

Religionspädagogische Kompetenzen von Elementarpädagog*innen

Die Autorin

Verena Elisabeth Krenn, BEd BA MA ist Hochschulprofessorin an der Privaten Pädagogischen Hochschule Augustinum in Graz und in den Fachbereichen Religionspädagogik und Elementarpädagogik tätig.

Prof. Verena Elisabeth Krenn, BEd BA MA
Private Pädagogische Hochschule Augustinum
Lange Gasse 2 OG 3
A-8010 Graz
e-mail: verena.krenn@pph-augustinum.at
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2193-0733>



Religionspädagogische Kompetenzen von Elementarpädagog*innen

Abstract

Der Beitrag fokussiert sich auf Bildungsprozesse in elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen und zeigt auf, in welcher Form religiöse Bildung zu einer ganzheitlichen Entwicklung des Kindes beiträgt. Um qualitativ hochwertige und auf aktuellen Ergebnissen der Wissenschaft basierte religiöse Bildungsprozesse anbieten zu können und somit die Gesamtentwicklung des Kindes zu fördern, benötigen Elementarpädagog*innen entsprechende Kompetenzen. Ausgehend von Grundlagendokumenten für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich und dem daraus resultierenden Bildungsauftrag, stellt der Artikel einen Versuch dar, religionspädagogische Grund- und Teilkompetenzen zu formulieren und diese einem Kompetenzmodell zuzuordnen.

Schlagworte

Kompetenzen – Elementarpädagog*innen – religiöse Bildung –
Religionspädagogik in elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen –
Elementarpädagogik

Religious education competences of elementary educators

Abstract

This article focuses on educational processes in early childhood education institutions and shows how religious education contributes to the holistic development of children. To offer high-quality religious education processes based on current scientific findings, and thus promoting the overall development of the child, elementary educators need appropriate competences in this area of education. Based on key documents for early childhood education institutions in Austria and the resulting educational mission, the article represents an attempt to define basic and partial competences in religious education, and to assign these to a competence model.

Keywords

Religious education – competences of elementary educators – early childhood education – expertise – elementary teachers – elementary education

1. Einleitung

Charakteristisch für die Phase der Kindheit sind die unzähligen Fragen, die Kinder im Laufe eines Tages an ihre Bezugspersonen stellen. Diese dienen dem Kind dazu, sich in der Welt zu orientieren. Zu diesen Fragen zählen auch jene, die keine eindeutige Antwort haben, zu denen unter anderem philosophisch-theologische Fragen gehören. Eine der ersten dieser großen Fragen des Kindes ist: „Was geschieht, wenn ein Mensch stirbt?“. Der Grund für diese Frage liegt meist in ihrer Umgebung, da möglicherweise ein*e Verwandte*r oder ein Haustier verstorben ist. In der gemeinsamen Auseinandersetzung mit dem Kind wird diese Frage schnell zu einer „Gott und die Welt“-Frage. Dieses Beispiel soll deutlich machen, dass Kinder von sich aus Interesse und eine Begabung für religiöse Themen haben und eine kindgerechte Begleitung erforderlich ist. In elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen benötigt es somit Pädagog*innen mit einer religionssensiblen Haltung, „da das Kind seine religiösen Fragen, Bedürfnisse und Erfahrungen nicht in der Garderobe lässt, sondern in den elementarpädagogischen Alltag einbringt“.¹

Der Ausgangspunkt religiöser Bildung ist somit nicht die persönliche Position der Pädagog*in, sondern das Kind. Dennoch darf aus religionspädagogischer Perspektive nicht außer Acht gelassen werden, dass sich die kulturelle und gesellschaftliche Lebenswirklichkeit in Bezug auf Religion gewandelt hat und auch weiterhin verändern wird. Vier entscheidende Einflussfaktoren sind die zunehmende Pluralisierung, Individualisierung, Privatisierung und Globalisierung. Diese Prozesse führen dazu, dass Menschen, und somit auch Kinder, mit unterschiedlichsten Lebens- und Glaubensformen in Kontakt kommen und gefordert sind, sich mit diesen reflexiv auseinanderzusetzen. Für die Entwicklung der eigenen Identität und die Wahl der persönlichen Lebensform ist dies ein notwendiger Prozess.² Welchen Mehrwert religiöse Erziehung und Bildung für die Gesamtentwicklung des Kindes haben kann, wird im folgenden Kapitel beschrieben.

1 KRENN, Verena Elisabeth: Religionspädagogische Kompetenzen für qualitative religiöse Bildung in elementarpädagogische Bildungseinrichtungen, Graz 2022 (= Masterarbeit Universität Graz).

2 Vgl. THATER, Karolin: Wie hältst Du's mit Religion? - Religion und religiöse Identität in der modernen Gesellschaft, in: MÖLLNER, Reiner/SAJAK, Clauß Peter (Hrsg.): Religionspädagogik für Erzieherinnen. Ein ökumenisches Arbeitsbuch, Stuttgart: Kohlhammer GmbH 2020, 80–116.

