
Antrag zur Finanzierung eines Forschungsprojekts im Rahmen des Forschungsschwerpunkts des Niedersächsischen Instituts für Frühkindliche Bildung und Entwicklung (NIFBE)

1. Titel und Antragsteller

Prof. Dr. Elisabeth Naurath

Lehrstuhl für Praktische Theologie/Religionspädagogik

Institut Evangelische Theologie

Universität Osnabrück

Mitgefühl als Weg zur Werte-Bildung.

**Elementarpädagogische Forschung zur Beziehungsfähigkeit als emotional-sozialer
Kompetenzentwicklung im Kontext religiöser Bildungsprozesse**

2. Inhaltsverzeichnis

1.	Titel und Antragsteller	1
2.	Inhaltsverzeichnis	2
3.	Allgemeine Angaben zum Forschungsprojekt	3
3.1	Kenndaten	3
3.1.1	Ansprechpartnerin	
3.1.2	Tabellarische Übersicht über die Teilprojekte	3
3.1.3	Beteiligte Wissenschaftlerinnen	3
3.1.4	Förderzeitraum und Fördersumme	3
3.2	Forschungsprojekt	4
3.2.1	Zusammenfassung	4
3.2.2	Ausgangssituation und Genese des Projekts	5
3.2.3	Ziel des Forschungsprojekts	6
3.2.4	Inhaltliche Einordnung der Teilprojekte	
3.2.5	Bezug des Projekts zum Stand der Forschung	6
3.2.6	Eigene Vorarbeiten für dieses Projekt	12
3.2.7	Darstellung des Forschungsprogramms	13
3.2.8	Kooperationspartner	16
3.3	Inhaltlich-strukturelle Einbindung des Forschungsprojekts in die Themensetzung der Ausschreibung	16
3.4	Arbeits- und Zeitplan	17
4	Beantragte Fördermittel	18
4.1	Personalkosten	18
4.2	Sachkosten	18
4.3	Kostenkalkulation und Zeitplan	19
5	Anhang	21

3. Allgemeine Angaben zum Forschungsprojekt

3.1 Kenndaten

3.1.1 Ansprechpartnerin:

Prof. Dr. Elisabeth Naurath

Lehrstuhl für Praktische Theologie

Institut Evangelische Theologie

Fachbereich 3

Universität Osnabrück

Kolpingstr.7 (HVZ)

49069 OSNABRÜCK

Homepage: <http://www.ev-theologie.uni-osnabrueck.de/Main/Naurath>

3.1.2 entfällt (da keine Teilprojekte geplant)

3.1.3 Beteiligte Wissenschaftlerinnen:

Prof. Dr. Elisabeth Naurath	Lehrstuhl für Praktische Theologie/ Religionspädagogik	Institut für Evangelische Theologie	nein
Caroline Teschmer	Universität Hildesheim	Institut für Evangelische Theologie	nein

3.1.4 Förderzeitraum und Fördersumme

1.9.2010 – 31.8.2012

Gesamtsumme der beantragten Förderung

101.048, 64 €

3.2 Forschungsprojekt

Mitgefühl als Weg zur Werte-Bildung.

Elementarpädagogische Forschung zur Beziehungsfähigkeit als emotional-sozialer Kompetenzentwicklung im Kontext religiöser Bildungsprozesse

3.2.1 Zusammenfassung (abstract)

Ziel des Projektes ‚Mitgefühl als Weg zur Werte-Bildung. Elementarpädagogische Forschung zur Beziehungsfähigkeit als emotional-sozialer Kompetenzentwicklung im Kontext religiöser Bildungsprozesse‘ ist zum einen die Erarbeitung eines Konzepts zur Grundlagenforschung der kindlichen Entwicklung von Mitgefühl auf der Basis einer Vernetzung religiöser, ethischer und emotionaler Bildungsprozesse. Ausgangsbasis ist der erwiesene Konnex von Mitgefühl und Beziehungsfähigkeit als emotional-sozialer Kompetenzentwicklung.¹ Grundlegende elementarpädagogische Forschung soll einerseits den pädagogischen wie auch religionspädagogischen Diskurs befruchten und andererseits das praxisrelevante Instrumentarium erweitern, um einer Professionalisierung von ErzieherInnen zu dienen. Dies soll auf der Basis einer bereits erarbeiteten theologisch, pädagogisch sowie psychologisch fundierten Theorie mittels impulsgesteuerter Spiel- und Verhaltensbeobachtungen (Beobachtungsprotokolle verbaler und nonverbaler Kommunikationsmuster) von Kindern in Kindergärten bzw. Kindertagesstätten geschehen. Die Kompetenzen von Erzieherinnen und Erziehern einer ein- bzw. mitfühlenden Interaktion mit den Kindern bzw. den Eltern sollen gesichtet, protokolliert und systematisiert werden. Zum zweiten sollen auf der Basis dieser wissenschaftlich reflektierten und damit konstruktiv-kritisch erweiterten Grundlagenforschung Bausteine (Module) zur zielgerichteten Kompetenzerweiterung von Erzieherinnen und Erziehern in praxisnaher Konkretion entwickelt werden. Intendiert ist eine fundierte und effektiv ausgerichtete Erweiterung der Aus- und Weiterbildung erzieherischen Personals hinsichtlich eigener mitfühlender Kompetenzen im Umgang mit Kindern und Eltern so wie die zielgerichtete (religions)pädagogische Interaktion bzw. Intervention zur Genese mitfühlenden Verhaltens als Voraussetzung emotionaler und prosozialer Entwicklungsförderung. Anzumerken ist hierbei, dass die Resilienzforschung den Zusammenhang einer Förderung mitfühlender Kompetenzen als Ansatz zur Gewaltprävention wissenschaftlich belegt hat. Insofern beabsichtigt dieses Forschungsvorhaben auf der Basis einer erweiterten Grundlagenforschung praxisrelevante Impulse einer frühkindlichen Gewaltprävention, die nur mittels adäquater Verankerung im erzieherischen Verhalten und damit via Professionalisierung der betreuenden Bezugspersonen erreicht werden kann. Ziel des intendierten Forschungsprojekts ist daher auch die praxisrelevante und praxiserprobte Erarbeitung einer Handreichung sowie eines Curriculums für

¹ Naurath, Elisabeth: Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik. Neukirchen

²2008/ Dies.: Die emotionale Entwicklung und Beziehungsfähigkeit fördern. Religionspädagogische Ziele in der Begegnung und im Zusammenleben mit Kindern. In: Bibel und Liturgie 82 (2009), 107-118.

die Aus- bzw. Weiterbildung der in der frühkindlichen Bildung und Entwicklung Tätigen (insbesondere der ErzieherInnen).

3.2.2. Ausgangssituation und Genese des Projekts

Dieses Forschungsprojekt soll programmatisch und konkretisierend auf meiner Habilitationsschrift ‚Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung‘ aufbauen: Im Gegensatz zu den gängigen Begriffen ‚Mitleid‘ oder ‚compassion‘ geht es beim Mitgefühl um ein Verständnis, das neben Betroffenheit auch Mitfreude und Mithoffen einschließt. Erst die integrative Wahrnehmung und Reflexion religiöser und alltagsrelevanter Gefühle macht Glaubens- zur Lebenserfahrung und Lebens- zur Glaubenserfahrung. Dies eben führt ethisches Denken und Urteilen mit ethischem Fühlen und Handeln zusammen: ein notwendiger Schritt zur ethischen Bildung. Zum zweiten intendiert der Fokus ‚Mitgefühl‘ als ein für die (Religions)Pädagogik weitgehend unentdeckter Terminus ein friedenspädagogisches Konzept, das den interdisziplinären Dialog zur Gewalt(präventions)forschung nicht nur aufgreift, sondern weiter führt. Angesichts der öffentlichen Diskussion zum gestiegenen Gewaltpotential bei Kindern und Jugendlichen sollen humanwissenschaftliche (insbesondere psychologische und soziologische) Begründungsmodelle unter besonderer Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Differenzierung zugrundegelegt werden, um auch Möglichkeiten genderorientierter Werte-Bildung auszuloten. Geht man davon aus, dass Gewaltbereitschaft und mangelnde Kompetenz zu Mitgefühl miteinander zusammenhängen, zeigt sich im Zugang ‚Mitgefühl‘ ein Ansatz, der den Blick von der Symptombehandlung auf die Prävention verlagert und insofern innovativ wirkt. Aus theologischer Perspektive erweist sich das Thema ‚Mitgefühl‘ als religiös-emotionale und darin auch ethische Mitte christlichen Glaubens, so dass sich für den Kontext religionspädagogischen Handelns besondere Chancen ergeben: So basieren Impulse christlicher Ethik zum Mitgefühl mit dem oder der Nächsten auf einem Barmherzigkeitsverständnis, das vom Mitgefühl Gottes mit dem Menschen seinen Anfang nimmt. Der Fokus ‚Mitgefühl‘ greift in alltagssprachlicher Nähe das christliche Verständnis von Barmherzigkeit auf und bietet darin Anknüpfungspunkte zum Dialog der Theologie mit Psychologie, Philosophie und Pädagogik, aber auch zur Praxis religiöser Bildung, wie sie für die Elementarpädagogik in jüngster Zeit – auch verstanden als ‚interreligiöse Bildung‘ – gefordert wird.

Perspektiven einer ‚Theologie des Mitgefühls‘ fundieren das religionspädagogische Anliegen, religiöse als emotionale und ethische Bildung zu verstehen. Hierbei wird der Rahmen religionspädagogischen Handelns dezidiert über den schulischen Religionsunterricht hinaus gespannt, indem übergreifende Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich in den Blick genommen werden. Die Förderung der Kompetenz zu Mitgefühl als Möglichkeit der Prävention von gewalttätigem Handeln intendiert einen elementaren Baustein zur Prosozialität und Friedenspädagogik. Auf der Basis neuester Erkenntnisse empirisch validierter Studien der gegenwärtigen Emotionspsychologie werden Ansatzpunkte für religiöse und interreligiöse - und damit grundsätzlich in religiöser, kultureller und sozialer Hinsicht offene - Bildungsmöglichkeiten diskutiert und praxisbezogen konkretisiert. Dem Anspruch geschlechtsspezifischer Differenzierung soll zudem Rechnung getragen werden. Insbesondere die Relevanz der frühkindlichen Entwicklung für die Herausbildung

prosozialem Verhalten setzt Impulse frei, die Perspektive religionspädagogischen Handelns in der Grundschulzeit auf Konzepte religiöser Bildung im Kindergarten auszuweiten.

3.2.3 Ziel des Forschungsprojekts

- Erarbeitung eines Konzepts zur Grundlagenforschung der kindlichen Entwicklung von Mitgefühl auf der Basis einer Vernetzung religiöser, ethischer und emotionaler Bildungsprozesse.
- Entwicklung von kindgerechten, praxisrelevanten Instrumenten und Methoden zur Förderung des Mitgefühls.
- Förderung von mitfühlenden und prosozialem Kompetenzen.
- Kompetenzförderung von Erzieherinnen und Erziehern durch explizite Aus- und Weiterbildungsangebote im Hinblick auf einen Wissenstransfer zwischen Praxis und Forschung.
- Frühkindliche Gewaltprävention.
- Erstellung einer praxisrelevanten und praxiserprobten Handreichung sowie eines Curriculums im Bezug auf die Aus- und Weiterbildung.
- Konkretisierung von religiös- interreligiös sowie ethisch fundierter relevanter Bildung im Elementarbereich.

3.2.4 entfällt (da keine Teilprojekte geplant)

3.2.5 Bezug des Projekts zum Stand der Forschung

Der Diskurs um gesellschaftliche Erwartungen an eine Werte-Erziehung der heranwachsenden Generation in Elternhaus und Schule wird seit langem intensiv geführt.² Vernachlässigt ist hierbei die Perspektive, ob Bemühungen, ethische Bildungsprozesse zu initiieren, lebensgeschichtlich nicht wesentlich früher verankert werden sollten. Defizite einer vorschulischen Werte-Bildung scheinen hierbei m.E. an einem eher kognitiv und sprachlich verstandenen Entwicklungsgedanken bzw. eines vorrangig argumentativ bzw. diskursiv verstandenen Werteverständnisses gekoppelt zu sein. Die emotionale Basis einer Genese von Wertebewusstsein wird hierbei marginalisiert. Anknüpfend an konzeptionelle Überlegungen zu einem

² Vgl. Mokrosch, R./ Regenbogen, A.: Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende. Göttingen 2009

Wertfühlungsmodell³ soll die Genese des Wertempfindens als der kognitiven und sprachlichen Entwicklung vorausgehende bzw. korrespondierende Basis einer Werte-Bildung untersucht werden.

