

Religiöse Bildung von Kindern gestalten. Möglichkeiten der reflexiven Auseinandersetzung mit Herausforderungen im Studium der Kindheitspädagogik

Julia Höke^a / Gregor Buß^a

^aKath. Hochschule NRW, Abt. Paderborn

Kontakt: j.hoeke@katho-nrw.de / g.buss@katho-nrw.de

ORCID: [0000-0001-5156-3119](https://orcid.org/0000-0001-5156-3119) / [0009-0008-5174-1200](https://orcid.org/0009-0008-5174-1200)

eingereicht: 31.10.2024; überarbeitet: 26.10.2025; angenommen: 15.01.2026

Zusammenfassung: Im vorliegenden Beitrag geht es um die Frage, wie die Auseinandersetzung mit Konzepten der religiösen Bildung und Erziehung im Studium der Kindheitspädagogik gestaltet werden kann. Religiöse Bildung in Kindertageseinrichtungen bringt auf verschiedenen Ebenen Herausforderungen mit sich, mit denen sich Studierende auseinandersetzen müssen. Insbesondere spielen hier auch biographische Bezüge eine Rolle und können den angemessenen Umgang mit religiösen Inhalten mit Kindern erleichtern, aber auch erschweren. Die seminarbegleitende Aufgabe der Erstellung einer Dialogbox kann dabei den Theorie-Praxis-Transfer ermöglichen und Reflexionsprozesse anregen. Inwieweit dies gelingt, wurde im Kontext einer explorativen Untersuchung erfasst, deren Ergebnisse im Beitrag vorgestellt werden.

Schlagwörter: Religiöse Bildung, Kindheitspädagogik, Dialogbox, Reflexion

Abstract: This article addresses the question of how concepts of religious education and upbringing can be incorporated into the study of childhood education. Religious education in daycare facilities presents challenges at various levels that students must address. Biographical references play a particularly important role here and can facilitate, but also complicate, the appropriate handling of religious content with children. The seminar assignment of creating a dialogue box can enable the transfer of theory into practice and stimulate reflection processes. The extent to which this is successful was examined in the context of an exploratory study, the results of which are presented in this article.

Keywords: Religious education, childhood education, dialogue box, reflection

Einführung

Pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen sind angesichts von Säkularisierung, Individualisierung und religiöser Traditionserhaltung (Kunstmann, 2021) vor große Herausforderungen gestellt, wenn es um religiöse Bildung geht. Gefordert sind nicht nur theologisch-didaktische, sondern auch personale Grundkompetenzen (Miedza, 2019), die für die Profession der Kindheitspädagogik idealerweise bereits im Studium angeregt werden sollten. Im vorliegenden Beitrag wird explorativ die Frage untersucht, welche Perspektiven die Studierenden auf die Auseinandersetzung mit Zielen und Konzepten der religiösen Bildung im Studium der Kindheitspädagogik einnehmen und inwieweit sich die Anforderung, eine Dialogbox (Weltzien, 2011) zu diesem Thema zu erstellen, für die thematische Vertiefung und Anregung von Reflexionsprozessen

eignet. Inwieweit dies im Kontext der durchgeführten Lehrveranstaltung gelingt, wurde mittels einer Befragung der Studierenden erfasst, deren Ergebnisse im Beitrag vorgestellt werden.

I. Religiöse Bildung in der Kindertageseinrichtung – Herausforderungen auf verschiedenen Ebenen

I.I Bildungsbereich „Religiöse Bildung“ – eine Herausforderung für Kindertageseinrichtungen und pädagogische Fachkräfte

Die Vielfalt religiöser Überzeugungen sowohl von Kindern und ihren Familien als auch in pädagogischen Teams sowie die wachsende Gruppe von Personen, die sich als nicht gläubig bzw. nicht religiös beschreiben, stellt pädagogische Fachkräfte vor handlungspraktische Fragen (SIEKD & KAMP, 2024). Dabei geht es z.B. um Fragen der Gestaltung traditioneller christlich geprägter Feste wie St. Martin, Weihnachten und Ostern, um den Umgang mit verschiedenen Religionszugehörigkeiten und damit verbundenen alltagspraktischen Anforderungen wie z.B. die Umsetzung von Speisegeboten (Biesinger & Schweitzer, 2020; Erkert & Hüser 2021).

