorientierung im islamischen Religionsunterricht. Eine Analyse ausgewählter Curricula als Beitrag zur Fachdidaktik des islamischen Religionsunterrichts*. Bern: Peter Lang Verlag.
- Althaus-Reid, M. (2000). *Indecent Theology. Theological Perversions in Sex, Gender and Politics*. Oxfordshire (England, UK): Routledge.
- Altmeyer, St. (2011). *Fremdsprache Religion? Sprachempirische Studien im Kontext religiöser Bildung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Deeg, A., Pickel, G., Jaeckel, Y. & Mélix, A. (2023). *Dimensionen biblischer Relevanz. Befunde einer empirischen Befragung zur gesellschaftlichen Verbreitung und Nutzung der Bibel in Deutschland 2022 (Forschungsbericht)*. Leipzig: DOI 10.36730/2023.1.dbr.
- Fricke, M. (2017). Kinderbibeln. Zur Geschichte einer pädagogischen Erfolgsgattung – unter besonderer Berücksichtigung ökumenischer und interreligiöser Perspektiven. In G. Langenhorst & E. Naurath (Hrsg.), *Kindertora, Kinderbibel, Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen* (S. 17–39). Freiburg: Herder.
- Itkin, M. (2023). *Zauber, Engel, Träume*. Rezension. Rabbi Nachman Zakon: »Die Wochenabschnitte der Tora«. Hamburg, 1. Buch Bereschit (2022), 2. Buch Schmot (2023). In *Jüdische Allgemeine*. 28.04.2023.
- Käbisch, D. (2014). *Religionsunterricht und Konfessionslosigkeit. Eine fachdidaktische Grundlegung*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Kaddor, L. & Müller, R. (2008). *Der Koran für Kinder und Erwachsene*. München: C.H. Beck.
- Kamcili-Yildiz, N. (2021). *Art. Religionspädagogik, islamische*. WiReLex, <https://doi.org/10.23768/> [Zugriff: 02.04.24].
- Kamcili-Yildiz, N. (2020). *Zwischen Glaubensvermittlung und Reflexivität. Eine quantitative Studie zu professionellen Kompetenzen von islamischen ReligionslehrerInnen*. Münster: Waxmann Verlag.
- Karimé, A. & Lisicki-Hehn, A. (2023). *Alle-Kinder-Bibel*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener

Verlag.

- Kaupp, A. (2022). Praxis und Theorie sind zwei Seiten einer Medaille. Das Theorie-Praxis-Problem im Lehramtsstudium. In C. Fröhling, J. Mertesacker, V. Pirker & T. Strunk (Hrsg.), *Wagnis Mensch werden. Eine theologisch-praktische Anthropologie* (S. 439-449). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Keuchen, M. & Lerke, St. (2024). *Vielfalt begrüßen. Ein rassismuskritischer Blick auf Jesus-Darstellungen*. In *Bibel in der Kunst/Bibel in the Arts* (8), <https://www.die-bibel.de/bibel-in-der-kunst-2024> [02.04.24].
- Keuchen, M. & Lindemeyer, S. (2023). Demokratiebildung durch Schulseelsorge. In *Evangelische Kirche im Rheinland* (Hrsg.), *Schulseelsorge. Werkbuch 3* (S. 70-71). Düsseldorf: Evangelische Kirche im Rheinland.
- Keuchen, M. (2022). Religionspädagogische Medien zur Förderung von Religionssensibilität als Diversitätskompetenz. Jesus war Jude und eine Person of Color. In M. Klöcker & U. Tworuschka (Hrsg.), *Handbuch der Religionen/Handbook of Religions; XIV* (S. 1-18). Hohenwarsleben: Westarp Science.
- Keuchen, M. (2017). Mit Bildern elementar bilden. Bild-Konzeptionen in Kindertora, Kinderbibel und Kinderkoran. In G. Langenhorst & E. Naurath (Hrsg.), *Kindertora - Kinderbibel - Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen* (S. 223-258). Freiburg: Herder.
- Keuchen, M. (2016). *Bild-Konzeptionen in Bilderbibeln und Kinderbibeln. Die historischen Anfänge und ihre Wiederentdeckung in der Gegenwart*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (2 Bände).
- Keuchen, M. (2004). *Die „Opferung Isaaks“ im 20. Jahrhundert auf der Theaterbühne*. Münster: Lit Verlag.
- Khorchide, M., Lindner, K., Roggenkamp, A., Sajak, C. P. & Simojoki, H. (Hrsg.) (2022). *Stereotype - Vorurteile - Ressentiments. Herausforderungen für das interreligiöse Lernen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Krasnov, M. (2021) *Art. Kindertorah*. WiReLex, <https://doi.org/10.23768/wirelex.Kindertorah.200961> [02.04.24].
- Landthaler, B. (2017): Was macht eine Kinderbibel jüdisch? In G. Langenhorst & E. Naurath (Hrsg.), *Kindertora - Kinderbibel - Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen* (S. 137-153). Freiburg: Herder.
- Langenhorst, G. & Naurath, E. (2017). *Kindertora - Kinderbibel - Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen*. Freiburg: Herder.
- Liss, H., Landthaler, B. & Gilmont, D. (2014). *Erzähl es deinen Kindern. Die Torah in fünf Bänden. Band 1. Bereschit. Am Anfang*. Berlin: Ariella Verlag.
- Menke, V. (2014). *Nur durch die Wurzel blüht auch ihr. Kinderbibeln im Lichte des christlich-jüdischen Dialogs*. Berlin: Institut Kirche und Judentum.