Grundlegende und durch emotionspsychologische Studien empirisch verifizierte Untersuchungen zur ontogenetischen Entwicklung von Mitgefühl haben gezeigt, dass elementare Bausteine zur menschlichen Beziehungsfähigkeit in emotionalen Gehalten frühkindlicher Lebenskontexte (familiärer und institutioneller Art) zu finden sind. Aufbauend auf der bereits vorhandenen religionspädagogischen Grundlagenforschung⁴, die neueste Ergebnisse der Emotionspsychologie zur Genese von Mitgefühl rezipiert, sollen Forschungsergebnisse zur Entwicklung von Mitgefühl für die pädagogische Praxis der Elementarpädagogik (in Kindergärten und Kindertagesstätten) konkretisiert, erprobt und evaluiert werden.

Frühkindliche Bildung – ein Kompetenzmodell

Neuere psychologische Studien greifen die Frage nach der Entwicklung des kindlichen Wirklichkeitsverständnisses in den ersten Lebensjahren auf und sehen hierin einen Prozess, der – stärker als bisher gesehen – die Kompetenz kleiner Kinder betont. Kinder leben in der ständigen Herausforderung, zu klären, ob etwas dem Bereich der Fantasie oder der Realität zugehört: Ist Omas Stimme im Telefon wirklich Oma? Ist der Löwe im dunklen Kleiderschrank real? Gibt es den Nikolaus oder die Zahnfee in echt? Gegenwärtig wird in psychologischen Untersuchungen belegt, dass schon Vorschulkinder eine ‚theory of mind‘ entwickeln, um unterschiedliche Deutungsebenen im Blick auf ihren Wirklichkeitsgehalt zu unterscheiden. So zeigten Untersuchungen, dass das Beten „wesentlich früher, bereits um vier Jahre, insofern mentalistisch aufgefasst wird, als der Betende auch um die ‚Psyche‘ Gottes wissen müsse, wofür es erforderlich ist, von der eigenen Person abzusehen“ (Bucher / Oser 2008, 615). Wenn man in anderen Personen Gefühle, Absichten oder Meinungen vermuten kann, hat man die Fähigkeit einer ‚theory of mind‘ entwickelt. Interessant ist beispielsweise folgender Versuch: Vor dem Kind liegt eine Keksdose. Als der Deckel der Keksdose geöffnet wird, erkennt das Kind, dass darin nicht die vermeintlichen Kekse, sondern etwas anderes liegt. Hat das Kind eine ‚theory of mind‘ entwickelt, kann es antworten, dass auch die Mutter denkt, in der Dose seien Kekse. Das heißt: Obwohl es offensichtlich falsch ist, kann sich das Kind vorstellen, dass auch die Mutter die Meinung haben wird, es seien Kekse in der Keksdose. Allerdings konnten Kinder im Blick auf die Frage nach Gott bereits mit vier Jahren antworten, dass Gott dies nicht falsch vermuten würde, da er ja alles wisse.

So kann man sagen, dass die religiöse Entwicklung von Vorschulkindern in der bisherigen Forschung zu sehr unter dem Vorzeichen des ‚Noch-nicht-Könnens‘ gesehen wurde. Die offensichtliche Fähigkeit kleiner Kinder zu logischen Reflexionen relativiert dieses Vorurteil.

Dieser Perspektivwechsel verstärkt sich im Blick auf emotionale Kompetenzen im Vorschulalter, denn die in der humanwissenschaftlichen Forschung zunehmend als fundamental bedeutsame Lebensphase der

³ Vgl. Eid u.a. (Hg.): *Moralische Kompetenz. Chancen der Moralpädagogik in einer pluralen Welt.* Mainz 1995.

⁴ Vgl. aus religionspädagogischer Perspektive (in Auswahl): Naurath, Elisabeth: *Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik.* Neukirchen 2008/ Dies.: *Die emotionale Entwicklung und Beziehungsfähigkeit fördern. Religionspädagogische Ziele in der Begegnung und im Zusammenleben mit Kindern.* In: *Bibel und Liturgie* 82 (2009), 107-118/ Dies.: *Kindliche religiöse Entwicklung.* In: Bederna, Katrin/ König, Hildegard (Hg.): *Wohnt Gott in der Kita? Religionssensible Erziehung in Kindertageseinrichtungen.* Berlin/ Düsseldorf 2009, 39-50. Diesen Arbeiten liegt die kritische Rezeption emotionspsychologischer Forschungen zum Mitgefühl zugrunde wie: Ulich, D./ Kienbaum, J./ Volland, C.: *Wie entwickelt sich Mitgefühl?* In: *Augsburger Berichte zur Entwicklungspsychologie und Pädagogischen Psychologie* 87 (2001) mit weiterführender Literatur.

Säuglings-, Kleinkind- und Vorschulzeit ist in Korrelation zur kognitiven und sprachlichen Genese vor allem durch emotionale Gehalte bestimmt. Hinzu kommt, dass Religiosität nicht unter Absehung der emotionalen Dimension zu verstehen ist. Aus diesem Grund ist es im Blick auf die Erforschung der frühkindlichen religiösen Entwicklung weiterführend, Erkenntnisse der Gefühlsentwicklung (Emotionspsychologie) genauer in den Blick zu nehmen (Naurath 2008). Die für kleine Kinder typischen Gefühle von Verbundensein mit der Natur (Pflanzen, Tiere, Steine etc.), mit den frühen Bezugspersonen, aber auch mit himmlischen Wesen und Mächten (Christkind, Schutzengelglaube etc.) sind Ausdruck einer frühkindlichen Religiosität, der man sich eher mit dem Begriff der Spiritualität nähern kann. Die Beziehungsdimension tritt hier als entscheidender Faktor in den Vordergrund und relativiert die rationale Dimension als Entwicklungsbaustein für Religiosität. Im Kontext der in den letzten Jahren deutlich zunehmenden Spiritualitätsforschung (Bucher 2007) ist die Bedeutung der emotionalen Entwicklung ein evidentes Forschungsdesiderat – insbesondere im Blick auf den Zusammenhang einer religiösen Bildung als Werte-Bildung.

Die emotionale Entwicklung von Beziehungsfähigkeit am Beispiel des Parameters Mitgefühl

In den meisten Fällen sind die Eltern die ersten Interaktionspartner des Kindes: In diesen frühen Beziehungserfahrungen wird der Grundstein menschlicher Beziehungsfähigkeit gelegt.⁵ Die Familie als Primärgruppe des Beziehungssystems kommuniziert und interagiert nonverbal wie auch verbal: die Stimme, Tonhöhe und Sprachmelodie von Erwachsenen stellt sich unbewusst auf Säuglinge ein, so dass diese – auch wenn sie inhaltlich noch nichts verstehen – im Sinne der ‚globalen Empathie‘ eine atmosphärische Gestimmtheit spüren).⁶ Insofern kann das Beziehungssystem auch als Bedeutungssystem gesehen werden.⁷ Das heißt: Noch bevor ein Kind Beziehungsstrukturen und –muster rational nachvollziehen und verstehen kann, kann es bereits fühlen, ob es sensibel wahrgenommen wird, ob warmherzig mit ihm umgegangen wird – kurz gesagt: ob ihm mitfühlendes Verhalten seiner ersten Bezugspersonen zuteil wird. Insofern bestimmen also vorrangig emotionale Kriterien die Entwicklung der Beziehungsfähigkeit: Hierbei ist wichtig, dass dieses affektive Band „einerseits einem Bedürfnis nach Bezogenheit, andererseits einem Bedürfnis nach Autonomie im Sinne einer eigenständigen Weltaneignung“⁸ gerecht werden. In diesem Spannungsverhältnis von Bezogenheit und Autonomie (man könnte auch sagen: ‚Bindung und Freiheit‘), konstituiert sich Beziehungsfähigkeit im Horizont emotionaler und sozialer Kompetenzentwicklung.

Wie ist dieses Spannungsgefüge am Beispiel des Parameters ‚Mitgefühl‘ näher zu fassen? Auf der Basis der gegenwärtigen entwicklungspsychologischen Mitgefühlforschung lässt sich das Forschungsanliegen in Anlehnung an die Subjekttheorie von Saskia Wendel als „Identität in bleibender Differenz“⁹ beschreiben. Die Einmaligkeit des Anderen wird anerkannt und dennoch die Vergleichbarkeit beider Subjekte

⁵ Vgl. Klaus A. Schneewind, Sozialisation und Erziehung im Kontext der Familie, in: Oerter/ Montada (Hg.), Entwicklungspsychologie Weinheim-Basel, 6. Auflage 2008, 117-145

⁶ Die neuere Säuglingsforschung hat darauf verwiesen, dass nicht erst durch wachsende kognitive und verbale Kompetenzen sozial-emotionale Beziehungsstrukturen aufgebaut werden, sondern faciale (gesichtsbezogene, v.a. mimische) und vokale Gefühlsäußerungen prägenden Einfluss von den ersten Lebenstagen an haben (vgl. Lemche Erwin: Sozioemotionale Entwicklung, in: Keller Heidi: Handbuch der Kleinkindforschung, 994).

⁷ Schneewind, 122.

⁸ Ebd., 134.

⁹ Saskia Wendel, Affektiv und inkarniert. Ansätze Deutscher Mystik als subjekttheoretische Herausforderung, in: Ratio fidei. Beiträge zur philosophischen Rechenschaft der Theologie 15. Regensburg 2002, 310.

ermöglicht¹⁰. Insofern ist einer möglichen Asymmetrie der Beziehung Einhalt geboten wird. Denn indem die Eigenständigkeit des Anderen grundsätzlich gewahrt wird, ist sowohl einem Herrschaftsanspruch des Ich über den Anderen als auch einem Primat des Anderen grundsätzlich widersprochen.

Beziehungsfähigkeit auf der Basis mitfühlender Kompetenzen hat demnach nicht die Bedeutung einer symbiotischen ‚Eins-Fühlung‘, denn die Grenzen des Ichs bleiben gewahrt. Letztlich scheint Mitgefühl nur komplementär verstehbar: Es heißt sowohl Identität als auch Differenz, sowohl Nähe als auch Distanz. Es scheint eine natürliche Anlage des Menschen darin zu bestehen, beide Beziehungsdimensionen im Zuge einer Entwicklung von Beziehungsfähigkeit konstruktiv in Verbindung zu bringen. Wie empirische Studien der Emotionspsychologie gezeigt haben, können wir von einem frühkindlichen Kompetenzmodell bei der Entwicklung zum Mitgefühl ausgehen, das entsprechend einer pädagogischen Sensibilitätsschulung wahr- und ernst zu nehmen bzw. zu fördern ist, um das Ziel einer subjektorientierten Werte-Bildung zu verfolgen.

Emotionspsychologische Untersuchungen¹¹ belegten, dass Kinder bereits im frühkindlichen Alter prosoziale Handlungen ausführen, obwohl kognitive Strukturen wie beispielsweise die Fähigkeit zur ‚Perspektivenübernahme‘ noch nicht ausgebildet sind. Demgegenüber zeigten langjährige entwicklungspsychologische Forschungen¹² zum Mitgefühl, dass insbesondere affektive Komponenten als Bedingungsgrund früher Fähigkeiten zu Empathie und Prosozialität fungieren. Man kann hieraus grundsätzlich schließen, dass Maßnahmen ethischer Bildung, die vorrangig den kognitiven Bereich ansprechen, eigentlich zu spät und damit zu kurz greifen. Hinzu kommt, dass ein einseitig kognitiver Zugang von Empathie zugleich die Gefahr einer Verdrängung und Distanzierung via Rationalisierung in sich birgt. Bekanntermaßen ergaben Studien zum Hilfeverhalten Erwachsener, dass mit zunehmender kognitiver Durchdringung einer Notsituation die Tendenz besteht, mitfühlende Impulse rational zu verdrängen, indem beispielsweise die Diskussion der Schuldfrage zur Ent-Schuldigung von unterlassener Hilfe führt.