Der Anspruch, religiöse Bildung in Kindertageseinrichtungen zu fördern, wird für die meisten Bundesländer auch über einen Blick in die jeweiligen Bildungspläne und die darin aufgeführten Bildungsbereiche (Fleck, 2016) deutlich. Die Bildungspläne für die pädagogische Arbeit mit Kindern in Kindertageseinrichtungen sind seit 2004 im Rahmen der Aufwertung und Professionalisierung fröhpädagogischer Handlungsfelder entwickelt worden und beinhalten jeweils eine Ausweisung spezifischer Bildungsbereiche, die berücksichtigt und umgesetzt werden sollen.

In der Betrachtung der Beitelung der einzelnen Bildungsbereiche lässt sich feststellen, dass nur drei Bundesländer auf die Ausweisung eines expliziten Bildungsbereichs und die Berücksichtigung religiöser Bildung vollständig verzichten (Brandenburg, Bremen, Hamburg). Sachsen-Anhalt greift religiöse Themen unter der Rubrik „Grundthemen des Lebens“ auf, Sachsen thematisiert diese im Anhang („Die religiöse Dimension der Lebens- und Welterfahrung von Kindern“). In acht Bundesländern ist religiöse Bildung verknüpft mit Werteorientierung und Ethik als Bildungsbereich ausgewiesen (Bayern, Hessen, Niedersachsen, Saarland, Schleswig-Holstein, Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg, Saarland). In Rheinland-Pfalz und Thüringen gibt es einen eigenen Bildungsbereich „Religiöse Bildung“. In den meisten Bundesländern haben Kindertageseinrichtungen also einen expliziten Auftrag, religiöse Bildung in den pädagogischen Alltag zu integrieren. Eine vertiefte Analyse des Bildungsbereichs Religiöse Bildung in den Bildungsplänen hinsichtlich curricularer Besonderheiten bietet Knoblauch (2023). Deutlich wird, dass Fragen religiöser Bildung nicht nur Kindertageseinrichtungen in kirchlicher Trägerschaft, sondern auch Kindertageseinrichtungen ohne konfessionelle Bindung betreffen.

Über diesen bildungsprogrammatischen Anspruch hinaus entsteht insbesondere mit Blick auf die Kinder die Herausforderung, sich mit der Frage nach der Gestaltung religiöser Bildung auseinanderzusetzen. Religiöse Bildung zielt zunächst darauf ab, Fragen der Kinder aufzugreifen und einen pädagogischen Umgang mit diesen zu finden (Wuckelt, 2017). Unabhängig von eigener Religionszugehörigkeit und religiösen Erfahrungen stellen Kinder sich und anderen Fragen, die im weitesten Sinn als religiös zu verorten sind: *Wieso bin ich, wie ich bin? Wieso kann ich Gott nicht sehen? Was passiert mit meiner Katze, wenn sie gestorben ist?* sind Fragen, die sich nicht (nur) mit naturwissenschaftlichen Erkenntnissen beantworten lassen (Biesinger & Schweitzer, 2020). Die Herausforderung für pädagogische Fachkräfte besteht hier darin, offen und wertschätzend mit den Fragen der Kinder umzugehen, diese aufzugreifen und nicht pauschal zu beantworten, sondern sich gemeinsam mit den Kindern auf einen Denkprozess einzulassen, z.B. Vermutungen anzustellen, das Kind/die Kinder zum weiteren Nachdenken anzuregen und eigene Perspektiven zu offenbaren (Knop,

2023). Bei genauerem Blick erscheint dabei das, was von den pädagogischen Fachkräften verlangt wird, voraussetzungsreich, da ein solches Eingehen auf die Fragen der Kinder eine eigene Positionierung und Klarheit in Perspektiven voraussetzt, die ggf. bei den Fachkräften selbst nicht vorhanden ist (Wuckelt, 2017, S. 122).

Darüber hinaus erleben die Kinder in ihrem Umfeld (häufig auch in der Kita im direkten Kontakt mit anderen Kindern, pädagogischen Fachkräften und Familien) eine Vielfalt religiöser Symbole und Praktiken, die ebenfalls Fragen auslösen können: *Wieso dürfen manche Kinder keine Gummibärchen essen? Welche Feste werden in den unterschiedlichen Familien gefeiert?* Um darauf angemessen zu reagieren, brauchen pädagogische Fachkräfte interreligiöse Kompetenz im Sinne von Fachwissen über unterschiedliche Religionen, um religiöse Vielfalt in ihrer pädagogischen Arbeit angemessen zu berücksichtigen (Kämper, 2017). Interreligiöse Kompetenz meint darüber hinaus auch die Offenheit, sich anderen Religionen gegenüber zu öffnen und nicht eigene Überzeugungen den Kindern „überzustülpen“ (Knoblauch, 2016). Pädagogische Fachkräfte, die sich selbst als nicht religiös beschreiben bzw. an eigenen Glaubensüberzeugungen zweifeln, sind durch Fragen und Äußerungen der Kinder damit konfrontiert, diese nicht abzuwehren, sondern möglichst konstruktiv aufzugreifen (Biesinger & Schweitzer, 2020).