2. Religiöse Bildung zur Förderung der Gesamtentwicklung des Kindes

Albert Biesinger (2017) argumentiert ausgehend von dieser durch Vielfalt durchdrungenen Umgebung, dass religiöse Erziehung und Bildung in den nächsten Jahren an Bedeutung gewinnen wird und muss. Dies begründet er damit, dass das Kind religiöse und interreligiöse Kompetenzen benötigt, um sich in unserer Welt zu orientieren und diese auch mitgestalten zu können.³ Friedrich Schweitzer bestätigt dies und baut seine Argumentation auf dem Recht des Kindes auf. Er macht in seinen Ausführungen darauf aufmerksam, dass das Kind auf kompetente Ansprechpartner*innen angewiesen ist, welche das Kind und seine Fragen, Bedürfnisse und Erfahrungen ernst nehmen und es entsprechend fördern. Darin könnte laut Schweitzer einer der größten Herausforderungen liegen, da Erwachsene zunehmend Unsicherheit bei religiösen Themenbereichen haben, eine Auseinandersetzung unangenehm erscheint und deswegen vermieden wird.⁴ Aus diesem Grund ist religiöse Bildung in elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen laut Schweitzer unverzichtbar – und zwar ausgehend vom Recht des Kindes auf Religion, welches auch in den Kinderrechten abgebildet ist. Elementarpädagogische Bildungseinrichtungen können dieses Recht sicherstellen, da auch jenen Kindern, die im familiären Umfeld keine religiöse Erziehung und Bildung erfahren, dieses Recht zusteht und somit erfüllt wird. Für religiös sozialisierte Kinder stellt es eine Ergänzung dar.⁵

Schweitzer argumentiert für das Recht des Kindes auf Religion und zeigt in Form von sieben Perspektiven auf, in welcher Weise das Kind von religiöser Erziehung und Bildung profitiert. Für die psychische und soziale Entwicklung des Kindes, ist das Bilden eines Grundvertrauens außerordentlich wichtig. Hierbei geht es nicht nur darum, dass das Kind Vertrauen zu den engsten Bezugspersonen, sondern auch ein Grundvertrauen in die Welt entwickeln kann. Religiöse Bildung kann diesen Prozess der *Vertrauensbildung* unterstützen. Das Kind wird von persönlichen (nicht) religiösen Erfahrungen und Einstellungen der Bezugspersonen beeinflusst, da diese in die Beziehung und Erziehung miteinfließen. Erlebt das Kind, dass Bezugspersonen in Gott vertrauen, kann dies eine Möglichkeit sein, dass es ebenfalls lernt in und auf Gott zu vertrauen. Eine solche Vorerfahrung kann Kindern in herausfordernden Lebenssituationen behilflich sein. Religiöse Erziehung und Bildung kann somit die *Resilienz*, also Widerstandskraft in heraus-

3 Vgl. BIESINGER, Albert: Kinder nicht um Gott betrügen. Warum religiöse Erziehung so wichtig ist, Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH ¹⁶2017, 9–15.

4 Vgl. SCHWEITZER, Friedrich: Das Recht des Kindes auf Religion, München: Gütersloher Verlagshaus ²2019, 11–14.

5 Vgl. EBD., 184–187.

fordernden Situationen, *fördern*. Religiöse Überzeugungen eröffnen Sinn- und Bedeutungszuschreibungen und können Hoffnung geben. Sie sind somit eine Unterstützung bei der Bewältigung von Herausforderungen und Schicksalsschlägen. Religiöse Erziehung und Bildung ermöglicht *Sinnerfahrungen*, durch das Zuschreiben von Sinn. Erzählungen aus den Religionen können Prozesse der Sinnzuschreibung ermöglichen. Charakteristisch für Religionen sind spezielle Ausdrucksformen, die für das Kind zugänglich gemacht werden müssen. Religiöse Bildung beinhaltet somit auch die *Erweiterung der Sprach- und Bilderwelt* des Kindes. Das Kind erfährt und versteht dadurch nicht nur die bereits erwähnten religiösen Überlieferungen, sondern erweitert zudem seine persönlichen Ausdrucksformen. Religiöse Bildung leistet einen wichtigen Beitrag im Bereich der *Wertebildung*. Erzählungen können Kindern Orientierung geben und sie dabei unterstützen, Werte zu begründen. Die Wertebildung trägt dazu bei, dass Kinder sich wertgeschätzt fühlen und das Ich gestärkt wird. Religiöse Erziehung und Bildung unterstützt daher die *Persönlichkeitsbildung* und ermöglicht zugleich *gemeinschaftliche Erfahrungen*. Wie bereits am Anfang erwähnt, kommen Kinder meist durch Bezugspersonen, zu welchen auch Elementarpädagog*innen zählen, in Kontakt mit Religion und Glaube. Sie erfahren dadurch, dass Religion und Glaube Gemeinschaft stiften können. Dies würde das Beziehungsnetzwerk des Kindes erweitern und seine Entwicklung fördern. Friedrich Schweitzer macht deutlich, dass religiöse Bildung für die Gesamtentwicklung des Kindes viele Vorteile bringt.⁶ Auch Albert Biesinger ist dieser Auffassung. Er betont zudem, dass das Kind immer eine Weltdeutung entwickelt, unabhängig davon, ob bewusste Unterstützungsmöglichkeiten und Impulse getätigt werden. Ein entscheidender Einflussfaktor für diesen Entwicklungsprozess sind die Haltungen und Handlungen der Bezugspersonen, weswegen eine bewusste Reflexion notwendig ist.⁷ Biesinger verweist darauf, dass die gemeinsame Auseinandersetzung mit dem Kind für Erwachsene die Möglichkeit bietet, ihr Leben und ihre Gottesbeziehung zu reflektieren und dadurch neue Denk- und Glaubensprozesse in Gang gesetzt werden können.⁸ Dieser Anspruch führt nicht selten zu einer Überforderung von Eltern, warum sie oftmals religionspädagogische Angebote in elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen als Unterstützung wahrnehmen.⁹ Zentrum dieser Angebote muss stets das Kind mit seinen Bedürfnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sein. Dies setzt eine Haltung voraus, in der das Kind als kompetent, lernwillig und wertvoll wahrgenommen und ihm zugetraut wird, sich mit religiösen

6 Vgl. EBD., 20–25.

7 Vgl. BIESINGER 2017 [Anm. 3], 30–33.

8 Vgl. EBD., S. 26–27.

9 Vgl. SCHWEITZER 2019 [Anm. 4], 11–14.

Themen auseinanderzusetzen. Bildungsangebote müssen entsprechend der Entwicklung des einzelnen Kindes und im Blick auf die Gesamtgruppe geplant, umgesetzt und reflektiert werden.¹⁰ Ein weiterer wichtiger Aspekt in der Konzeptionierung sind die Lebens- und Glaubenserfahrungen des Kindes. Durch den Austausch mit Bezugspersonen und die Beobachtung der Elementarpädagog*innen wird es möglich, das kindliche Denken, Fühlen und Handeln wahrzunehmen und die Angebote entsprechend des Entwicklungsstandes des Kindes zu verwirklichen.