Grundlegender und wirksamer ist demgegenüber die emotionale Dimension des Sich-Hineinfühlens in die Situation des bzw. der anderen, die aufgrund des empirisch aktualisierten Kompetenzbegriffs dem Menschen quasi in die Wiege gelegt! Das Kleinkind weint, wenn es ein anderes Kind schreien hört, der Zweijährige bringt der älteren Schwester sein Kuscheltier, als sie heulend auf dem Bett liegt. Doch für diese mitfühlenden Gesten haben Erwachsene meist den Blick verloren, wie vor allem die Untersuchungen der Entwicklungspsychologin Jutta Kienbaum ergaben¹³: Eltern bzw. Erzieherinnen bestärken Kinder zu wenig darin, diese mitfühlenden Kompetenzen zu zeigen. Im Gegenteil: Nicht selten lernen die Kinder im Elternhaus und im Kindergarten, dass prosoziale Fähigkeiten des Tröstens und Helfens den erwachsenen Betreuungspersonen vorbehalten sind und von diesen auch übernommen werden (sollen!). Ein Kind, das

¹⁰ „Vielmehr konstituiert sich die Identität des Ich darin, dass es zum Bild des Anderen wird, in dem der Andere wiederum seine Identität realisieren kann. Und umgekehrt wird der Andere als anderes Ich zu meinem Bild, in dem ich mich selbst entdecken kann. (...) Dementsprechend kann ich mich zwar in ihn einfühlen, kann aber niemals mit ihm völlig identisch sein.“ (ebd.)

¹¹ Neue Impulse gingen von den empirischen Untersuchungen von M.L. Hoffman bereits Mitte der 1970er Jahre aus, als sich zeigte, dass bereits Ein- bis Zweijährige aufgrund expressiver Signale des Gegenübers mit prosozialen Handlungen reagierten. Mit seiner integrativen Theorie der moralischen Entwicklung, die sowohl affektive, kognitive als auch motivationale Komponenten einschloss, legte Hoffman ein bis dahin fehlendes Konzept von Empathie vor.

¹² So konzentriert ein Team der Forschungsstelle für Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie der Philosophisch-Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Augsburg seit einigen Jahren ihr Interesse auf die Entwicklung von Mitgefühl (vgl. hierzu die zahlreichen Veröffentlichungen von Dieter Ulich, Jutta Kienbaum, Cordelia Volland u.a.)

¹³ Jutta Kienbaum, Entwicklungsbedingungen prosozialer Responsivität in der Kindheit. Eine Analyse der Rolle von kindlichem Temperament und der Sozialisation innerhalb und außerhalb der Familie. (Psychologia Universalis 31) Lengerich 2003.

regungslos sitzen bleibt, obwohl sich sein Spielkamerad vor seinen Augen gerade verletzt hat und weint, hat bereits internalisiert, dass sein Mitgefühl und seine Hilfestellung nicht gefragt bzw. erforderlich sind. Dass hier bereits gelernt wird, prosoziales bzw. Hilfeverhalten in Notsituationen an andere, insbesondere professionelle Helfer zu delegieren, scheint nicht auszuschließen. Demgegenüber kann die Förderung mitfühlender Kompetenzen Verantwortungsbereitschaft und Prosozialität stärken.

Insofern markiert der Konnex religiöser und emotionaler Bildung den Bezugsrahmen vorschulischer Werte- Bildung respektive ethischer Bildung. Es sollen praxisrelevante Impulse in Kooperation mit Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereichs gesichtet und konstruktiv-kritisch für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern umgesetzt werden, da diese bislang im Rahmen der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern zu wenig beachtet sind.

Religiöse als emotionale Bildung im Vorschulalter

Im gegenwärtigen gesellschaftspolitischen Diskurs wird dringend der Ausbau der Kleinkindbetreuung gefordert. In bildungspolitischer Hinsicht kann jedoch nicht nur die flächendeckende Einführung von kostengünstigen Betreuungsmöglichkeiten, sondern die Koppelung an bildungsorientierte und durch pädagogische Forschung auch empirisch validierte Fördermaßnahmen zur Unterstützung der kindlichen Entwicklung sinnvoll sein. Dem Zuwachs an außerfamiliärem Einfluss durch Erzieherinnen (der Frauenanteil liegt bei ca. 95%) muss eine erhöhte Aufmerksamkeit auf die Aus-, Fort- und Weiterbildung derselben korrespondieren. So wird gegenwärtig die im europäischen Vergleich qualitativ defizitäre Berufsausbildung für Kindergärtnerinnen (Erzieherinnen und Erzieher) angemahnt und Möglichkeiten eines akademischen elementarpädagogischen Studiums diskutiert.¹⁴ Auch ein (früh)kindliches Recht auf religiöse Bildung¹⁵ kann nur konstruktiv umgesetzt werden, wenn dem Postulat einer offensichtlichen Relevanz der religiösen Entwicklung im Vorschulalter auch empirische Forschungsprojekte und handlungsorientierte Impulse für Ausbildung und Berufspraxis folgen. Das Thema Entwicklung von Beziehungsfähigkeit bietet eine mögliche Konkretisierung von religiös – wie auch interreligiös – fundierter und zugleich ethisch relevanter Bildung im Kindergarten. Dies bezieht sich insbesondere auf die Herausforderung, Erzieher und Erzieherinnen für ihre Verantwortung von mitfühlendem und prosozialem Verhalten bei den Kindern zu sensibilisieren. Die Entwicklungspsychologin Jutta Kienbaum hat in ihrer Arbeit auf das vernachlässigte Forschungsgebiet des ErzieherInnenverhaltens verwiesen¹⁶ und deutlich gemacht, dass der Einfluss der Betreuungspersonen auf die sozioemotionale Entwicklung (insbesondere auch in geschlechtsspezifischer Hinsicht) evident ist. So konnte in mehreren Studien nachgewiesen werden, dass Kindergartenkinder in der Mehrzahl die Verantwortlichkeit zu Trost und Hilfe an Erzieherinnen delegiert hatten, weil sie in ihren mitfühlenden und prosozialen Kompetenzen nicht anerkannt, gefordert oder gefördert wurden.¹⁷ So werde

¹⁴ Die Bedeutung einer grundlegenden fachlichen Qualifikation ist kaum zu bestreiten, wenn man bedenkt: „Im Durchschnitt 4000 wache Stunden verbringen Kinder in der wissbegierigsten Phase ihres Lebens in einem Kindergarten. Sie brauchen dort Menschen, die ihnen nicht nur die Jacken zuknöpfen und Spielzeug in die Hand drücken, sondern ihnen geistiges Futter geben, sich auf ihre Fragen einlassen, ohne ihnen mit Standardantworten das Nachdenken abzugewöhnen.“ (Jörg Otto: Aufgepasst! Warum auch Erzieherinnen eine akademische Ausbildung brauchen. In: Die Zeit 28 (2006), 71)

¹⁵ Vgl. Peter Beer, Wozu brauchen Erzieherinnen Religion? Ein Arbeitsbuch für Ausbildung und Praxis. München 2003.

¹⁶ Vgl. Jutta Kienbaum, Entwicklungsbedingungen prosozialer Responsivität in der Kindheit. Eine Analyse der Rolle von kindlichem Temperament und der Sozialisation innerhalb und außerhalb der Familie. Psychologia Universalis 31. Lengerich 2003.

¹⁷ Vgl. Dieter Ulich/Jutta Kienbaum/Cordelia Volland, Wie entwickelt sich Mitgefühl? In: Augsburger Berichte zur Entwicklungspsychologie und Pädagogischen Psychologie 87 (2001).

bei den Kindern das Gefühl der Verantwortlichkeit mit nachhaltiger Wirkung eingedämmt. Da konkrete Ausbildungskonzepte einer Sensibilisierung von Erzieherinnen für diesen Bereich der Förderung mitfühlender Kompetenzen noch weitgehend fehlen, besteht hier Forschungs- und Entwicklungsbedarf. Wichtig scheint es, emotionspsychologisches Wissen zu Mitgefühl und Beziehungsfähigkeit (auch in seiner theologischen Fundierung) zu vermitteln, um kreative Möglichkeiten der praktischen Umsetzung zu diskutieren: so dürften beispielweise lobende und bestärkende Reaktionen der Erzieher und Erzieherinnen für Kinder, die mitfühlend agieren, Signalwirkung für andere haben. Auch gezielt die Kinder zum Hilfspersonal (beim Trostspenden, ‚Verarzten‘ oder ‚Aufmuntern‘) zu ernennen, dürfte motivierende Reize auslösen. Selbstverständlich wäre auch die inhaltliche Reflexion von Mitgefühl im Stuhlkreis (auch eingebettet in eine biblische Geschichte wie zum Beispiel dem ‚Gleichnis vom Verlorenen Schaf‘ oder der Beispielerzählung vom ‚Barmherzigen Samariter‘) sinnvoll. Hier gibt es viele leicht umsetzbare Möglichkeiten für die Praxis, die auf den Nenner zu bringen wären: „Als Erfahrungsraum und Experimentierfeld des Kindes geht es im Kindergarten noch mehr als in anderen kirchlichen Bildungsbereichen darum, die christliche Botschaft zu leben, anstatt sie zu lehren.“¹⁸

Zusammenfassend zeigt sich, dass der Parameter ‚Mitgefühl‘ bzw. die Förderung mitfühlender Kompetenzen ein zukunftsweisender Ansatzpunkt zur Entwicklung kindlicher Beziehungsfähigkeit und Prosozialität im Bereich religiöser Bildung darstellt. Neben einer größeren Sensibilität auf die emotionalen Dimensionen religiöser wie ethischer Bildung bedarf es zukunftsfähiger Konzepte im Bereich der Familienbildung wie auch in vorschulischen Bildungszielen religionspädagogischen Handelns.

Mitgefühl als Schlüssel einer interreligiösen Werte-Bildung

Der Begriff des Mitgefühls ist geeignet, interreligiöse Verbindungslinien zu ziehen, indem einerseits theologische Grundlagen und andererseits ethische Implikationen zum Terminus ‚Mitgefühl‘ in Korrelation zu bringen sind. Insbesondere die Beachtung der terminologischen Weite des Begriffs ‚Mitgefühl‘ im Sinne eines empathischen Gefühls mit dem Mitmenschen in Notsituationen, aber auch im Sinne positiver Einfühlung (beispielsweise im Mitfreuen und Mitfeiern) prädisponiert zur Integration der Mitgefühlsforschung in Konzepte zur Förderung interreligiöser Bildungsprozesse.

Nach christlichem Verständnis liegt der Anfang aller Ethik in einem von Gott begründeten Beziehungsgeschehen, das mit dem Vorzeichen Erbarmen, Gnade und Barmherzigkeit überschrieben ist. Weil Gott nicht gleichgültig oder kaltherzig, sondern ein zutiefst mit dem Menschen mitfühlender und darum im wahrsten Sinne des Wortes leidenschaftlicher Gott ist, ist für Christinnen und Christen der Anfang aller Ethik im Grunde ein Beziehungsgeschehen: Es geht um das ‚Ich‘, das sich zu Gott, aber auch zum Anderen als Fremdem und zur Welt schlechthin in Beziehung setzt und vor die Frage der Gestaltung dieser Beziehungsebene stellt. Dieses ‚Sich-in-Beziehung-setzen‘ umfasst den Menschen in seiner leibseelischen Einheit, das heißt auch ganz besonders in seiner Emotionalität. Daher sind Kognition und Emotion zwar zu differenzieren, jedoch nicht dualistisch zu trennen, denn erst der Zusammenhang von kognitiven

¹⁸ Klaus Wegenast/ Godwin Lämmermann, Gemeindepädagogik. Kirchliche Bildungsarbeit als Herausforderung. In: Praktische Theologie heute 18. Stuttgart 1994, 72.

Erkenntnisstrukturen und emotionalem Selbstbezug initiiert religiöse wie ethische Lernprozesse.¹⁹ Insofern ist das Gefühl als Bindeglied zwischen ethischem Denken und Handeln nicht aus dem Blick zu verlieren. Die Zusage der mitfühlenden Liebe Gottes mit jedem Menschen – unabhängig seiner Vorleistungen – ist damit die konstitutive Beziehungsebene christlicher Bildung. Die Beziehungsebenen Gott-Mensch, Mensch-Mensch und Mensch-Natur zu bedenken, impliziert eine emotionale Dimension, die in ihrer subjektiven Qualität wahrzunehmen und einzuordnen ist. Demnach ist Freiheit im Fühlen, Denken und Handeln Kriterium christlicher Ethik, denn ihr Grund ist weder Norm, Prinzip noch Dogma, sondern die Gottesbeziehung als Ich-Du-Beziehung. Gesuchter und gelebter Ort dieser Beziehung ist das Gewissen als das Eigene, das freilich immer der selbstkritischen Reflexion durch das Fremde (die Schrift, die Lerngruppe, etc.) bedarf.