Die Reflexion eigener biographischer Erfahrungen, eine bewusste Auseinandersetzung mit eigenen Glaubensüberzeugungen und der Aufbau von Fachwissen hinsichtlich der verschiedenen Religionen spielt daher eine wichtige Rolle, um sich ggf. vorhandene Vorurteile und eigene Einstellungen zu religiösen Fragen bewusst zu machen und zu hinterfragen und um auf dieser Basis eine offene und respektvolle Haltung gegenüber den religiösen Überzeugungen der Kinder und ihrer Familien zu entwickeln (Biesinger & Schweitzer, 2020). Weber (2014) arbeitet in diesem Zusammenhang als Schlüsselkompetenz die Religionssensibilität pädagogischer Fachkräfte heraus. Damit setzt der Bildungsbereich Religiöse Bildung eine andere Qualität persönlicher Auseinandersetzung voraus als andere Bildungsbereiche wie z.B. die Förderung sprachlicher und mathematischer Kompetenzen der Kinder. Gerade in religionspädagogischen Settings ist eine solche Selbstreflexionskompetenz zentral (Miedza, 2019; Möller, 2016).

I.2 Bildungsbereich „Religiöse Bildung“ – eine Herausforderung im Studium angehender Kindheitspädagog:innen

Auf dieser Basis entsteht der Anspruch, dass der Bildungsbereich Religiöse Bildung inklusive dieser Herausforderungen bereits im Studium der Kindheitspädagogik thematisiert wird. Kindheitspädagogische Studiengänge werden seit 2004 an Hochschulen der angewandten Wissenschaften angeboten und zielen auf die Entwicklung sowohl wissenschaftlich qualifizierter Bildungsexpertise als auch professioneller, pädagogisch-praktischer Handlungskompetenz ab (Nentwig-Gesemann, 2008, S. 1), um die Qualität vor- und außerschulischer Betreuung und Bildung von Kindern zu steigern. Das 2022 veröffentlichte Kerncurriculum Kindheitspädagogik (Studiengangstag Pädagogik der Kindheit, 2022) betont dabei die Bedeutung von Reflexionsprozessen im Sinne des forschenden Lernens in der Auseinandersetzung mit Fach- und fachdidaktischem Wissen, um eine „gegenstandsangemessene Ausgestaltung des Verhältnisses von Theorie und Praxis“ (Bloch, Kaiser & Neuß, 2016, S. 12) zu leisten. Für die Konzipierung und Gestaltung von Lehrangeboten heißt dies, dass diese nicht nur fachwissenschaftliches und konzeptionelles Wissen vermitteln sollen, sondern darüber hinaus gesellschaftliche Diskurse thematisieren sowie biographische Reflexionen anregen sollen. Vor dem Hintergrund der eingangs skizzierten Herausforderungen beim Thema Religiöse Bildung erscheint dies besonders anspruchsvoll – auch unter den Studierenden ist eine Heterogenität hinsichtlich (nicht) vorhandener Religionszugehörigkeiten zu erwarten; die unklare Zielbestimmung, was Kinder in Kindertageseinrichtungen hinsichtlich religiöser Themen (im Gegensatz zu anderen

Bildungsbereichen wie Sprache oder mathematische und naturwissenschaftliche Grundlagen) vermittelt werden soll oder nicht, führt dazu, dass Lehrende in sehr viel stärkerem Maß entscheiden müssen, welche Schwerpunkte und thematischen Bezüge sie selbst setzen und wie insbesondere die Reflexion persönlicher Bezüge und Erfahrungen sowie der Theorie-Praxis-Transfer angeregt werden kann. Grundsätzlich zeigt sich, dass Theorie-Praxis-Bezüge nur eingeschränkt von Studierenden selbstgesteuert und eigenständig hergestellt werden können (Rost & Höke, 2023). Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie es gelingen kann, diesen Ansprüchen im Studium der Kindheitspädagogik gerecht zu werden.