Auch durch die Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie lässt sich religiöse Bildung in elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen begründen. Die Forschungsergebnisse von Piaget, Kohlberg, Goldman, Kuld und Oser können dafür Beispiele sein.¹¹

3. Religiöse Bildung als Teil des Bildungsauftrags!?

Die pädagogische Arbeit in elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen basiert auf den dafür vorgesehenen Grundlegendokumenten. Seitens des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung sind einige Grundlegendokumente benannt, welche in einigen Bundesländern durch Vorgaben des Landes beziehungsweise der unterschiedlichen Träger ergänzt werden. Zu diesen in ganz Österreich geltenden Grundlegendokumenten zählt unter anderem der *Bundesländerübergreifende BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich*.

In diesem wird das Kind als ein kompetentes Individuum angesehen, welches eine neugierige und forschende Persönlichkeit auszeichnet. Es wird bekräftigt, dass das Kind durch die Wahrnehmung der Umwelt und den Austausch mit dieser sowie den darin befindenden Menschen, in besonderer Weise den Bezugspersonen, Kompetenzen und eine eigene Persönlichkeit entwickelt. Kompetenzen werden als notwendige Fähigkeiten beschrieben, die es dem Kind ermöglichen, in unterschiedlichen Situationen entsprechend zu handeln.

Die Aufgabe der*des Pädagog*in ist ebenfalls im Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan festgehalten und wird wie folgt beschrieben:

„Pädagoginnen und Pädagogen treten in einem Klima der Wertschätzung und des Vertrauens mit Kindern in Beziehung und achten deren Bedürfnisse und Interessen. Sie begleiten und moderieren die kindlichen Strategien, sich die Welt ver-

10 Vgl. SCHWEITZER 2019 [Anm. 4], 11–14.

11 Vgl. MENDL, Hans: Religionsdidaktik Kompakt, München: Kösel-Verlag 62018, 34–43.

füßbar zu machen.“¹² Sie „schaffen eine Atmosphäre des Vertrauens und der Akzeptanz, indem sie Kinder als aktiv und kompetent respektieren und wertschätzen. Auf diese Weise können Kinder Bildungsimpulse annehmen und ihr Lern- und Entwicklungspotenzial bestmöglich ausschöpfen.“¹³ Auf die Notwendigkeit entsprechender Kompetenzen wird explizit hingewiesen. Die Beziehungsfähigkeit und Sensibilität für die Ausdrucksformen des Kindes werden als Grundfähigkeiten beschrieben. Ergänzt wird dies durch den Hinweis, dass Elementarpädagog*innen über eine aktuelle, fachliche und forschungsbasierte Expertise in den Bereichen der Pädagogik, Psychologie und Soziologie verfügen müssen. Im Zusammenhang mit der pädagogischen Qualität werden sowohl fachliche als auch pädagogische Kompetenzen benannt. Diese werden in die Bereiche Prozess-, Orientierungs- und Strukturqualität sowie das Qualitätsmanagement unterteilt.

Im Blick auf die Bildungsprozesse wird in den Prinzipien festgehalten, dass sich diese „an wissenschaftlichen Erkenntnissen zur Entwicklung und Bildung von Kindern sowie an gesellschaftlichen Entwicklungen“¹⁴ orientieren. Auch die Notwendigkeit, diese auf „Aktualität und Relevanz für die Lebens- und Lernrealität von Kindern“¹⁵ zu überprüfen, wird angesprochen. Insgesamt gibt es zwölf Prinzipien. Jene, die in Bezug auf die Frage nach religiöser Bildung in elementarpädagogischen Einrichtungen von besonderem Interesse sind, werden im folgenden Absatz dargestellt.

Das *Prinzip der Ganzheitlichkeit und Lernen mit allen Sinnen* verdeutlicht, dass Bildungsangebote sich an der Gesamtpersönlichkeit des Kindes orientieren müssen. Dazu muss dem *Prinzip der Individualisierung* gefolgt werden, wodurch das Kind als einzigartige Persönlichkeit mit all seinen Bedürfnissen und Lernpotenzialen wahrgenommen wird. Dadurch kann es gelingen dem *Prinzip der Lebensweltorientierung* zu entsprechen. Es wird davon ausgegangen, dass das Kind über „vielfältige, individuell unterschiedliche Lebens- und Lernerfahrungen“¹⁶ verfügt und es wird der Anspruch gestellt, dass Bildungsprozesse an diesen anschließen. Das *Prinzip der Inklusion und Diversität* macht auf die unterschiedlichen menschlichen Bedürfnisse innerhalb einer Gesellschaft aufmerksam und betont, dass es Begegnungsmöglichkeiten benötigt, um mit der Verschiedenar-

12 BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG: Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungsreichrichtungen in Österreich. Endfassung, August 2009, in: https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:c5ac2d1b-9f83-4275-a96b-40a93246223b/200710_Elementarpädagogik_Publikation_A4_WEB.pdf [abgerufen am 22.12.2023], 5.