In religionswissenschaftlicher Perspektive ist Mitgefühl als Grundprinzip von Nächstenliebe in vielen Religionen verifizierbar und insbesondere im Blick auf den europäischen Dialog des Christentums mit den Religionen des Judentums, Christentums, Islams oder Buddhismus weiterführend.

Exemplarisch wird dies am gegenwärtig vieldiskutierten Begriff ‚compassion‘ deutlich: So sieht Johann Baptist Metz in ‚compassion‘ „das Schlüsselwort für das Weltprogramm des Christentums im Zeitalter der Globalisierung“²⁰. Denn in einer von gerechtigkeitssuchender, ‚compassion‘-geprägten Politik zwischen den Völkern wäre nicht nur eine anamnetische Tiefenstruktur des Nicht-Vergessens von leidvoller Geschichte, sondern auch eine Strategie der Wahrnehmung und Verbalisierung gegenwärtigen Leids gegeben. Grundsätzlich sind die interreligiösen Ansätze und insbesondere das ‚Projekt Weltethos‘ als Chance zu begreifen, den theologischen Gehalt von Mitgefühl als interkulturellem und interreligiösem Anliegen zu diskutieren. Das vom ‚Weltparlament der Religionen‘ 1993 ausgerufene Programm, das letztlich auf eine theologische Fundierung verzichtend vom ‚Humanum‘ als vereinendem Kriterium ethischer Gemeinschaft ausgeht, lässt sich grundsätzlich auf den Begriff des Mitgefühls rückbeziehen, von hier aus jedoch auch kritisch auf sein zugrunde liegendes Menschenbild befragen. Hierbei ist die Verortung eines biblisch begründeten Mitgefühlsbegriffs als Kriterium christlicher Ethik, die vom Mitgefühl Gottes ausgeht und hierdurch Ethik erst konstituiert, kritisch-konstruktiv einzubringen. Gerade im Kontext interreligiöser Pluralität in Kindertagesstätten scheint das Projekt der Förderung von Mitgefühl zukunftsweisend, indem hier neben dem grundsätzlichen Charakter der Gewaltprävention emotionale Grundlagen zur Toleranz- und Dialogfähigkeit gelegt werden. Im Blick auf die gegenwärtige Herausforderung Elemente religiöser Bildung für alle – auch nicht in bestimmten Religionen oder Konfessionen gebundenen Kinder – zu initiieren, erweist sich der Ansatz der Arbeit am Thema Mitgefühl als zukunftsweisend.

3.2.6 Eigene Vorarbeiten für dieses Projekt

Dieses Projekt soll aufbauend auf der Theorie meiner Habilitationsschrift ‚Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung‘ den gewaltpräventiven Ansatz zur Förderung mitfühlender

¹⁹ Vgl. Elisabeth Naurath: Die emotionale Dimension ethischer Bildung in der Sekundarstufe I, in: KatBl 132 (2007), 26-31.

²⁰ Metz, J. B.: Compassion. Zu einem Weltprogramm des Christentums im Zeitalter des Pluralismus der Religionen und Kulturen. In: Metz, J. B./ Kuld, L./ Weisbrod, A. (Hg.): Compassion. Weltprogramm des Christentums. Soziale Verantwortung lernen. Freiburg 2000, 9-18, 13.

Kompetenzen für den frühkindlichen Bereich elementarpädagogischer Maßnahmen konkretisieren. Auf der Basis der bisherigen Rezeption emotionspsychologischer Forschung ist – fokussiert auf den (religions)pädagogischen Kontext - ein Beitrag zur Grundlagenforschung frühkindlicher Werte-Bildung intendiert. Im Anschluss an eine quantitative Erhebung zur Relevanz und Akzeptanz des Forschungsgegenstandes mittels einer Fragebogen-Untersuchung (am 14./15. 1. 2010 im Rahmen einer Fortbildung für ErzieherInnen zur Förderung mitfühlender Kompetenzen in der Akademie Loccum) sollen dem Forschungsprojekt vorauslaufend Strategien und Perspektiven einer qualitativen Untersuchung (via Beobachtung und Reflexion kindlicher Einstellungen und Verhaltens, aber auch über Interviews mit ErzieherInnen) entwickelt werden.

3.2.7 Darstellung des Forschungsprogramms (Methodologisches Konzept)

Die Messung von Wertorientierungen und Mentalitäten stellen einen schwierigen Bereich empirischer Forschung dar, der jedoch als ‚terra incognita‘ zunehmend im internationalen Diskurs an Relevanz gewinnt. Nicht nur sozialpolitische Initiativen, sondern auch global operierende Unternehmen angloamerikanischer Herkunft setzen zunehmend auf “Corporate Social Responsibility, Corporate Volunteering oder Corporate Community Involvement”²¹. Folglich handelt es sich auch bei der Erforschung von Mitgefühl - zumal im frühkindlichen Alter (in dem nicht mit Fragebogenerhebungen und nur eingeschränkt mit Interviews zu arbeiten ist) um ein komplexes Unterfangen, so dass die **methodische Vorgehensweise** dieses Projekts mehrdimensional ausgerichtet sein muss: sie basiert zunächst auf der kritischen Rezeption der Theoriediskussion, wobei die vorliegende empirische Sozialforschung zur Entwicklung frühkindlicher Religiosität in religionssoziologischer und religionspsychologischer Perspektive ausgewertet werden soll. Für die Entwicklung von Mitgefühl wird der Fokus auf grundlegende Analysen aus dem Bereich der Emotionspsychologie gelegt und nach der Relevanz und Funktion empirisch verifizierter Parameter für den (religions)pädagogischen Kontext gefragt. Da die Fragestellung dieses Forschungsprojekts aufgrund seines interdisziplinären Ansatzes sehr komplex ist, wird im religionssoziologischen Teil auf einen breiten - zum Teil auch empirisch verifizierten²² - Diskurs zurückgegriffen, während im religionspsychologischen Teil emotionspsychologische - in erster Linie quantitativ ausgerichtete - Studien zur Entwicklung von Mitgefühl ein profundes Basiswissen für das bislang in Theologie und Religionspädagogik vorhandene Desiderat dieser Fragestellung liefern.

Das Forschungssetting hinsichtlich der Verbindung religiöser und emotionaler Entwicklungsmuster sieht eine exemplarische Validation der Ansatzpunkte durch explorative Fallstudien vor. Da Entwicklung - auch im religiösen Bereich - vorrangig durch Längsschnittstudien untersucht wird, wird voraussichtlich diese Form der empirischen

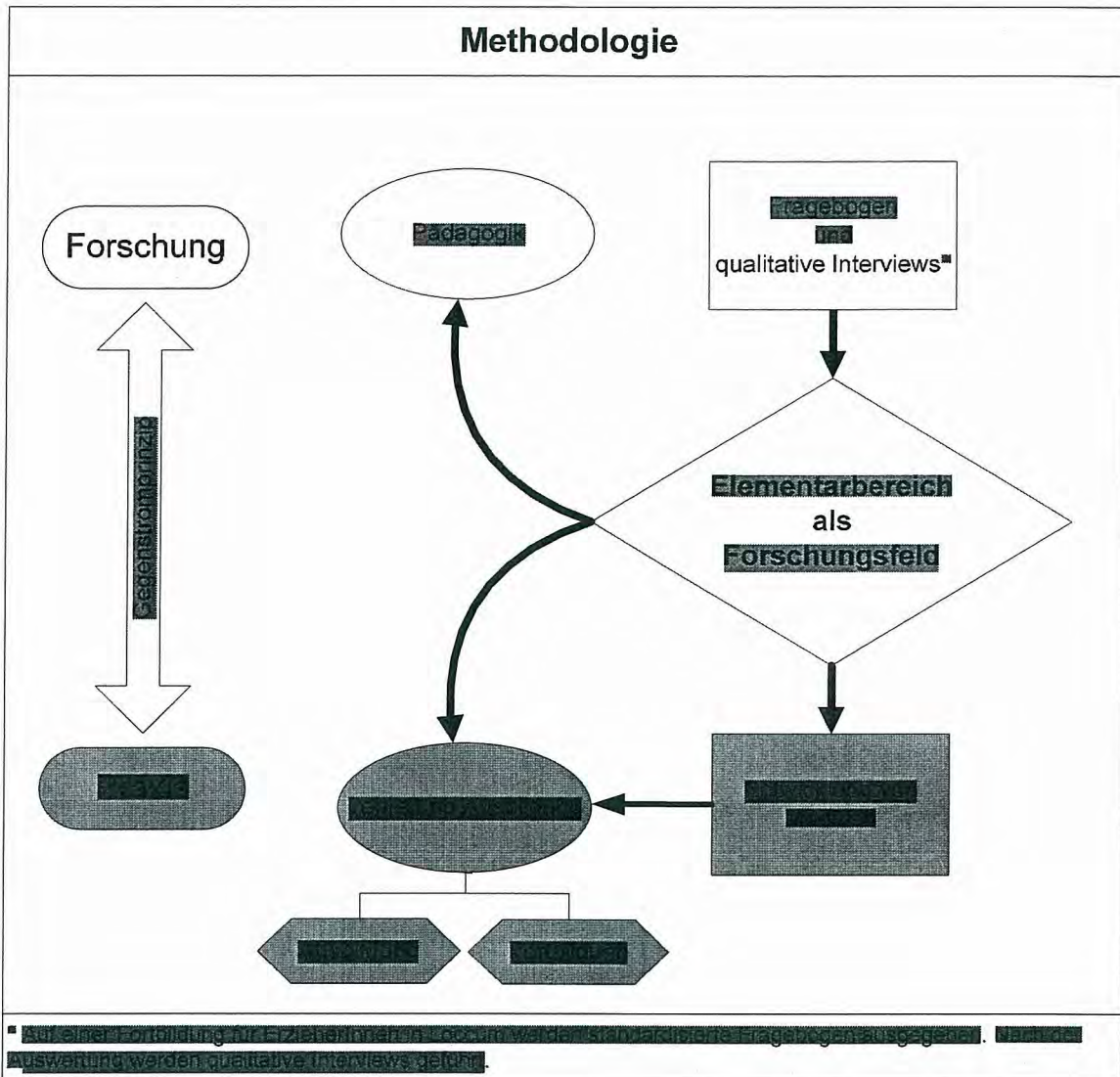
²¹Bartsch, G.: Lernen mit Herz, Kopf und Hand. Ein innovatives Lernkonzept für die persönliche und soziale Entwicklung junger Menschen. In: Collmar, N./Rose, Chr. (Hgg.): Das soziale Lernen - das soziale Tun. Spurensuche zwischen Diakonie, Religionspädagogik und Sozialer Arbeit. Neukirchen 2003, 127, 125-133. Hier finden sich auch umfangreiche Literaturhinweise zur Thematik.

²²Vgl. Bucher, A.A.: Literaturbericht zur empirischen Religionspädagogik. In: KatBl 115 (1990), 218-222

Analyse gewählt werden. Im "Inventory of Longitudinal Studies in the Sozial Sciences"²³ stellt die religiöse Entwicklung ein deutliches Desiderat dar, so dass hier dringend nach Möglichkeiten zu suchen ist, pragmatische Hindernisse von Längsschnittstudien (vor allem ein Zeit- und Geldproblem) zu umgehen, indem beispielsweise mit Hilfe der Konvergenzmethode²⁴ Stichproben von ProbandInnen unterschiedlichen Alters (zwischen 3 und 8 Jahren) über einen absehbaren Zeitraum zusammengestellt werden. So kann beispielsweise mit der gleichen Versuchsgruppe ein Experiment im ersten und im dritten Kindergartenjahr bzw. im ersten und im dritten Schuljahr aufschlussreich sein, wenn zentrale biblische Geschichten zur Förderung ethischen Bildung behandelt wurden. Hierbei kann die unabhängige Variable in der Experimentalgruppe variiert werden (z.B. in einer kreativen Spielszene mit biblischen Figuren), in der Kontrollgruppe jedoch nicht. Eine im Vergleich zur Kontrollgruppe sichtbare Veränderung des Verhaltens der Experimentalgruppe zeigt anhand der abhängigen Variable (Entwicklung von Mitgefühl) die Effizienz des religionspädagogischen Konzepts und die Stringenz der zugrundegelegten Hypothese.