Die im Folgenden beschriebene Untersuchung entstand im Rahmen einer Lehrveranstaltung mit dem Titel „Konzepte der religiösen Bildung und Erziehung“, die von Studierenden der Kindheitspädagogik im dritten Semester verpflichtend besucht wird. Diese wurde im Wintersemester 2023/24 erstmals durch die beiden Autor:innen dieses Beitrags gemeinsam konzipiert und angeboten, um einen interdisziplinären Zugang unter Berücksichtigung der Disziplinen Theologie und Kindheitspädagogik zu eröffnen. Im folgenden Wintersemester 2024/25 wurde die Lehrveranstaltung durch die Autorin allein angeboten, inhaltlich jedoch nicht verändert. Ziele des Seminars waren, neben der Vermittlung von Grundlagen zur Entwicklung religiöser Überzeugungen bei Kindern und fachdidaktischer Zugänge zur Gesprächsführung zu religiösen Fragen mit Kindern, auch biographische Reflexionen aufseiten der Studierenden, um den eigenen Bezug zum Thema Religion inklusive persönlicher Potenziale und Herausforderungen herauszuarbeiten. Entsprechend dieser Zielsetzung war das Seminar folgendermaßen konzipiert: Zum Einstieg in das Seminarthema erfolgte eine Biographiearbeit mit Blick auf persönliche religiöse Bezüge im Lebenslauf, anschließend beschäftigten sich die Studierenden mit der Entwicklung religiöser Überzeugungen mit Bezug auf Fowler (2019) und Oser/Gmünder (Lämmermann, Naurath & Patalong, 2005, S. 85-89). Daran anknüpfend wurde mit Blick auf Artikel 14 der UN-Kinderrechtskonvention das Recht des Kindes auf Religion thematisiert (Schweitzer, 2013), um anschließend die Verortung religiöser Themen in den verschiedenen Bildungsplänen und spezifisch in den Bildungsgrundsätzen NRW zu untersuchen. In weiteren Seminarsitzungen wurde die Bedeutung religiöser Bildung auf (kindliche) Identitätsentwicklung und Resilienz (Schnetzer, 2021; Park, 2005) sowie interreligiöse Bildung als Beitrag für Toleranz und Werteerziehung thematisiert (Schlösser, 2021). Abschließend wurde erarbeitet und diskutiert, ob und wie religionspädagogische Aspekte religionssensibel und vorurteilsbewusst (Wagner, 2008) in den Kita-Alltag integriert werden können und wie die Zusammenarbeit mit Eltern religionssensibel gestaltet werden kann.

Um eine individuelle Vertiefung der Seminarinhalte anzuregen, die Entwicklung von Selbstreflexionskompetenz zu fördern und Ideen für einen Transfer in die Praxis anzuregen, sollten die Studierenden als seminarbegleitende unbenotete Aufgabe eine Dialogbox mit einem thematischen Bezug zum Seminar entwickeln und in der letzten Seminarsitzung inklusive eines Zielsystems für den potenziellen Einsatz vorstellen. Das Konzept der Dialogbox wurde von Dörte Weltzien (2011) entwickelt. Dialogboxen sind dabei Kisten mit unterschiedlichen Materialien, die Gespräche mit Kindern anregen und gleichzeitig strukturieren können. Die Materialien sollen also zu verbalen Äußerungen einladen, aber auch Handlungsmöglichkeiten wie Entdecken, Ausprobieren und Spiel eröffnen. Dem Konzept liegt eine sozialkonstruktivistische Perspektive auf Lernen und ein Bild vom Kind als kompetentem Akteur zugrunde, welches sich eigenständig und aktiv mit seiner Lebenswelt auseinandersetzt (Büker, 2015). Der dialogische Austausch soll gemeinsam geteilte Denkprozesse eröffnen, wie sie als Bildungs- und Entwicklungsanregungen im Konzept des Sustained Shared Thinking (Siraj-Blatchford, 2009) angelegt sind. Idealtypisch sollte das Befüllen der Dialogbox bereits mit Kindern gemeinsam gestaltet werden, um das Potenzial für Interaktionen auszuschöpfen. Die von Weltzien weiterentwickelte Variante der Box-iDee® an der FH Freiburg wird allerdings, ebenso wie die Dialogbox hier, von Studierenden entwickelt und erst anschließend in der Praxis erprobt. Das