13 EBD., 13.

14 EBD., 6.

15 EBD., 6.

16 EBD., 7.

tigkeit kompetent umzugehen. Einige Verschiedenheiten werden in diesem Zusammenhang erwähnt, wie beispielsweise die ethnische Zugehörigkeit und soziale Herkunft. Spannend für den Bereich der religiösen Bildung ist, dass Weltanschauungen nicht erwähnt werden. Das nächste Prinzip schließt an diesen Gedanken an und macht deutlich, dass Menschen partizipative Kompetenzen benötigen, um an gesellschaftlichen Prozessen teilhaben zu können und diese auch aktiv mitzugestalten. Dies wird im *Prinzip der Partizipation* festgehalten. Ein Prinzip, das bereits in den Aufgaben der Pädagog*innen angesprochen wurde, ist das *Prinzip der Sachrichtigkeit*. Wissen muss für das Kind inhaltlich und begrifflich korrekt sowie dem Entwicklungsstand entsprechend aufbereitet und vermittelt werden.

Ergänzend zu den Prinzipien wird in den Bildungsbereichen ein Bezugsrahmen für die pädagogische Praxis gezeichnet. Die Bildungsbereiche ergänzen einander, wodurch Angebote meist mehreren Bildungsbereichen zuzuordnen sind. Einerseits werden in den Bildungsbereichen pädagogische Handlungsfelder und andererseits kindliche Lernfelder aufgezeigt, welche die pädagogische Planung und Reflexion unterstützen sollen. Zudem sind sie als Qualitätssicherung für Bildungsprozesse zu verstehen. Als Ziel wird definiert, dass die Bildungsangebote das Kind bei der Aneignung der Welt unterstützen sollen. Durch Angebote in den sechs Bildungsbereichen, die 2009 definiert wurden, soll das sichergestellt werden.¹⁷

Wird der Bundesländerübergreifende BildungsRahmenPlan mit einer religionspädagogischen - also einer auf aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen basierten - Brille gelesen, wird sichtbar, dass religiöse Bildung einen wichtigen Beitrag zur Erfüllung des Bildungsauftrags leisten kann und vielleicht sogar muss. Deziert erwähnt wird dies allerdings nicht. Religiöse Bildung wird im Bildungsbereich Ethik und Gesellschaft lediglich als Option erwähnt.

Ein weiteres Grundlagendokument für elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen in Österreich ist der Leitfaden „Werte leben, Werte bilden. Wertebildung in der frühen Kindheit“. In diesem werden zentrale Werte, die im BildungsRahmenPlan benannt werden, mit Blick auf die elementarpädagogische Praxis dargestellt. In den Ausführungen über die Werte Toleranz und Offenheit wird der interreligiösen Bildung ein eigener Abschnitt gewidmet. Zentrale Grundhaltungen wie Offenheit, Achtung, Wertschätzung und „Religion sensibel wahrnehmen“¹⁸

17 Vgl. Ebd., 4–30.

18 PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE NIEDERÖSTERREICH: Werte leben, Werte bilden. Wertebildung in der frühen Kindheit, in https://www.integrationsfonds.at/fileadmin/user_upload/Werteleben_Wertebilden_OEIF.pdf

werden benannt. Positiv zu erwähnen ist, dass es sich hierbei um eine Ergänzung des BildungsRahmenPlanes handelt und dass in dieser religiösen Bildung bedacht wird. Kritisch zu betrachten sind jedoch die Positionen und Formulierungen der fünf Ziele beziehungsweise Impulse. In den Ausführungen wird sichtbar beziehungsweise sogar klargestellt, dass grundsätzlich von einer „mehrheitlich christlich-jüdisch geprägten Kultur“¹⁹ ausgegangen wird. Das Kennenlernen „Andere Religionen, religiös geprägte Feste und Orte“²⁰ orientiert sich an der Konstellation der Kindergruppe.²¹ Dies muss in Bezug auf die weltanschaulich plurale Situation in elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen kritisch hinterfragt werden.

Die Ziele, Haltungen und Prinzipien, die im Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan und dem Leitfaden „Werte leben, Werte bilden. Wertebildung in der frühen Kindheit“ erwähnt werden, machen die Notwendigkeit eines religionssensiblen Handelns und entsprechenden Angeboten in der religiösen Bildung sichtbar. Daraus ergibt sich, dass Elementarpädagog*innen über entsprechende Kompetenzen verfügen müssen, um den aufgezeigten Bildungsauftrag erfüllen zu können.

Ein ähnlich ganzheitliches Verständnis von Bildung in elementaren Bildungseinrichtungen dürften auch die Herausgeber*innen des Religionspädagogischen BildungsRahmenPlans haben, welcher jedoch nicht zu den Grundlegendokumenten der österreichischen elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen gehört. Bereits im Vorwort von Kardinal Christoph Schönborn wird ausgedrückt, welche hohe Bedeutung religiöse Bildung in der frühkindlichen Entwicklung hat. Die (religions-)pädagogische Orientierung wird im ersten Kapitel beschrieben. Der Gedanke, dass das Kind und somit auch die pädagogische Arbeit maßgeblich von den gesellschaftlichen Bedingungen beeinflusst wird, wird hier bedacht. Dazu gehören auch die Lebensentwürfe der beteiligten Personen, welche wahr- und ernstgenommen werden müssen. Das elementare Anliegen religiöser Bildung ist es, das Kind bei der selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und solidarischen Selbstwerdung zu unterstützen, kurz die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes zu fördern. Das ‚authentische‘ Kind, das sich sicher, autonom und kompetent fühlt und sich als solches wahrnimmt, wird als Ziel der religiösen Bildung benannt. Um dieses Ziel zu erreichen, benötigt es eine entsprechende Grundhaltung und Kompetenz der Pädagog*innen sowie adäquate Bildungsangebote. In