- Meyer, K. (2024). Art. *Heilige Schriften, interreligiös didaktisch*. WiReLex, <https://doi.org/10.23768/wirelex.400014> [02.04.24].
- Meyer, K. & Tautz, M. (2020). Art. *Interreligiöses Lernen*. WiReLex, [https://doi.org/10.23768/wirelex.Interreligises\\_Lernen.100068](https://doi.org/10.23768/wirelex.Interreligises_Lernen.100068) [02.04.24].
- Meyer, K. (2019). *Grundlagen interreligiösen Lernens*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Mohagheghi, H. & Steinwede, D. (2010). *Was der Koran uns sagt. Für Kinder in einfacher Sprache*, München: Patmos.
- Neukirch, Ch., Krüger, R. & Hillringhaus, B. (2023). *Die Inklusive KinderMitmachBibel (sic!). Bd. 1*, Hannover: Evangelisch-lutherische Landeskirche Hannover.
- Özsoy, Ö. (2020). Was ist der Koran? In Schröter, I. J. (Hrsg.), *Islam-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II* (S. 124-128). Berlin: Cornelsen.
- Reents, Ch. & Melchior, Ch. (2011). *Die Geschichte der Kinder- und Schulbibel. Evangelisch -katholisch - jüdisch*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Roggenkamp, A. (2020). *Einstellungen, Haltungen und Strategien angehender Religionslehrkräfte im christlich-muslimischen Dialog. Exemplarische Zugänge zu strittigen Themen*. In Theo-Web 19/2 (S. 274-299).
- Salzer, D. (2023). *Mit der Bibel in die Moderne. Entstehung und Entwicklung jüdischer Kinderbibeln*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Schröder, B. & Hecke, M. (2019). Art. *Toradidaktik*. WiReLex, <https://doi.org/10.23768/wirelex.Toradidaktik.200656> [02.04.24].
- Schröter, I. J. (Hrsg.) (2020). *Islam-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin: Cornelsen.
- Steinkühler, M. & Gstalter, A. (2021): *Die Mädchenbibel*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Steinkühler, M. (2019). Art. *Bibeldidaktik, diskursiv*. WiReLex, [https://doi.org/10.23768/wirelex.Bibeldidaktik\\_diskursiv.200567](https://doi.org/10.23768/wirelex.Bibeldidaktik_diskursiv.200567) [02.04.24].
- Talabardon, S. (2012) Art. *Midrasch*. WiBiLex, <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/27721/> [02.04.24].
- Tautz, M. (2022). Art. *Textarbeit interreligiös, Bibel und Koran*, WiReLex, [https://doi.org/10.23768/wirelex.Textarbeit\\_interreligis\\_Bibel\\_und\\_Koran.201027](https://doi.org/10.23768/wirelex.Textarbeit_interreligis_Bibel_und_Koran.201027) [02.04.24].
- Tworuschka, U. (2022). *Religionen im Unterricht. Ein geschichtlicher Abriss des interreligiösen Lernens. Bd. 1*. Hohenwarsleben: Westarp Science.
- Universität Paderborn (2024). *Über die Anderen unterrichten*. <https://kw.uni-paderborn.de/piit/t-paderborn-ueber-die-anderen-unterrichten-in-christentum-und-islam> [Zugriff: 02.04.2024].
- Uppenkamp, V. (2021). *Kinderarmut und Religionsunterricht. Armutssensibilität als*

*religionspädagogische Herausforderung*. Stuttgart: Kohlhammer.

Witten, U. (2020). *Inklusion und Religionspädagogik. Eine wechselseitige Erschließung*. Stuttgart: Kohlhammer.

Zakon, N. & Katz, T. (Bild) (2022). *Meine Tora. Eine illustrierte Nacherzählung mit Midraschim. Die Wochenabschnitte der Tora. Buch Bereschit*. Hamburg: Jourist Verlag.

Zick, A., Küpper, B. & Mokros, N. (Hrsg.) (2023). *Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/23*. Bonn: Dietz Verlag.

*Prof. Dr. Marion Keuchen, außerplanmäßige Professorin für Evangelische Religionspädagogik, Universität Paderborn und Leiterin des Arbeitsbereichs Religionsunterricht Sek I/II, Pädagogisch-Theologisches Institut der Evangelischen Kirche im Rheinland*