Konzeptionieren, Befüllen, Vorstellen und Einsetzen einer Dialogbox regt auch bei denjenigen, die diese Aufgabe bewältigen müssen, Reflexionsprozesse an (Wilden & Höke, 2022). Die von den Studierenden entwickelten Dialogboxen wurden jeweils in den letzten Seminarsitzungen präsentiert und gemeinsam diskutiert und reflektiert. Aus Sicht der Studierenden spielten sowohl für die eigene Gestaltung als auch beim Feedback an andere Studierende besonders die kreative Gestaltung der jeweiligen Dialogboxen und die vielfältige Auswahl der angebotenen Materialien eine wichtige Rolle, insbesondere mit Blick auf die Eröffnung verschiedener Sinneserfahrungen. Aus Sicht der Seminarleitung wurden Fragen zur Passgenauigkeit zu den Seminarinhalten sowie inhaltliche Schlüssigkeit und die Vorannahmen der Studierenden hinsichtlich angenommener Interessen und vermuteter Reaktionen von Kindern gestellt, die die Reflexionsprozesse der Studierenden erweitern sollten.

2. Methodische Anlage der explorativen Untersuchung

2.1 Stichprobe und Fragestellungen der explorativen Untersuchung

An den beiden Seminaren nahmen jeweils die gesamten Jahrgänge des dritten Semesters im kindheitspädagogischen Studiengang teil. Im WiSe 23/24 waren dies 11 Personen, im WiSe 24/25 19 Personen. In der letzten Seminarsitzung wurden die Studierenden gebeten, einen Fragebogen mit Skalierungs- und offenen Fragen zum Seminar und zur Erstellung der Dialogbox schriftlich zu beantworten. Diese Teilnahme war freiwillig und anonym. Der Fragebogen wurde insgesamt von 27 Personen vollständig ausgefüllt, diese bilden die Grundlage für die im weiteren Verlauf vorgestellten Ergebnisse.

Für die hier vorgestellte explorative Untersuchung ergeben sich folgende Fragestellungen, die für die Konzeptionierung der Untersuchung handlungsleitend waren.

- Welchen persönlichen Bezug haben die Studierenden zum Thema Religion und wie schätzen sie die Bedeutung des Bildungsbereichs Religiöse Bildung für die Bildungsarbeit mit Kindern ein?
- Wie wird die Dialogbox hinsichtlich ihrer Möglichkeiten grundsätzlich und zur Bearbeitung religiöser Themen mit Kindern eingeschätzt?
- Trägt die Dialogbox dazu bei, eigene Bezüge zum Thema Religiöse Bildung zu erweitern bzw. zu eröffnen, insbesondere wenn diese durch einen persönlichen Bezug weniger gegeben sind?

2.2 Konzeptionelle Anlage des Fragebogens

Der Fragebogen fokussierte entsprechend der Fragestellungen zwei große Themenbereiche, die durch Unterfragen und -themen weiter ausdifferenziert wurden. Der erste Themenkomplex zielte auf die Einschätzung der Relevanz des Themas Religiöse Bildung sowohl auf persönlicher Ebene als auch in Bezug auf die Profession der Kindheitspädagogik und die pädagogische Praxis in Kindertageseinrichtungen ab. Dazu bewerteten die Studierenden auf persönlicher Ebene Aussagen wie z.B. *Das Thema Religiöse Bildung und Erziehung spielte in meiner Kindheit eine große Rolle* oder *Das Thema Religiöse Bildung und Erziehung spielt in meinem heutigen Alltag eine große Rolle*. Mit Blick auf die Profession und die (spätere) Berufstätigkeit wurden Aussagen wie z.B. *Das Thema Religiöse Bildung und Erziehung ist aus meiner Sicht für die Profession der Kindheitspädagogik besonders wichtig* oder *Das Thema Religiöse Bildung und Erziehung sollte in Arbeitsfeldern der Kindheitspädagogik eine große Rolle spielen* eingeschätzt. Im Anschluss gab es Raum für eine offen angelegte Rückmeldung zur Frage, was die Studierenden am Seminarthema besonders oder gar nicht interessant fanden und welche Aspekte aus ihrer Sicht besonders bedeutsam waren.