19 EBD., 15.

20 EBD., 15.

21 Vgl. EBD., 15.

welcher Form dies gelingen kann, wird in den zehn Bildungsbereichen beschrieben. In jedem Bildungsbereich wird eine Begriffsdefinition präsentiert, die beim Kind zu fördernden Kompetenzen benennt, Impulse zur Didaktik und Methodik sowie der pädagogischen Haltung formuliert und auch den Aspekt der Bildungspartnerschaft erwähnt.²²

Der Religionspädagogische BildungsRahmenPlan geht von einem ganzheitlichen Bildungsverständnis aus, orientiert sich an wissenschaftlichen Erkenntnissen und der Lebenswelt der christlichen Kinder und Pädagog*innen. Letzteres ergibt sich vermutlich daraus, dass dieses Dokument von zwei katholischen Trägern unter Einbezug des eigenen Leitbildes und Selbstverständnisses verfasst wurde. In Blick auf alle elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen muss dieses christliche Selbstverständnis kritisch hinterfragt werden. Dennoch kann der Religionspädagogische BildungsRahmenPlan als Orientierungspunkt für die Frage nach den Kompetenzanforderungen von Elementarpädagog*innen angesehen werden, da wichtige Aspekte benannt werden. Diese müssen jedoch mit Blick auf die weltanschaulich plurale Realität modifiziert werden.

4. Religionspädagogische Kompetenzen als Notwendigkeit zur Erfüllung des Bildungsauftrags

In den vorangegangenen Kapiteln wurde aufgezeigt, dass religiöse Bildung Teil des Bildungsauftrages ist und zur ganzheitlichen Entwicklung des Kindes beiträgt. Daraus ergibt sich der Anspruch, dass Elementarpädagog*innen über religionspädagogische Grundkompetenzen verfügen müssen, um den Bildungsauftrag, unabhängig von der Trägerschaft und persönlichen Positionen, erfüllen zu können und das Kind bestmöglich zu begleiten und zu fördern.

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass sich die Rahmenbedingungen und die daraus resultierenden Ansprüche an die Tätigkeitsfelder der Elementarpädagog*innen in den letzten Jahren stetig verändert haben und dies auch in Zukunft zu erwarten ist. Im Blick auf die Kompetenzanforderungen bedeutet dies, dass eine kritische Auseinandersetzung mit den Ausbildungsformen, die mittlerweile sehr unterschiedlich sind, und den angewandten Kompetenzmodellen, somit auch den Lehrplänen beziehungsweise Curricula, notwendig ist. Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf eines der wenigen Kompetenzmodelle, die es in der Religionspädagogik für den Bereich der Elementarpädagogik gibt. Es sticht dadurch hervor, dass essenzielle Kompetenzbereiche abgebildet und Aspekte

²² Vgl. ST. NIKOLAUS-KINDERTAGESHEIMSTIFTUNG, Wien & Caritas für Kinder und Jugendliche Linz (Hrsg.): Religionspädagogischer BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, Linz: Fachverlag UNSERE KINDER 2010, 9–57.

bedacht werden, die in anderen Modellen beziehungsweise Konzepten nicht abgebildet sind.

Entwickelt wurde dieses Kompetenzmodell von Dieter Miedza mit dem Ziel, grundlegende Kompetenzen „für den Umgang mit Religion in pädagogischen Prozessen“²³ zu benennen. Er verweist in seinen Ausführungen deutlich darauf, dass es sich hierbei nicht um ein „in der Ausbildung abzuarbeitendes religionspädagogisches Kompendium“²⁴ handelt, sondern die benannten Kompetenzen Teil eines Entwicklungs- und Professionalisierungsprozesses sind. Dies bedeutet, dass Elementarpädagog*innen sowohl in der Aus- als auch Weiterbildung bei der Entwicklung dieser unterstützt und gefördert werden müssen.

Das Kompetenzmodell basiert auf vier Kompetenzanforderungen, welche das Ziel haben, dass die*der Pädagog*in dazu fähig ist

- „durch die Gestaltung von Raum, Zeit und Beziehungen Kindern [sic] in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu fördern und eine unbedingte gegenseitige Bejahung und Anerkennung erfahrbar werden zu lassen;
- Kindern die Entfaltung einer eigenen Religiosität zu ermöglichen und die dabei auftauchenden Fragen nach Gott, nach Jesus, nach Gut und Böse, nach gerecht und ungerecht, nach Sterben und Tod aus dem christlichen Glauben und den kirchlichen Lehrüberlieferungen zu beantworten;
- Kindern eine angemessene Begegnung mit biblischen und religiösen Geschichten, mit Brauchtum und Riten zu eröffnen und ihnen eine Beheimatung in ihrem Herkunftsglauben zu ermöglichen;
- Kindern in der und für die Begegnung mit anderen Konfessionen und Religionen das christliche Verständnis einer niemanden ausgrenzenden Gemeinschaft zu verdeutlichen und die konfessions- und religionsbedingten Differenzen altersentsprechend zu integrieren.“²⁵

Bereits hier erkennbar und kritisch zu betrachten ist die Fokussierung auf christlich geprägte Elementarpädagog*innen. Diese ist auch im weiteren Verlauf erkennbar und würde im Blick auf die pluralen Glaubens- und Weltansichten der Pädagog*innen eine Adaptierung benötigen. So könnte die zweite Kompetenzanforderung um weitere religiöse Ansichten erweitert werden und sich nicht auf

23 MIEDZA, Dieter: Zur Berufsrolle der Erzieherin, in: MÖLLNER, Reiner / SAJAK, Clauß Peter (Hrsg.): Religionspädagogik für Erzieherinnen. Ein ökumenisches Arbeitsbuch, Stuttgart: Kohlhammer GmbH 2020, 20.