²³Vgl. Young, C. u.a.: Inventory of Longitudinal Studies in the Sozial Sciences. Newbury Park 1991

²⁴Wohlwill, J.F.: Strategien entwicklungspsychologischer Forschung. Stuttgart 1977



3.2.8 Kooperationspartner

Als Kooperationspartner ist zunächst das Religionspädagogische Institut der Akademie Loccum zu nennen, da im Rahmen einer Fortbildungsmaßnahme von ErzieherInnen vom 14./15. Januar 2010 zum Thema Förderung mitfühlender Kompetenzen die Zusage einer Fragebogenuntersuchung von voraussichtlich 200 TeilnehmerInnen gegeben wurde. Ansprechpartner hierfür ist der für den elementarpädagogischen Bereich zuständige Mitarbeiter Ralf Rogge, zu dem seit längerer Zeit Kontakt im fachlichen Austausch besteht. Neben den mittels Fragebogen eruierten ErzieherInnen, die ihr Interesse zu einer Beteiligung an weiteren Forschungssettings (Beobachtung im Alltag zur Werte-Bildung in Kindergarten und Grundschule; Bereitschaft zu Interviews und Gruppendiskussionen) zugesagt haben, sollen bereits gewachsene Beziehungsnetze zur Stellvertretenden Kindergartenleitung in der Integrativen Evangelischen Kindertagesstätte Lummerland in Georgsmarienhütte (Fr. Wellmann) genutzt werden, um vor Ort Erhebungen durchzuführen.

3.3 Inhaltlich-strukturelle Einbindung des Forschungsprojekts in die Themensetzung der Ausschreibung

Die emotionspsychologischen Forschungen zur Genese mitfühlender Kompetenzen zeigen einerseits die Relevanz individueller Bedingungsfaktoren (wie biographische Bindungsparameter, Schüchternheit als Charaktereigenschaft oder auch Geschwisterkonstellation; s. Forschungen von J. Kienbaum), andererseits jedoch auch strukturelle Bedingungsfaktoren wie Geschlechtszugehörigkeit, erzieherische Sensibilisierungen in Dependenz zu Bildungsvoraussetzungen der Bezugspersonen (soziale Kriterien, Sprachfähigkeit, existentielle Nöte).

Der Blick auf die Wurzeln individuellen Werte-Empfindens bzw. Wertegefühls im frühkindlichen Bereich deutet auf die Notwendigkeit, weitaus stärker als bisher geschehen emotionale Dimensionen des Menschseins einzubeziehen. Der Blick auf die Emotionen heißt, das Subjekt tritt dezidiert als Person in den Mittelpunkt der Betrachtung, konkret: auch das geschlechtsspezifisch bestimmte und sich selbst bestimmende Subjekt. Aus diesem Grund hat der Gender-Aspekt als Kriterium kulturellen Bezugssystems in den letzten Jahren in emotionspsychologischen Studien deutlich an Gewicht gewonnen.²⁵ Diesem forschungswissenschaftlichen Ansatz soll im anvisierten Projekt deutlich Rechnung getragen werden.

Da der empirisch validierte Vorsprung mitfühlenden und tröstenden Verhaltens bei den Mädchen signifikant ist, sind Klärungen zum Kausalzusammenhang notwendig. Meist wird dieser so gedeutet, dass im Alter der Ausbildung einer Geschlechtsidentität (ca. 5-7 Jahre) Sozialisationsdruck zur Anpassung an die gesellschaftlich vorgegebene Geschlechterrolle steigt. Dies dürfte der Grund dafür sein, dass die Mitgefühlbereitschaft der Mädchen von der Kindheit zur Jugendzeit im Vergleich zu den Jungen deutlich zunimmt. Ob Mädchen und Frauen aber wirklich empathischer sind oder lediglich stärker den Rollenerwartungen entsprechen, bleibt eine spannende Frage. Da auch immer wieder Schlussfolgerungen über angeblich biologisch-hormonelle Zusammenhänge einer prosozialen Konstitution von Mädchen den Diskurs bestimmen, könnten insbesondere Forschungen zum Kleinkindalter klärende und damit auch in pädagogischer Hinsicht evidente Hinweise geben.

Insbesondere die Beziehungsdimensionen der so genannten sekundären Sozialisationsinstanzen frühkindlich institutionalisierter Betreuung (in Kindertagesstätten beispielsweise) wirken als kritisches Korrektiv zum familiären Bezugssystem hinsichtlich des Aufbaus von Beziehungsfähigkeit. Angesichts der lebensgeschichtlichen Relevanz dieser Einflussfaktoren im Zusammenwirken von individuellen, kulturellen und sozialen Dimensionen will dieses Forschungsprojekt seinen Schwerpunkt auf die Beziehungssysteme zwischen Kind und Erzieher/in legen und Chancen der Förderung mitfühlender Kompetenzen als Parameter für Beziehungsfähigkeit ausloten.²⁶

²⁵ Vgl. Volland, C., Ulich, D., Kienbaum, J. & Hölzle, E. (2008). Doing gender by doing emotion? Die geschlechtsspezifische Entwicklung der Mitgefühlbereitschaft im Jugendalter. *Zeitschrift für Psychologie in Erziehung und Unterricht*.

²⁶ Vgl. Kienbaum, J. (2003). *Entwicklungsbedingungen prosozialer Responsivität in der Kindheit. Eine Analyse der Rolle von kindlichem Temperament und der Sozialisation innerhalb und außerhalb der Familie*. Lengerich/ Dies.:

3.4 Arbeits- und Zeitplan: 01.09.2010 – 31.08.2012
Zeitplan: 01.09.2010 – 31.08.2012

Da Caroline Teschmer im Juli/ August 2010 ihr Master-Studium an der Universität Hildesheim abschließen wird, wird als Beginn des Forschungsprojekts der 1.9.2010 gewünscht.

Jahr	Monat	Phase	Schritte
2010	Januar	Vorphase : Ausgabe der standardisierten Fragebögen	Fortbildung für ErzieherInnen am IPR Loccum Treffpunkt Kindergarten: Werte bilden mit Gefühl. Die Förderung von Mitgefühl als religionspädagogische Aufgabe.
2010	September Oktober	Phase I: Auswertung der Fragebögen Entwicklung eines ersten gemeinsamen Verständnisses Beobachtungsprotokolle Qualitative Interviews	Zusammenarbeit mit Kindertageseinrichtungen, Grundschulen, Aus- und Weiterbildung Lehrauftrag an der Universität und Fachhochschule Osnabrück
2010 2011	November Dezember Januar Februar März April	Phase II: Methoden, Konzepte, Reflexion	Kindertageseinrichtungen, Grundschulen, Aus- und Weiterbildung Forschungswissenschaftlicher Ertrag zur Werte-Bildung im Primarbereich Systematisierung Fachtagungen Lehrauftrag an der Universität und Fachhochschule Osnabrück
2011	Mai Juni Juli August September Oktober November Dezember	Phase III: Perspektiven-Entwicklung Modu	Forschungswissenschaftliche Ertragssicherung zur Werte-Bildung im Primarbereich Evaluierung erarbeiteter Ausbildungsmodule für den Elementar- und Primarbereich
2012	Januar Februar März April	Phase IV: Durchführung	PrimarlehrerInnen ErzieherInnen StudentenInnen SchülerInnen Lehrauftrag an der Universität und Fachhochschule Osnabrück
2012	Mai Juni Juli August	Phase V: Reflexion, Auswertung und Publikation	

5.ANHANG

5.1 Kurzbiographie: Prof. Dr. Elisabeth Naurath

Gladiolenstr. 8
49124 Georgsmarienhütte
+49 05401 - 895414
+49 176 - 82071284
07.08.1965

Schulbildung

1984 Abitur (humanistisch) in Kaufbeuren (Bayern)

Studium

1984 - 1992 Studium der Evangelischen Theologie an den Universitäten München, Göttingen und Heidelberg

1992 Erstes Theologisches Examen in der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern

Wissenschaftlicher Werdegang

Seit 1992 Wiss. Mitarbeiterin am Lehrstuhl Evangelische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts der Universität Augsburg

1993 - 1996 Mitarbeit in der ehrenamtlichen Krankenhauseelsorge am Zentralklinikum Augsburg

1994 Klinische Seelsorgeausbildung (KSA)

1998 Ausbildung zur Bibliodramaleitung am Zentrum für Evangelisch Jugendarbeit in Josefstal

1999 Dissertation zum Thema 'Seelsorge als Leibsorge. Perspektiven einer leiborientierten Krankenhauseelsorge'

2000 Promotion. Auszeichnung der Doktorarbeit mit dem Universitätspreis Augsburg

2003-2005	DFG-Stipendium zum Habilitationsprojekt 'Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik'
04/2006	Zertifikat Hochschullehre Bayern
11/2006	Habilitation. Erteilung der Lehrbefugnis für das Fach Evangelische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik
2006/2007	Vikariat und Zweites Theologisches Examen in der Kirchenprovinz Sachsen (EKKPS)
3/2008	Professorin für Praktische Theologie/ Religionspädagogik der Universität Osnabrück
01/2006	Grundkurs Bibliologie am Zentrum für Evangelische Jugendarbeit Josefstal
5/2008	Ordination zur Pfarrerin i.E. der Ev.-Luth.Kirche in Bayern
6/2008	Auszeichnung der Habilitationsschrift mit dem Hanna-Jursch-Preis der EKD
10/2008	Mitglied der Fachkommission II der Gemischten Kommission zur Reform der Theologiestudiums

Publikationen:

Bücher:

- Seelsorge als Leibsorge. Perspektiven einer leiborientierten Krankenhausseelsorge. Praktische Theologie heute 47 Stuttgart-Berlin-Köln 2000 (Dissertation)
- Naurath, Elisabeth/Pohl-Patalong, Uta (Hg.): Bibliodrama. Theorie - Praxis - Reflexion. Stuttgart 2002
- Lämmermann, Godwin/Naurath, Elisabeth/Pohl-Patalong, Uta: Arbeitsbuch Religionspädagogik. Ein Begleitbuch für Studium und Praxis. Gütersloh 2005.
- Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik. Neukirchen 2007 (2. Auflage 2008)

Buchbeiträge:

- Nonverbale Kommunikation in der Klinikseelsorge. In: Lernort Gemeinde 16 (1998), 46-52. In: Pohl-Patalong, Uta/ Muchlinsky, Frank (Hg.): Seelsorge im Plural. Perspektiven für ein neues Jahrhundert. Hamburg 1999, 140-152
- Bibliodrama als ästhetische Bildung. Bibliodramatische Elemente im Religionsunterricht am Beispiel der Berufung des Mose (Ex 3, 1-15) in der 4. Jahrgangsstufe. In: Spinner, Kaspar H. (Hg.): SynÄsthetische Bildung in der Grundschule. Eine Handreichung für den Unterricht. Schriftenreihe des Zentralinstituts für Didaktische Forschung und Lehre der Universität Augsburg Bd. 2. Donauwörth 2002, 100-113
- Die Bewahrung der Schöpfung als Auftrag religionspädagogischer Umwelterziehung. In: Spinner, Kaspar. H. (Hg.): SynÄsthetische Bildung in der Grundschule. Eine