Der zweite Themenkomplex zielte auf die Perspektiven der Studierenden hinsichtlich der Erstellung der Dialogbox ab. Dabei wird sowohl die grundlegende Erfahrung der Erstellung der Dialogbox in den

Blick genommen, z.B. durch eine Einschätzung von Aussagen wie *Die Dialogbox schätzt mich insgesamt als gute Möglichkeit ein, mit Kindern in den Dialog zu kommen* oder *Die Dialogbox hat mich dazu angeregt, mich selbst intensiv mit dem Thema der Interaktionsgestaltung mit Kindern zu beschäftigen*. Darüber hinaus wird auch die Verknüpfung der Dialogbox mit dem Thema Religiöse Bildung in den Blick genommen, z.B. durch die Einschätzung von Aussagen wie *Die Dialogbox hat mich dazu angeregt, mich selbst intensiv mit dem Thema „Religiöse Bildung und Erziehung“ auseinanderzusetzen* oder *Die Dialogbox schätzt mich als eine gute Möglichkeit ein, in das Thema „Religiöse Bildung und Erziehung“ mit Kindern einzusteigen*. Auch hier gab es im Anschluss Raum für eine offen angelegte Rückmeldung zu den Herausforderungen, Potenzialen und Grenzen der Dialogbox sowohl allgemein als auch bezogen auf das spezifische Thema Religiöse Bildung.

Alle Einschätzungen wurden auf einer 5-stufigen Likert-Skala vorgenommen (1 – stimme gar nicht zu, 2 – stimme eher nicht zu, 3 – stimme teils/teils zu, 4 – stimme eher zu, 5 – stimme voll zu). Die quantitativen Ergebnisse wurden anschließend aufgrund der geringen Stichprobengröße deskriptiv ausgewertet. Dazu wurden einzelne inhaltlich zusammenhängende Items zu einer Gesamteinschätzung zusammengefasst und Mittelwerte berechnet, so zum Beispiel für die Einschätzung des persönlichen religiösen Bezugs, zur Einschätzung der Relevanz des Themas für die Kindheitspädagogik, zur Bewertung der Aufgabe der Dialogbox allgemein und hinsichtlich ihres Mehrwerts für den Bildungsbereich Religiöse Bildung. Die qualitativen Aussagen wurden mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2022) ausgewertet und werden im Folgenden für die Plausibilisierung und Interpretation der quantitativen Daten genutzt.

3. Ergebnisse

3.1 Ergebnisse zur Fragestellung I: Welchen persönlichen Bezug haben die Studierenden zum Thema Religion und wie schätzen sie die Bedeutung des Bildungsbereichs Religiöse Bildung für die Bildungsarbeit mit Kindern ein?

In der explorativen Untersuchung zeigt sich, dass trotz der geringen Stichprobe eine hohe Varianz bzgl. persönlicher Bezüge zum Thema Religion vorhanden ist. Bereits in den Diskussionen zu Beginn der Seminare wurde deutlich, dass die meisten Studierenden in ihrer Kindheit und Jugend zwar christlich sozialisiert wurden, die Zugehörigkeit zur katholischen oder evangelischen Kirche aber nur vereinzelt in ihrem aktuellen Alltag eine große Rolle spielt. Einige Studierende haben in ihrer Kindheit keine religiösen Bezüge erfahren, eine Studierende äußerte in diesem Zusammenhang zu Beginn des Seminars direkt die Sorge, ob sie so den Kurs überhaupt erfolgreich bestehen könne. Eine Studierende berichtete von der Wahlfreiheit der Religion in ihrer Familie, die dazu führte, dass ihre ältere Schwester sich im letzten Jahr christlich taufen ließ, welches von ihr eher skeptisch berichtet wurde. Eine andere Studierende bezog sich hinsichtlich eigener Religiosität eher auf buddhistische Grundzüge und einen esoterisch orientierten Glauben. Eine weitere Studierende berichtete von ihrer familiären Zugehörigkeit zur baptistischen Gemeinde und einem bis heute andauernden eigenen Ablösungsprozess. Zwei Studierende verorteten sich als gläubige Musliminnen. Abb. 1 zeigt in den blauen Balken die Mittelwerte der einzelnen Studierenden zu ihrer Einschätzung des persönlichen religiösen Bezugs, die sich sehr heterogen darstellen. Die offenen Antworten des Fragebogens weisen darauf hin, dass die Studierenden mit Blick auf ihre eigenen wahrgenommenen Bezüge auch die Beschäftigung mit religiöser Bildung als Auftrag für sie als spätere pädagogische Fachkräfte als herausfordernd wahrnahmen. Insbesondere Studierende mit geringem persönlichem Bezug äußerten Unsicherheiten, was z.B. an folgender Aussage deutlich wird: „Ich finde es sehr interessant, dass die ‚Religiöse Bildung und Erziehung‘ sich nicht nur auf dem strengen christlichen Glauben orientiert, sondern es um die Wertevermittlung geht. Dieses dann mit anderen Religionen in Verbindung zu bringen und damit zu der interreligiösen Bildung beizutragen, macht mich besonders glücklich. Obwohl ich da noch immer Zweifel habe, ob ich in diesem Bereich