24 EBD., 20.

25 MIEDZA, Dieter: Zur Berufsrolle der Erzieherin, 20-21, zitiert nach Miedza, Kompetent in religiöser Elementarpädagogik, 136.

den christlichen Glauben beschränken. Die dritte Kompetenzanforderung erscheint besonders spannend, da elementarpädagogische Bildungseinrichtungen zum Großteil von religiöser Diversität geprägte Orte sind. Durch die Anforderung, den Kindern „eine Beheimatung in ihrem Herkunftsglauben zu ermöglichen“, ergibt sich, dass religiös vielfältige Teams ein klar anzustrebendes Ziel sind. Auch in der vierten Kompetenzanforderung wird von einer* einem christlichen Pädagog*in und vermutlich auch christlichen Kindern ausgegangen. Zudem ist kritisch zu hinterfragen, ob die Formulierung „christliches Verständnis“ eine geeignete ist. Alternativ könnte hier von einer interreligiösen und menschenrechtsorientierten Perspektive ausgegangen und eine entsprechende Formulierung gewählt werden.

Aus den vier Kompetenzanforderungen ergeben sich zahlreiche Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, welche zwei Grundkompetenzbereichen zugeordnet und in acht Grundkompetenzen unterteilt werden. Miedza unterscheidet zwischen den theologisch-didaktischen Grundkompetenzen und den personalen Grundkompetenzen, deren Zusammenspiel das Fundament für qualitatives (religions-)pädagogisches Tun ist. Die *theologisch-didaktischen Grundkompetenzen* setzen sich aus dem religiösen Grundwissen, dem religionskundlichen Orientierungswissen, dem didaktischen Vermittlungswissen und dem methodischen Gestaltungswissen zusammen. Auch hier ist wieder erkennbar, dass Miedza von christlichen Elementarpädagog*innen ausgeht und eine Übertragung in eine multireligiöse Bildungslandschaft zu empfehlen ist. Im Bereich des *religiösen Grundwissens* werden Fähigkeiten benannt, wie beispielsweise die Frage nach Gott und christliche Glaubenswahrheiten beantworten zu können, zentrale Aussagen der Bezugsreligion zu kennen sowie fachliche und exegetische Kenntnisse zu besitzen. Zu diesen gehört auch die Vertrautheit mit Symbolen, Gebetsformen und weitere Ausdrucksweisen des Glaubens. Trotz der Fokussierung auf christliche Pädagog*innen, wird im Kompetenzmodell die bereits beschriebene religiöse Pluralität unserer Gesellschaft bedacht. Dies zeigt unter anderem die Grundkompetenz des *religionskundlichen Orientierungswissens*. Diese beinhaltet die Forderung, dass Pädagog*innen über Grundwissen hinsichtlich zentraler Schriften, Gottesbilder und Glaubensansichten der unterschiedlichen Religionen und deren Alltagsbedeutung beziehungsweise daraus resultierenden ethischen Ansprüchen verfügen. Diese Grundkompetenz erscheint besonders in Bezug auf religionsensible und interreligiöse Bildung als außerordentlich bedeutsam. Die beiden ersten Grundkompetenzen machen deutlich, dass pädagogische Angebote im Bereich der religiösen Bildung eine theologische und religionswissenschaftliche Auseinandersetzung benötigen. Für die Planung und Umsetzung die-

ser Angebote sind die folgenden beiden Grundkompetenzen zentral. Wie bereits erwähnt, müssen diese entsprechend des Entwicklungsstandes des Kindes konzipiert werden. Dazu benötigen Pädagog*innen ein *didaktisches Vermittlungswissen*, zu dem der angemessene Umgang mit didaktischen Prinzipien der Elementarpädagogik gehört. Ebenfalls müssen Strukturelemente einer didaktischen Analyse bekannt sein und angewandt werden. Dazu zählt beispielsweise die Einschätzung von institutionellen und räumlichen Bedingungen. Auf Grundlage dieser Erkenntnisse werden in weiterer Folge das didaktische und methodische Angebot beziehungsweise Handeln der*des Pädagog*in geplant. Hierfür benötigt es die Grundkompetenz des *methodischen Gestaltungswissens*.

Der zweite Grundkompetenzbereich umfasst wiederum vier Grundkompetenzen, welche die *personalen Grundkompetenzen* ergeben. Dazu gehört eine *Selbstreflexionskompetenz*, welche es möglich macht, die eigene (Nicht-)Religiosität auszudrücken, zu kommunizieren und als Norm für das eigene (religions-)pädagogische Handeln zu erkennen. Wesentlich für diese Kompetenz ist zudem zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung zu unterscheiden und eine wertschätzende Feedbackkultur zu leben. Dieser bedarf es unter anderem auch für den (inter-)religiösen Dialog mit den Kindern, im Team und mit den Bezugspersonen der Kinder. Dafür ist eine sogenannte *Innovationskompetenz* erforderlich, welche der*dem Pädagog*in ermöglicht, Vielfalt wahrzunehmen und bereits bestehende Strategien und Konzepte entsprechend weiterzuentwickeln. Eine zentrale Kompetenz in der pädagogischen Profession ist die Fähigkeit mit dem Kind, seinen Bezugspersonen, aber auch Kolleg*innen und weiteren Bildungspartner*innen in Beziehung zu treten. Die *Beziehungskompetenz* ermöglicht das Wahrnehmen der (religiösen) Bedürfnisse, Erfahrungen und Fragen. Wertschätzung, Verlässlichkeit und Offenheit sowie die Kenntnis über das Anwenden von Formen der Beobachtung sind dazu unabdingbar. Erst dann ist es möglich, den Ansprüchen der Pädagogik gerecht zu werden und das Kind in der Entwicklung seiner Persönlichkeit ganzheitlich zu unterstützen. Die letzte Grundkompetenz bezieht sich auf die Übertragung der zuvor genannten Grundkompetenzen. *Handlungskompetenz* meint somit, dass „die genannten Kompetenzen bezogen auf gegenwärtige und zukünftige Situationen und Erfordernisse“²⁶ bedacht und im pädagogischen Alltag angewandt werden. Die genannten Grundkompetenzen weisen somit eine Affinität auf, das bedeutet, dass sie in Bezug auf- und zueinander zu verstehen sind.²⁷