- Handreichung für den Unterricht. Schriftenreihe des Zentralinstituts für Didaktische Forschung und Lehre der Universität Augsburg Bd. 2. Donauwörth 2002, 127-129
- Leib und Seele in Beziehung - wenn biblische Texte im Bibliodrama lebendig werden. In: Naurath, Elisabeth/ Pohl-Patalong, Uta (Hg.): Bibliodrama. Theorie - Praxis - Reflexion. Stuttgart 2002, 174-181
 - Von der Bilderflut zum Bildungsprozess. Perspektiven einer wahrnehmungsorientierten religiösen Bildung. In: Pohl-Patalong, Uta (Hg.): Religiöse Bildung im Plural. Konzeptionen und Perspektiven. Schenefeld 2003, 65-79
 - Theologie zwischen Leibfeindlichkeit und Körperboom. Aspekte christlicher Anthropologie. In: Macha, Hildegard/ Fahrenwald, Claudia (Hg.): Körperbilder zwischen Natur und Kultur. Interdisziplinäre Beiträge zur Genderforschung. Opladen 2003, 69-82
 - Kognitiv-strukturalistische Entwicklungstheorie. In: Lämmermann, Godwin/ Naurath, Elisabeth/ Pohl-Patalong, Uta: Arbeitsbuch Religionspädagogik. Ein Begleitbuch für Studium und Praxis. Gütersloh 2005, 76-95
 - Religionspädagogik und Genderperspektiven. In: Lämmermann, Godwin/ Naurath, Elisabeth/ Pohl-Patalong, Uta. Arbeitsbuch Religionspädagogik. Ein Begleitbuch für Studium und Praxis. Gütersloh 2005, 95-100
 - Kindheit. In: Lämmermann, Godwin/ Naurath, Elisabeth/ Pohl-Patalong, Uta. Arbeitsbuch Religionspädagogik. Ein Begleitbuch für Studium und Praxis. Gütersloh 2005, 107-133
 - Methoden und Medien. In: Lämmermann, Godwin/ Naurath, Elisabeth/ Pohl-Patalong, Uta. Arbeitsbuch Religionspädagogik. Ein Begleitbuch für Studium und Praxis. Gütersloh 2005, 285-300
 - Gott kommt als Kind zu uns. Christologie und Kindertheologie. In: Moltmann-Wendel, Elisabeth/ Kirchhoff, Renate (Hg.): Christologie im Lebensbezug. Göttingen 2005, 35-57
 - Geburt. In: Fechtner, Kristian/ Germor, Gotthard/ Pohl-Patalong, Uta/ Schroeter-Wittke, Harald (Hg.): Handbuch Religion und Populäre Kultur. Stuttgart 2005, 82-88
 - 'Ein Jünger kann doch das Essen vorbereiten. Der kennt doch schon alle Geschichten, die Jesus von Gott erzählt!' Grundschul Kinder deuten den Text zu Maria und Martha (Lk 10, 38-42). In: Büttner, Gerhard/ Schreiner, Martin (Hg.): Man hat immer ein Stück Gott in sich. Mit Kindern biblische Geschichten deuten. Jahrbuch der Kindertheologie Sonderband Teil 2. Neues Testament. Stuttgart 2006, 60-72
 - Das Gesicht als Ort unserer Sinne. Sehen Hören Riechen Schmecken Spüren. In: Kirchner, C./Siefer, M./Spinner, K.H. (Hg.): Ästhetik und Identität. Fächerverbindende Vorschläge für die Sekundarstufe I und II .München 2006, 41-50
 - Lebensgeschichte und Gender-Perspektive. In: Kirchner, Constanze/ Schiefer, Markus/ Spinner, Kaspar H. (Hg.): Ästhetik Bildung und Identität. Fächerverbindende Vorschläge für die Sekundarstufe I und II. München 2006, 91-96
 - Wider das Böse. Die Entwicklung von Mitgefühl bei Mädchen und Jungen als religionspädagogische Aufgabe. In: Kuhlmann, Helga/ Schäfer-Bossert, Stefanie: Hat das Böse ein Geschlecht? Theologische und religionswissenschaftliche Verhältnisbestimmungen. Stuttgart 2006, 208-218
 - Berühren. In: Eulenberger, Klaus/ Friedrichs, Lutz/ Wagner-Rau, Ulrike (Hg.): Gott ins Spiel bringen. Handbuch zum Neuen Evangelischen Pastoralen. Gütersloh 2007, 154-158
 - 'Wenn ich mich ganz stark konzentriere, muss man einfach glauben. Und dann hört Gott das.' Beten mit Kindern in der Grundschule. In: Bucher, Anton A./Büttner,

Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/Schreiner, Martin (Hg.): "Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse" Kinder erfahren und gestalten Spiritualität. Jahrbuch für Kindertheologie 6. Stuttgart 2007, 153-165

- 'Man kann überall hinfahren. Mit den Wolken. Die sind wie Autos.' - Das ewige Leben aus der Sicht von Grundschulkindern (gemeinsam mit Oberdorfer, Bernd). In: Büttner, Gerhard/ Schreiner, Martin: 'Manche Sachen glaube ich nicht.' Mit Kindern das Glaubensbekenntnis erschließen. Jahrbuch der Kindertheologie. Sonderband. Stuttgart 2008, 188-201
- Ein poimenischer Aufbruch. 'Trost und Stärk des Glaubens' (WA TR 1, 107). In: Deeg, Alexander (Hg.): Aufbruch zur Reformation. Perspektiven zur Praxis der Kirche 500 Jahre danach. Leipzig 2008, 105-120
- 'Wenn du ein Kind siehst, hast du Gott auf frischer Tat ertappt!' (M. Luther). Kindheit im Wandel - Blickwechsel in der Religionspädagogik. In: Esser, Annette/ Günter, Andrea/ Scheepers, Rajah (Hg.): Kinder haben - Kind sein - Geboren sein. Philosophische und theologische Beiträge zu Kindheit und Geburt. Frankfurt 2008, 106-119
- Kindliche religiöse Entwicklung. In: Bederna, Katrin/ König, Hildegard (Hg.): Wohnt Gott in der Kita? Religionsensible Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Berlin/ Düsseldorf 2009, 39-50

Zeitschriftenbeiträge:

- Nonverbale Kommunikation in der Klinikseelsorge. In: Lernort Gemeinde 16 (1998), 46-52
- Fit for fun - Körper(ver)lust in der Gesellschaft als theologische Herausforderung. In: Lernort Gemeinde 18 (2000), 39-42
- 'Was heißt Segen für mich in meinem Leben, in meinen privaten und gesellschaftlichen Beziehungen?' Bibliodrama mit psychodramatischen Methoden zu 1. Mose 12. In: Text Raum 15 (8.Jg.) 2001, 25-27
- 'Auf dem Boden stehen und nach dem Himmel greifen.' Bibliodrama als integrative Hermeneutik biblischer Texte. In: Diakonia 33 (2002), 268-273
- Jesusbilder in Bewegung: Bibliodrama und komplementäres Denken. In: KatBl 128 (2003), 26-32
- 'Die Seele spüren'. Herausforderungen an die gegenwärtige Seelsorge. In: PTh 92 (2003), 98-113
- 'Ein Indianer kennt keinen Schmerz...?' Geschlechtsspezifische Krankenseelsorge. In: WzM 55 (2003), 374-390
- Religion als Wegbegleiterin am Schulanfang. In: Grundschule Religion 6 (2004), 35-37
- Wunder als Hoffnungsgeschichten. Wundergeschichten im Grundschulunterricht. In: Grundschule Religion 7 (2004), 4-5 und in: Sammelband Grundschule Religion: Gleichnisse und Wunder, 22-23
- 'Es geschieht etwas Wunderbares'. Die Heilungsgeschichte vom Aussätzigen. In: Grundschule Religion 7 (2004), 6-9 und in: Sammelband Grundschule Religion: Gleichnisse und Wunder, 24-27
- Was christliche Bildung bedeutet. Kinder und Jugendliche im Religionsunterricht heute. In: Nachrichten der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern 60 (2005), 43-49
- Literaturbericht: Religiöse Sozialisation von Mädchen und Frauen. In: PrTh 41 (2006), 35-40

- 'Nein danke, ich glaube selber!' Elisabeth Moltmann-Wendel zum 80. Geburtstag. In: *EvTh* 66 (2006), 115-124
- Die emotionale Dimension ethischer Bildung in der Sekundarstufe I. In: *KatBl* 132 (2007), 26-31
- Auch Jesus war ein Flüchtlingskind. In: *Grundschule* 9 (2007), 57-62
- Kindsein heute. Von der Entdeckung der Kindheit zur Entdeckung des Kindes. In: *Diakonia* 38 (2007), 315-320
- 'Andere sollen auch was tun. Das kann nicht einer allein!' Die Beispielerzählung vom 'Barmherzigen Samariter' aus kindertheologischer Perspektive. In: *Das Wort. Evangelische Beiträge zu Bildung und Unterricht* 4 (2007), 30-32
- Religion, Gewalt, Geschlecht. Gender als vernachlässigte Frage im Diskurs religiöser Gewaltforschung. In: *Zeitschrift für Wissenschaft und Frieden (W&F)* 26 (2008), 40-43
- 'Das Kind muss nicht erst in den Brunnen fallen' - Ein Plädoyer für die Förderung mitfühlender Kompetenzen als religionspädagogischer Ansatz der Gewaltprävention. In: *Deutsche Evangelische Gesellschaft für Erwachsenenbildung (Hg.): Themenheft Gewalt*, 3 (2008), 4-9
- Die emotionale Entwicklung von Beziehungsfähigkeit fördern. Religionspädagogische Ziele in der Begegnung und im Zusammenleben mit Kindern. In: *Bibel und Liturgie* 82 (2009), 107-118
- Was trägt die Konfirmandenarbeit zur Bildung für die Zivilgesellschaft bei? In: *Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD): Konfirmandenzeit auf dem Prüfstand. Neue Befunde zur Bildung im Jugendalter. Epd-Dokumentation* 28-29 (2009), 46-48

Mitherausgeberschaft:

- *Jahrbuch für Religionspädagogik* (Neukirchener Verlag), hg. von Kohler-Spiegel, Helga/ Schweitzer, Friedrich/ Mette; Norbert/ Englert, Rudolf
- Reihe 'Ökumenische Religionspädagogik' (LIT-Verlag), hg. von Dinter, Astrid/ Kuld, Art. 'Körpersprache'. In: Rickers, Folkert/Mette, Norbert (Hg.): *Lexikon der Religionspädagogik*. Neukirchen 2001, 1073f

Lexikonartikel:

- Art. 'Körpersprache'. In: Rickers, Folkert/Mette, Norbert (Hg.): *Lexikon der Religionspädagogik*. Neukirchen 2001, 1073f.
- Art. 'Seele'. *Praktisch-theologisch*. In: *RGG* (4. A.) Bd. 7. Tübingen 2004, 1105-1106
- Art. 'Hanna Popp geb. Netolitzky'. In: *Lexikon früher evangelischer Theologinnen. Biographische Skizzen*. Neukirchen 2005, 299

5.2 Kurzbiographie: Caroline Teschmer

Goslarsche Landstr. 2
31135 Hildesheim
+49 5121 - 4087959
+49 175 - 4743237
02.09.1984

Schulbildung

02.07.2005 *St.-Franziskus-Berufskolleg, Hamm*
Fachhochschulreife und theoretische staatliche Prüfung zur Erzieherin

Ausbildung

2002 - 2006 *Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin, mit Fachhochschulreife
am St.-Franziskus-Berufskolleg,
Fachschule für Sozialpädagogik in Hamm*

01.08.2002 – 31.07.2003 *Fachoberschulpraktikum im heilpädagogischen Bereich der
Beratungsstelle für Eltern, Jugendliche und Kindern der Stadt Hamm,
Elchstr. 11, 59076 Hamm*

01.08.2005 – 14.07.2006 *Berufsanerkennungsjahr beim Schul- und Sportdepartement der Stadt
Zürich, Ernastr. 25, 8010 Zürich, Fachbereich Theaterpädagogik*
*Zehntägige Theaterprojekte mit Kindern und Jugendlichen verschiedener
Altersstufen in unterschiedlichen Schulen des gesamten Kanton Zürich*

09.06.2006 *Abschlussprüfung zur staatlich anerkannten Erzieherin*

Studium

- 2006 - 2009 *Abschluss: Bachelor of Arts (Lehramt Sek.I) ev.Theologie, Germanistik
Soziologie, Universität Hildesheim*
- 2009 - ... *Universität Hildesheim Studiengang Master of Education (Lehramt Sek
ev.Theologie, Germanistik*

Praktische Erfahrungen

- 30.01 – 10.02.2006 *Hellwegschule Hamm, Theaterprojekt „Der Zauberwald und das verlor
Licht“*
- 24.04. – 26.04.2006 *Kinderstation Brüsshalde CH- Männedorf Theaterprojekt
„Zwischenlandung Schrottplatz“*
- 26.02. – 04.04.2007 *Schulhaus Liguster, Ligusterstrasse 20, 8057 Zürich
1. Sek A (Deutsch, Geschichte, Geographie, Sport Kunst)*
- 10.09. – 28.09.2007 *Schulhaus Liguster, Ligusterstrasse 20, 8057 Zürich
2. Sek A (Deutsch, Geschichte, Geographie, Sport und Wahlfach
Mathematik)*
- 09.09.-11.09./15.09.-16.09.2006 *Jahnschule Hamm, Projekt „Tod und Sterben mit Kindern betrachten“*
- 28.11. - 30.11.2008 *Teilnahme an der 20. Jahrestagung der „Arbeitsgemeinschaft
Ökumenische Forschung“ zum Thema „Ökumenisches Lernen –
Identitätsbildung in Kirche und Gesellschaft“*
- 20.01.2009 *Vortrag im Rahmen eines Elternabends: „Begegnung mit dem Thema
Sterben und Tod im Elementarbereich“*
- 11.09-13.09.2009 *Teilnahme an der Jahrestagung des*

„Arbeitskreis für Religionspädagogik e. V. zum

Thema „Religionspädagogik in Begegnung mit Kunst“

30.09-02.10.2009 Ev. Kirchengemeinde Lank, Projekt „Abendmahl mit Kindern“

seit 2009 Referentin, Elternschule der Stadt Hamm

Publikationen

*2010 Lukas 24, 13-35 - Impulse für die Arbeit im Elementarbereich ,
Gebetswoche 2010, Calwer Verlag*

2010 Abendmahl mit Kindern, Jahrbuch für Kindertheologie, Calwer Verlag

Stellungnahme zum Forschungsprojekt:

Das Thema ‚Mitgefühl als Schlüssel frühkindlicher Wertebildung im religionspädagogischen Kontext‘ stellt einen faszinierenden und überaus wichtigen, da Lebensrelevanten Bereich der Elementarpädagogik dar, der vor allem im Hinblick auf die Aus- und Weiterbildung von ErzieherInnen bisher ein Forschungsdesiderat markiert.