der Bildung, die bestimmten Werte richtig und authentisch mitbringe“. Diese Unsicherheit äußerten aber auch Studierende, die sich klar als religiös verorten: „*Herausfordernd war es für mich, mich allgemein mit dem Thema auseinanderzusetzen, da ich persönlich meinen ‚Glauben‘ gefunden habe und dieser wenig mit den typischen Religionen zu tun hat“.*

In den quantitativen Einschätzungen zur Bedeutung des Themas Religiöse Bildung für das Studium und die Profession der Kindheitspädagogik sowie die pädagogische Praxis zeigt sich, dass für viele der befragten Studierenden sich hier eine Parallelität abzeichnet – wer eher wenig religiöse Bezüge hat, schätzt die Relevanz des Themas für das spätere berufliche Handeln geringer ein und umgekehrt.

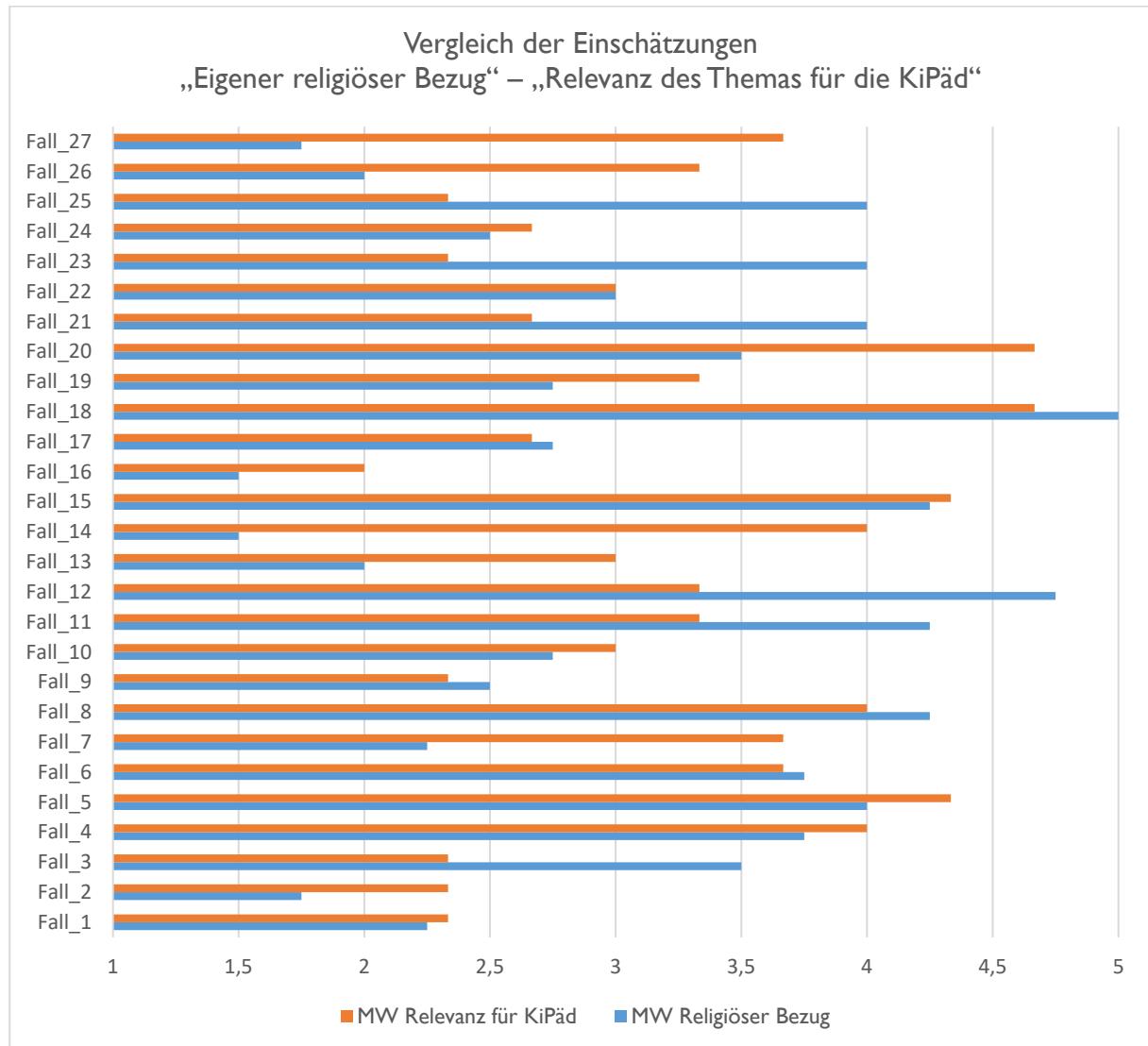


Abb. 1 Vergleich Religiöser Bezug – Relevanz für die Profession

Abb. 1 zeigt für jede Person in den orangen Balken die Mittelwerte für die Einschätzung der Relevanz des Themas für die Kindheitspädagogik. Ins Auge fallen hier allerdings auch Fälle, bei denen die jeweiligen Einschätzungen dieser Logik zuwiderlaufen (z.B. Fall 3, 7, 11, 12, 20, 21, 23, 25, 26, 27). Teilweise erklärt sich diese Diskrepanz über die offenen Aussagen der Studierenden. So benennt Fall 3 mit einem höheren eigenen religiösen Bezug als besondere Herausforderung, „*alle Religionen zu berücksichtigen und insbesondere Menschen anzusprechen, die keine Religionszugehörigkeit haben*“.

Eine eigene klare Orientierung bzgl. religiöser Themen kann also auch Unsicherheiten erzeugen, dem Bildungsauftrag gerecht zu werden. Fall 7 dagegen benennt in den offenen Aussagen, dass über das Seminar ein besonderes Interesse an den Religionen geweckt wurde, da sie „*vieles noch nicht wusste*“.