26 MIEDZA 2020 [Anm. 23], 22.

27 Vgl. EBD., 13–28.

5. Kompetenzanforderungen auf Grundlage der BildungsRahmenPläne

Aus den Anforderungen der BildungsRahmenPläne lassen sich Kompetenzanforderungen herauslesen, die nun dem Kompetenzmodell von Dieter Miedza zugeordnet werden. Die Ausführungen des Religionspädagogischen BildungsRahmenPlans werden in der vorliegenden Darstellung im Blick auf einen weltanschaulich plurale Bildungskontext bezogen und entsprechend formuliert. Eine detaillierte Kompetenzanalyse des Religionspädagogischen BildungsRahmenPlans fand bereits im Zuge einer Masterarbeit²⁸ statt. Im folgenden Kapitel werden diese Ergebnisse nun zusammengefasst, auf die oben genannte Perspektive adaptiert und durch Kompetenzen, die im Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan im Zusammenhang mit religiöser Bildung stehen, ergänzt. Die Zuordnung zu einzelnen Grundkompetenzen ist nur bedingt möglich, da Teilkompetenzen meist mehreren Grundkompetenzen zugeordnet werden können. Die folgenden Ausführungen stellen einen Versuch dar.

Wie bereits erwähnt, wird sowohl im Kompetenzmodell von Miedza als auch im Religionspädagogischen BildungsRahmenPlan von christlichen Elementarpädagog*innen ausgegangen. Die folgende Darstellung versucht die Kompetenzanforderungen unabhängig von der Weltanschauung der*des Elementarpädagog*in zu formulieren. Aus diesem Grund werden die ersten beiden Kompetenzbereiche nach Miedza im Folgenden zusammengedacht.

Im Kompetenzbereich *religiöses Grundwissen* und *religionskundliches Orientierungswissen* wird benannt, dass ein*e Elementarpädagog*in dazu fähig sein muss, zentrale Begriffe, wenn vorhanden in der Bezugsreligion sowie der in der Gruppe vorhandenen Religionen, zu definieren. Ebenso muss sie*er über Grundwissen hinsichtlich Symbole, Bauwerke, Traditionen und Glaubensvorbilder in diesen Religionen verfügen. In Zusammenhang damit steht die Forderung nach theologischem und exegetischem Grundwissen wie die Kenntnis über unterschiedliche Ausdrucksformen der Spiritualität. Dadurch sollte es ihr*ihm auch möglich sein, Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Religionen beziehungsweise Glaubensanschauungen wahrzunehmen. Sie*er benötigt zudem Wissen über wichtige Aspekte im Bereich der Wertebildung, welche im Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan sehr ausführlich angesprochen wird und im Bereich der Kompetenzanforderungen viele Parallelen zu jenen im Religionspädagogischen BildungsRahmenPlan aufweist. Im Zuge der Wertebildung könn-

28 KRENN 2022 [Anm. 1].

ten auch Kinderrechte thematisiert werden. Auch hier benötigt es wieder Wissen und gleichzeitig die Bereitschaft, diese in der pädagogischen Arbeit anzuwenden und einzufordern.

Im Blick auf die Planung religiöser beziehungsweise religionssensibler Bildungsangebote stehen die beiden beziehungsweise drei weiteren Kompetenzbereiche im Bereich theologisch-didaktischer Grundkompetenzen in engem Zusammenhang. Im Zuge des Analyseprozesses wurde deutlich, dass einige Kompetenzen weder dem *didaktischen Vermittlungswissen* noch dem *methodischen Gestaltungswissen* zugeordnet werden können. Daraus ergibt sich die Empfehlung, das Modell durch die Grundkompetenz des *religionspädagogischen Grundwissens* zu ergänzen. Die Anforderungen im Bereich dieser drei Grundkompetenzen ist sehr hoch. Es sei erwähnt, dass folgend nur ein Bruchteil präsentiert wird. Eine wesentliche Kompetenz ist, dass die*der Elementarpädagog*in erkennt, dass religiöse und religionssensible Bildung die Entwicklung des Kindes fördert. Sie*er praktiziert religiöse und religionssensible Bildung somit auf Grundlage aktueller wissenschaftlicher Forschungen und ihrem*seinen Bildungsauftrag. In weiterer Folge muss sie*er dazu fähig sein, entsprechende Angebote zu konzipieren, zu begründen, umzusetzen, zu reflektieren und zu dokumentieren. Damit dies gelingt, muss sie*er über Grundwissen im Bereich der pädagogischen Entwicklungspsychologie und bildungswissenschaftlichen Disziplinen verfügen, wie beispielsweise der Religionspädagogik, Religionsdidaktik und Religionssoziologie. An dieser Stelle sei erwähnt, dass vor allem bei den zuletzt genannten Disziplinen, ein diversitätssensibler Blick notwendig ist. So beinhaltet das Wissen im Bereich der Religionspädagogik selbstverständlich auch Konzepte des interreligiösen Lernens. Ebenso entscheidend für das Gelingen von Bildungsprozessen ist das Wissen über die Lebenswirklichkeit des Kindes. Nicht nur das Bewusstsein dessen ist eine notwendige Teilkompetenz, sondern auch die Fähigkeit und das Interesse mit Bildungspartner*innen, wie den Eltern, darüber ins Gespräch zu kommen. Erst dann wird es möglich sein, das Kind in seiner Gesamtpersönlichkeit wahrzunehmen und es entsprechend zu fördern, zu begleiten und zu verstehen. Eine weitere entscheidende und in beiden BildungsrahmenPlänen angesprochene Kompetenz ist, dass die*der Elementarpädagog*in wechselseitige Lernprozesse zwischen dem Kind und seiner Umwelt, beispielsweise den Eltern, dem pädagogischen Personal und weiteren Bildungspartner*innen, fördert und Begegnungsmöglichkeiten schafft. Grundlage für all diese Kompetenzen ist, dass ihr*ihm die BildungsrahmenPläne und weitere Grundlagendokumente bekannt sind und sie*er diese als Grundlage für den Bildungsauftrag und die daraus resultierende pädagogische Arbeit anerkennt und entsprechend agiert. Dazu