Im Folgenden möchte ich die Darstellung meiner berufliche Qualifikation mit den Zielsetzungen des Forschungsprojekts konstruktiv in Verbindung bringen:

Ich habe 2006 meine Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin abgeschlossen. Mein Anerkennungs-jahr habe ich in der Schweiz beim Schul- und Sportdepartement der Stadt Zürich im Bereich der Theaterpädagogik (zehntägige Theaterprojekte mit Kindern und Jugendlichen verschiedener Altersstufen in unterschiedlichen Schulen des gesamten Kanton Zürich) erfolgreich absolviert. Seit dem Wintersemester 2006 studiere ich an der Universität Hildesheim die Fächer Evangelische Theologie und Germanistik auf Lehramt. So gern ich mit SchülerInnen arbeite, liegt mein Hauptinteresse im Bereich der Elementarpädagogik, das meines Erachtens vor allem hinsichtlich der Aus- und Weiterbildung noch viel Entwicklungspotential und angesichts der gegenwärtig Diskussion zur Ermöglichung vorschulischer Werte-Bildung deutliche Forschungsdesiderate aufzeigt. Bedingt durch Elternabende (z.B. „Begegnung mit dem Thema Sterben und Tod im Elementarbereich“) in Kindertageseinrichtungen und Gesprächen mit ErzieherInnen wird mir immer wieder vor Augen geführt, dass Wertebildung innerhalb der Tagesstruktur eine wichtige Rolle spielt, aber bislang wenig Professionalisierungsmöglichkeiten gegeben sind. Innerhalb der Ausbildungsstruktur finden sich ebenfalls keine Module einer frühkindlichen Werteeziehung. Der Ansatz einer Förderung der Genese von Mitgefühl bietet hier evidente Chancen eines subjekt- und zugleich bildungsorientierten Konzepts, das anknüpfend an die Kompetenzen der Vorschul- und Grundschulkinder gezielte Fördermöglichkeiten implementieren kann. Desweiteren sollten ErzieherInnen in meinen Augen eine forschungsorientiertere Ausbildung durchlaufen und für spezifische pädagogische Bereiche wie der Förderung von Beziehungsfähigkeit entsprechend dem wissenschaftlichen Erkenntnisstand im Rahmen von Maßnahmen zur gesteigerten Sensibilität und Reflexivität geschult werden. Praxis und Forschung müssten dabei miteinander in Verbindung treten.

Mein Ansatzpunkt, aus der Kindheitsforschung gezielte Impulse für die Praxis zu ziehen, lässt sich exemplarisch in einem absolvierten – und 2010 im Jahrbuch für Kindertheologie erscheinenden Beitrag - zum Thema ‚Abendmahl mit Kindern‘ illustrieren und methodisch als Folie für das avisierte Forschungsprojekt sehen:

Hinsichtlich der entwicklungspsychologisch hoch bedeutsamen Phase bis zum 36. Lebensmonat ist die Entwicklung von Wertebewusstsein und Empathie von besonderer Bedeutung.²⁷ Gerade Kinder im Elementarbereich lassen sich aus ihrem individuellen Antrieb heraus auf Neues unbefangen und in ganzheitlicher Weise ein. Der eigentliche Vollzug liegt vor dem Verstehen. Die Kinder lernen durch und während des gemeinsamen Tuns. Fulbert Steffenski spricht davon dass Religion von außen nach innen gelernt wird.²⁸ Vorerst wird nicht das Nachdenken über den praktischen Vollzug fokussiert, sondern der Vollzug im eigentlichen Sinne. So lernen die Kinder vom vollziehenden Handeln hin zur Reflexion. Innerhalb der ersten Lebensjahre besteht die religiöse Erziehung nicht primär in der kognitiven Prägung, sondern darin, den Kindern ein weites Spektrum an Erfahrungen anzubieten die auf den ersten Blick nicht nach religiösen Erfahrungen aussehen.²⁹ Es sind die Erfahrungen von Geborgenheit, Annahme und Gemeinschaft, von Schuld und Vergebung, von Nähe und Barmherzigkeit. Diese Erfahrungen sind es, die Kinder für die Verkündigung des Glaubens ansprechbar machen. Die Besonderheit des Abendmahls liegt darin, dass der Mensch hier nicht primär im kognitiven Bereich, sondern im affektiven und pragmatischen Bereich angesprochen wird. „Schmeckt und seht, wie freundlich der Herr ist“ - aufgrund dieser non-verbalen und non-kognitiven Ausrichtung des Abendmahls erweist es sich als besonders geeignet für die erste Begegnung von Kindern mit der christlichen Botschaft.³⁰ In meinem kindertheologischen Forschungsprojekt war sowohl die Beobachtung (Handlungsebene) als auch das Gespräch (Einzelgespräch und Gruppendiskussion) leitend, um die sowohl emotionale Aspekte wie theologische Deutungen der Kinder zur Feier des Abendmahls zu eruieren. Das Projekt fand an drei Tagen in einer ev. Kirchengemeinde der rheinischen Landeskirche statt. 19 Kinder haben an dem Projekt teilgenommen. Empirische Datenerhebung wie Auswertung wird in Kürze im Jahrbuch für Kindertheologie erscheinen.

Besondere Betonung sollte dieses Projekt im Hinblick auf eine bessere Aus- und Weiterbildung bei ErzieherInnen finden: Da es in einer gegenwärtig stark pluralisierten Gesellschaftsstruktur immer schwieriger wird, Werte zu vermitteln, scheint primär nur noch das zu zählen, was man anfassen und messen kann. Ethische Bildung scheint im Kontext einer an ökonomischen Kriterien ausgerichteten Bildungspolitik auf für den Vorschul- und Grundschulbereich nur eine marginale Rolle zu spielen. Doch ein Grundstein für die Entwicklung eines Wertebewusstseins wird meines Erachtens schon dann gelegt, indem explizit mit Kindern Werte beachtet, vorgelebt und weitergegeben werden. Von Kindertageseinrichtungen wird erwartet, dass Kinder nicht nur kognitiv gefördert werden, sondern auch eine Vermittlung von emotional Dimensionen einbezogen wird. Insbesondere die religiöse Bildung bietet hier konstruktive Ansatzpunkte. Dabei spielt die Entwicklung des Mitgefühls eine entscheidende Rolle, wenn Mitgefühl als Schlüssel zur Kompetenzentwicklung von Beziehungsfähigkeit verstanden wird. Hier wird ErzieherInnen eine gesamtgesellschaftlich entscheidende Aufgabe im Hinblick auf die Förderung ihrer individuellen Kompetenzen der Kinder anvertraut. Sie müssen den Kindern immer wieder mit Wärme und Zuwendung entgegenkommen, Mitgefühl

²⁷ Vgl. Auch wir sind eingeladen. Abendmahl feiern mit Kindern. Handreichung. 2002, S.24f.

²⁸ Vgl. Steffenski, Fulbert: Der alltägliche Charme des Glaubens. 2003, S.70.

²⁹ Vgl. Domsgen, Michael: Familie und Religion. Grundlagen einer religionspädagogischen Theorie der Familie. 2006, S.278ff.

³⁰ Domsgen, Michael: Warum Kinder vom Abendmahl ausgeschlossen werden dürfen. Altersbeschränkung am Tisch des Herrn? Heft 4/2007, S. 10.

und Hilfsbereitschaft zeigen, die Kinder in ihrem Tun nicht einschränken, sondern sie lobend und ermutigend in ihren bereits vorhandenen emotionalen wie prosozialen Kompetenzen stärken: „Kinder müssen sich heute in immer komplexeren sozialen Bezugssystemen zurechtfinden. Die Fähigkeit, mitzufühlen und zu trösten, ist dabei von unschätzbarem Wert für die Ausbildung gelungener sozialer Beziehungen. Die frühe Förderung von Mitgefühl und Hilfsbereitschaft erhöht das Verantwortungsbewusstsein, vermindert Gleichgültigkeit, bringt Menschen einander näher und eröffnet vielfältige Perspektiven eines menschlichen Miteinanders im Lebensraum Kindergarten und darüber hinaus.“³¹

ErzieherInnen sind durch Wertvorstellungen ihres Lebensumfeldes geprägt. Werte werden an die Kinder bewusst und unbewusst vermittelt. Kinder lernen durch Nachahmung. Das Bedingungsgefüge pädagogischer Kompetenzen in Kindertagesstätten und Grundschulen soll hierbei nicht unter dem Banner eines ‚Defizitmodells‘ rangieren, sondern vielmehr bereits vorhandene alltagsrelevante Stärken sichten und ausbauen helfen: Da wo ErzieherInnen und GrundschulpädagoInnen mit Kindern wie auch Eltern einen aufmerksamen und einfühlsamen Umgang haben, wirkt sich dieses auf die Kinder stark aus. Anhand dieser These soll ein Forschungsbeitrag mittels Beobachtungsprotokollen und Interviews erarbeitet werden. Das Trösten beispielsweise eines Kindes lässt sich im Kindergartenalltag immer wieder finden – auf der verbalen wie auch nonverbalen Ebene. Dabei ist es wichtig, dass sich die erziehende Person quasi auf Augenhöhe mit dem Kind begibt, sodass es zu einer deutlichen Wertschätzung des Kindes kommt und dem Kind gezeigt wird, dass es ernst genommen wird. Nach meiner Erfahrung können Kinder sehr deutlich spüren, ob sie akzeptiert werden wie sie sind oder aber implizit bzw. explizit abgelehnt werden.

Verbunden mit der Intention einer konstruktiven Förderung kritischen Reflexionsvermögens lassen sich ‚alte Muster‘ der Interaktion ablegen, um neue Blickwinkel – ausgehend von einem Kompetenzmodell sowohl im Blick auf die emotionalen und prosozialen Ressourcen der Kinder als auch der ErzieherInnen – zu festigen. Am sinnvollsten können ErzieherInnen im Rahmen ihrer Ausbildung sensibilisiert werden. Wie beispielweise meine internationalen Erfahrungen zum Elementarpädagogik-Studium in Ländern wie der Schweiz (dort wird ein Studium von mehreren Jahren an einer Pädagogischen Hochschule vorausgesetzt; erste Versuche bestehen bereits auch in Deutschland) zeigen, ist der Ansatz vielversprechend, dass die angehenden ErzieherInnen den Elementarbereich ausbildungsbegleitend auch als Forschungsfeld kennenlernen. Ich persönlich plädiere stark für eine bessere Ausbildung von Erziehern in Form eines Studiums, in dem die Förderung von Mitgefühl als Schlüssel einer subjektorientierten Werte-Bildung in Aufbaumodulen fest verankert ist.

Um auch in Deutschland den Elementarbereich als Forschungsfeld in den Fokus zu stellen, sollte ein Gegenstromprinzip entwickelt werden, mit dem die Praxis mit der Forschung verbunden wird. Innerhalb der Fortbildung für ErzieherInnen am RPI Loccum im nächsten Jahr soll bereits ein erster Schritt getan werden. Es werden ca. 200 standardisierte Fragebögen bearbeitet, um im Anschluss daran qualitative Interviews durchzuführen, basierend auf einer Auswahl, in welchen Kindertageseinrichtungen bzw. Grundschulen besonders große Bereitschaft zum ethischen Forschen besteht bzw. das Thema Mitgefühl, Empathie, Gewaltprävention besonders erfahrungsgesättigt und alltagsrelevant sind.