benötigt es das Bewusstsein, dass stetige Fort- und Weiterbildung notwendig ist und das zur Erfüllung des Bildungsauftrages beiträgt.

In den BildungsRahmenPlänen werden auch zahlreiche personale Grundkompetenzen erwähnt. Sowohl im Bundesländerübergreifenden als auch Religionspädagogischen BildungsRahmenPlan wird der *Beziehungskompetenz* der Elementarpädagog*innen eine zentrale Rolle zugeschrieben. Beide fordern eine Grundhaltung, in der das Kind als kompetent wahrgenommen wird. Der Religionspädagogische BildungsRahmenPlan macht zudem darauf aufmerksam, dass das Kind religionsbegabt und deswegen eine religionssensible Haltung seitens der Pädagog*innen nötig ist. Sie*er sollte dazu fähig sein, das Staunen, Fragen sowie die Bedürfnisse und das Interesse des Kindes ernst und wahrzunehmen und es als Grundlage für Bildungsangebote im Bereich der religiösen Bildung zu betrachten. Diese Teilkompetenz lässt sich in viele weitere Teilkompetenzen unterteilen, wie beispielsweise, dass die*der Elementarpädagog*in Interesse an religiösen Ausdrucksformen des Kindes zeigt, das Sozialverhalten der Kinder beobachtet und Ansichten, Meinungen und Standpunkt akzeptiert und wertschätzt. Durch das Anwenden dieser und weiterer Kompetenzen gelingt es, dass eine Atmosphäre geschaffen wird, in der das Kind sich beschützt und geborgen fühlt.

Die Analyse bestätigt, dass Elementarpädagog*innen im Kompetenzbereich *Selbstreflexionskompetenz* die Bereitschaft benötigen, sich mit der eigenen Erziehungs- und Bildungsbiografie auseinanderzusetzen. Dazu gehört unter anderem die regelmäßige Überprüfung von eigenen Wertorientierungen, religiösen Haltungen beziehungsweise Erfahrungen, spirituellen Praktiken, Ängsten, Konflikten und Erwartungen, da diese die pädagogische Haltung beeinflussen können und nicht in die pädagogische Arbeit übertragen werden sollen. Diese Reflexion sowie die fachlich und wissenschaftlich fundierte Vorbereitung werden ebenfalls als eine Teilkompetenz beschrieben. Die*der Elementarpädagog*in nimmt in Bildungsprozessen eine begleitende Rolle ein und wahrt zugleich eine angemessene Distanz. Ziel dieser Bildungsangebote ist das ‚authentische Kind‘, welches immer im Mittelpunkt aller Überlegungen steht.

Elementarpädagog*innen benötigen zudem *Innovationskompetenz*, damit sie ihre Bildungsangebote, hinsichtlich aktueller und immer wieder wandelender Entwicklungen und Veränderungen, adaptieren können. Dazu zählt auch die Fähigkeit, Leitbilder und Konzeptionen, in denen das sichtbar wird, zu entwerfen und regelmäßig zu überarbeiten. Auch hier können Fort- und Weiterbildung unterstützend wirken, da wissenschaftliche Erkenntnisse kennengelernt und ergebnisoffene Denkprozesse angeregt werden.

Die Handlungskompetenz ist Voraussetzung dafür, dass die*der Elementarpädagog*innen nicht nur über die bereits genannten und viele weiteren Grund- und Teilkompetenzen verfügt, sondern diese auch anwendet. Dazu gehört beispielsweise, dass im pädagogischen Alltag eine religionssensible Haltung gelebt wird. Sie*er ist zudem dazu fähig, einen Austausch und Dialog zwischen den Kindern und ihren Lebenswelten zu schaffen, wodurch soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen des Kindes gefördert werden.

6. Fazit

Am Beginn des Artikels wurde aufgezeigt, dass religiöse Bildung einen wichtigen Beitrag zur ganzheitlichen Entwicklung des Kindes leistet. Dies wird in den Bildungsrahmenplänen unterschiedlich dargestellt. Werden die darin enthaltenden Ziele, Prinzipien und Anliegen ernst genommen, muss religiöse und religionssensible Bildung jedoch mitgedacht werden. Daraus ergibt sich die Forderung nach einer Überarbeitung der Grundlagendokumente. Insbesondere müssen wissenschaftliche Erkenntnisse im Bereich der religionssensiblen, religiösen und interreligiösen Bildung eingearbeitet werden.

Doch auch die aktuellen Versionen der Grundlagendokumente zeigen die Notwendigkeit von religionspädagogischen Grundkompetenzen auf. Ausgehend vom Bildungsauftrag und religionspädagogischen Dokumenten wurde der Versuch unternommen, Grund- und Teilkompetenzen zu formulieren, welche die Elementarpädagog*innen dazu befähigen, diesen zu erfüllen und kindgerechte Bildungsangebote zu setzen. Offen bleibt jedoch die Frage, wie Elementarpädagog*innen diese erwerben und in welcher Form dieser Bildungs- und Entwicklungsprozess in der Aus- und Weiterbildung visiert und gefördert wird.