³¹ Kienbaum, Jutta: „Warum bist du so traurig?“ Entwicklung von Mitgefühl und pädagogische Konsequenzen. In: Kindergarten heute, Ausgabe 4/2005, S.5.

Der Projektgegenstand lässt sich demnach folgendermaßen definieren: Innerhalb der Praxis existieren explizite sowie implizite Vorstellungen über die frühkindliche Wertebildung. Zunächst sollte in Anknüpfung an die Erfahrungen und das Vorwissen der ErzieherInnen eine systematische Auseinandersetzung mit der wissenschaftlichen Fundierung des Themas initiiert werden, um die Praxistauglichkeit theoretischer Konzepte zu eruieren bzw. von hier aus Bildungsstandards und Kompetenzmodelle in Modulen für die Aus- und Weiterbildung zu konzipieren. Die Vorgehensweise ist als Gegenstromprinzip entwickelt, sodass es zu einem aktiven Austausch zwischen Praxis und Forschung kommt. Der Wissenstransfer muss demnach in beide Richtungen geschehen. Das vorhandene Wissen muss verbalisiert, koordiniert und zu einem gemeinsamen Nutzen weiterentwickelt werden. Dieser Prozess schließt sowohl die praktischen wie auch die theoretischen Erfahrungen ein. Innerhalb des Projektes entwickelte Module sollen als Bildungsinhalte sowie als Aus- und Weiterbildungsmodule generiert werden, welche dann für den konkreten Einsatz in Aus- und Weiterbildung vorgesehen sind. Demnach sollen daraus Fortbildungsseminare für ErzieherInnen und GrundschulpädagogInnen entstehen und Unterrichtseinheiten (Blockseminare) für die Ausbildung (Studium) erarbeitet, erprobt und evaluiert werden, um Nachhaltigkeit zu garantieren. Eine besondere Chance sehe ich in der interdisziplinären Vernetzung von Theologie und Pädagogik, um den Forschungsbereich der Werte-Bildung (auch in interreligiöser Perspektive) am Beispiel des Mitgefühls und damit nicht nur für kirchliche, sondern auch staatliche Einrichtungen voranzubringen.

4. Literaturverzeichnis

- Althaus, Nina (2007): Auf Wertesuche. In: Welt des Kindes: Fachzeitschrift für Kindertageseinrichtungen, Jg. 85, H. 3, S. 21–23.
- Basan, Julian (2007): Was Kindern wichtig ist. In: Welt des Kindes: Fachzeitschrift für Kindertageseinrichtungen, Jg. 85, H. 3, S. 24–25.
- Behr, Anna von/ Diller, Angelika/ Schelle, Regine (2009): Die Ausbildung der Erzieherinnen - aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, Jg. 57, H. 1, S. 146–158.
- Bel, Kristina (2007): Kinder haben Rechte. In: Welt des Kindes: Fachzeitschrift für Kindertageseinrichtungen, Jg. 85, H. 3, S. 32–33.
- Bird, Katharine/ Göller, Magda/ Merkel, Birgit (2008): Die Haltung gibt die Richtung an...wie wirken sich meine Werte auf pädagogisches Handeln aus. In: klein & groß: Lebensorte für Kinder: die Fachzeitschrift für ErzieherInnen und sozialpädagogische Fachkräfte, Jg. 61, H. 10, S. 14–17.
- Bird, Katharine/ Hübner, Wolfgang (2008): "Kinder STIMMEN": eine Studie zu Wertevorstellungen von Kleinstkindern. In: klein & groß: Lebensorte für Kinder: die Fachzeitschrift für ErzieherInnen und sozialpädagogische Fachkräfte, Jg. 61, H. 10, S. 18–21.
- Bucher, Anton A./ Oser, Fritz, Entwicklung von Religiosität und Spiritualität. In: Oerter/ Montada (Hg.): Entwicklungspsychologie, Weinheim/ Basel ⁶2008, 607-624
- Bucher, Anton A.: Psychologie der Spiritualität. Ein Handbuch, Weinheim 2007
- Cairns, Jo (Hg.) (2001): Values, culture and education. London: Kogan Page.
- Ebers, Thomas/ Melchers, Markus (2007): Die Konjunktur der Werte. In: Welt des Kindes: Fachzeitschrift für Kindertageseinrichtungen, Jg. 85, H. 3, S. 8–11.
- Evanschitzky, Petra (2007): Das gehört sich nicht. In: Welt des Kindes: Fachzeitschrift für Kindertageseinrichtungen, Jg. 85, H. 3, S. 18–21.
- Friebel, Volker/ Kunz, Marianne (2007): Warum Werte wichtig sind. Geschichten und Gesprächsimpulse für den Alltag mit Kindern. Freiburg: Herder.
- Gebauer, Karl (Hg.) (2003): Kinder suchen Orientierung. Anregungen für eine sinn-stiftende Erziehung. 2. Aufl. Düsseldorf, Zürich: Walter.
- GEW (Hg.) (2009): Vorsicht! Werte! In: Erziehung und Wissenschaft. Zeitschrift der Bildungsgewerkschaft GEW, Jg. 61, 2.
- Giesecke, Hermann (2005): Wie lernt man Werte. Grundlagen der Sozialerziehung. Weinheim: Juventa-Verl.

- Harz, Frieder (2008): Werteerziehung im Kindergarten. Sonderausg. 2008. München: Olzog.
- Heinze, Siegrid (2006): Entwicklung und Lernen unterstützen - von Anfang an. In: Päd Forum: unterrichten und erziehen, Jg. 34/25, H. 2, S. 98–102.
- Hopf, Christel (Hg.) (2007): Frühe Bindungen und moralische Entwicklung. Aktuelle Befunde zu psychischen und sozialen Bedingungen moralischer Eigenständigkeit ; [Arbeitstagung in Hildesheim im Jahr 2006]. Weinheim: Juventa-Verl.
- Kovács, Heike/ Kaltenthaler, Birgit (2006): Mein Kind braucht Werte. Bindlach: Gondrom.
- Krenz, Armin (2002): Wie Kinder Werte erfahren. Wertevermittlung und Umgangskultur in der Elementarpädagogik. 2. Aufl. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Krenz, Armin (2007): Werteentwicklung in der frühkindlichen Bildung und Erziehung. 1. Aufl. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Krenz, Armin/ Bense, Joachim (Hg.) (2008): Psychologie für Erzieherinnen und Erzieher. Grundlagen für die Praxis. [Nachdr.]. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Krenz, Armin: Den Werten einen Raum geben: Werteentwicklung von klein auf. In: klein & groß: Lebensorte für Kinder: die Fachzeitschrift für ErzieherInnen und sozialpädagogische Fachkräfte, S. 7–10.
- Magnell, Thomas (Hg.) (1998): Values and education. Amsterdam: Rodopi.
- Martinson, Roland D (1997): The role of family in the faith and value formation of children. In: Word and world, Jg. 17, H. 4, S. 396–404.
- Moser, Peter (61): Grundlagen geschlechtsbewußter Pädagogik. In: klein & groß: Lebensorte für Kinder: die Fachzeitschrift für ErzieherInnen und sozialpädagogische Fachkräfte, Jg. 2008, H. 10, S. 43–45.
- Münnix, Norbert; Münnix, Gabriele (2005): Zeit für Kinder. Wie wir Kindern Werte geben. Düsseldorf: Patmos.
- Naurath, Elisabeth: Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik. Neukirchen ²2008
- Naurath, Elisabeth: Die emotionale Entwicklung und Beziehungsfähigkeit fördern. Religionspädagogische Ziele in der Begegnung und im Zusammenleben mit Kindern. In: Bibel und Liturgie 82 (2009), 107-118
- Naurath, Elisabeth: Kindliche religiöse Entwicklung. In: Bederna, Katrin/ König, Hildegard (Hg.): Wohnt Gott in der Kita? Religionssensible Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Berlin/ Düsseldorf 2009, 39-50
- Nitsch, Cornelia (2006): Werte machen stark! Was wir unseren Kindern mitgeben. Freiburg Breisgau: Velber.
- Ostner, Ilona (2009): "Auf den Anfang kommt es an" - Anmerkungen zur "Europäisierung" des Aufwachsens kleiner Kinder. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, Jg. 57, H. 1, S. 44–62.

- Pighin, Gerda (2005): *Kindern Werte geben - aber wie.* 2., überarb. Aufl. München: E. Reinhardt.
- Porsche, Susanne (2003): *Kinder wollen Werte. [ein Leitfaden für Eltern - für eine neue Ethik in der Erziehung].* 1. Aufl. München: Südwest-Verl.
- Riegel, Ulrich / Ziebertz Hans G. (2007): *Religious education and values.* In: *Journal of empirical theology*, Jg. 20, H. 1, S. 52–76.
- Rogge, Ralf, ‚Sinn und Geschmack fürs Unendliche‘. Die Entwicklung religiösen Erlebens und Lernens bei Kindern unter drei Jahren, Loccum 2008 (<http://www.rpi-loccum.de/rosinn.html>)
- Schäfer, Gerd E. (2002): *Bildung - Selbstbildung - Verständigung. Überlegungen zur pädagogischen Professionalität von Fachkräften für frühkindliche Bildung und Erziehung ; ein Diskussionsbeitrag.* In: *klein & groß: Lebensorte für Kinder: die Fachzeitschrift für ErzieherInnen und sozialpädagogische Fachkräfte*, H. 6, S. 28–37.
- Schäfer, Gerd E. (2002): *Bildung beginnt vor der Schule. Thesen zu Elementarbereich als eigenem Bildungsort.* In: *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik*, Jg. Sammelband, H. 49-53.
- Schorlemmer, Friedrich (2007): *Vom Wert der Werte.* In: *Welt des Kindes: Fachzeitschrift für Kindertageseinrichtungen*, Jg. 85, H. 3, S. 16–17.
- Schules, Isabella (2009): *Glitzerschuppen für den Fisch im Spatzennest: praktische Umsetzung der Werteerziehung im Kindergarten.* In: *klein & groß*, Jg. 62, H. 6, S. 34–35.
- Schweitzer, Friedrich, *Elternbilder – Gottesbilder. Wandel der Elternrollen und die Entwicklung des Gottesbildes im Kindesalter.* In: *KatBl* (1994), 91-95
- Stöcklin-Meier, Susanne (2005): *Was im Leben wirklich zählt ; mit Kindern Werte entdecken.* 7. Aufl. München: Kösel.
- Stöcklin-Meier, Susanne/ Widman-Rebay Ehrenwiesen, Birgit von (2008): *Was im Leben wirklich wichtig ist. Werteerziehung mal anders...ein Interview mit der Autorin Susanne Stöcklin-Meyer.* In: *klein & groß: Lebensorte für Kinder: die Fachzeitschrift für ErzieherInnen und sozialpädagogische Fachkräfte*, Jg. 61, H. 10, S. 48–50.
- Stolz, Uta (2009): *Werteerziehung im Kindergarten: ein Projekt des katholischen Landesverbandes in Stuttgart.* In: *Welt des Kindes*, Jg. 87, H. 3, S. 42–43.
- Wagner, Yvonne (2008): *Von Mut, Nächstenliebe und vom Teilen der heilige St.Martin als Vorbild.* In: *klein & groß: Lebensorte für Kinder: die Fachzeitschrift für ErzieherInnen und sozialpädagogische Fachkräfte*, Jg. 61, H. 10, S. 26–27.
- Wagner, Yvonne/ Baumbach, Martina (2008): *"Und Papa seh ich am Wochenende": Wertevermittlung in Kinderbüchern; ein Interview mit der Kinderbuchautorin Martina Baumbach.* In: *klein & groß: Lebensorte für Kinder: die Fachzeitschrift für ErzieherInnen und sozialpädagogische Fachkräfte*, Jg. 61, H. 10, S. 11–13.
- Wanke, Joachim (2007): *...und die christlichen Werte.* In: *Welt des Kindes: Fachzeitschrift für Kindertageseinrichtungen*, Jg. 85, H. 3, S. 12–14.

Wittenbruch, Wilhelm (2009): Werteerziehung in der Grundschule. In: Päd. Forum: unterrichten und erziehen, Jg. 37/38, H. 2, S. 56–61.