Auch ohne eine hohe Einschätzung eigener biographische Bezüge ist in diesem Fall das Interesse am Thema also gesteigert worden. Fall 26 formuliert mit Blick auf die Auseinandersetzung mit den Bildungsplänen „*krass, dass das gesetzlich verankert und nicht nur einrichtungsabhängig ist*“, und benennt zudem die „*Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung als wichtig und herausfordernd*“. Fall 27 beschreibt sich mit Blick auf die spätere Berufspraxis als „*gut vorbereitet, bin aber unsicher, wie ich als eher unreligiöse Person in einer religiösen Kita arbeiten/ankommen würde*“.

Grundsätzlich zeigt sich in den Aussagen, dass trotz Unsicherheiten und/oder eigener Distanz zum Thema die Bedeutung der religiösen Bildung für Kinder nicht grundsätzlich abgelehnt wurde. Insbesondere der Anspruch, die Vielfalt unterschiedlicher religiöser Perspektiven mit Kindern zu bearbeiten und sich nicht auf eine klare Ausrichtung und Orientierung festlegen zu müssen, wurde von vielen Studierenden in den offen erfassten Aussagen positiv kommentiert.

3.2 Ergebnisse zur Fragestellung 2: Wie wird die Dialogbox hinsichtlich ihrer Möglichkeiten grundsätzlich und zur Bearbeitung religiöser Themen mit Kindern eingeschätzt?

Hinsichtlich der allgemeinen Bewertung der Dialogbox wurden die Studierenden sowohl nach ihrer Einschätzung gefragt, ob diese aus ihrer Sicht eine gute Möglichkeit sei, mit Kindern grundsätzlich in den Dialog zu kommen, als auch, inwieweit sie selbst über die Erstellung angeregt wurden, über die Interaktionsgestaltung mit Kindern nachzudenken. Zudem wurde danach gefragt, ob die Erstellung der Dialogbox eine gute Aufgabe im kindheitspädagogischen Studium sei, ob die Erstellung zu ihrer professionellen Weiterentwicklung beigetragen habe, ob sie sich vorstellen könnten, Dialogboxen in der späteren Praxis einzusetzen, und ob die Erstellung ihnen Freude gemacht habe. Mit Blick auf den Mittelwert von $M = 4,35$ ($SD = 0,60$) fällt die Einschätzung der Studierenden sehr hoch aus.

Bzgl. der Bewertung der Dialogbox hinsichtlich einer Nutzung spezifisch zu religiösen Themen wurden die Studierenden nach ihrer Einschätzung gefragt, inwieweit sich die Methode für diesen Bildungsbereich eignet, ob sie sich während der Erstellung intensiver mit den Seminarinhalten auseinandergesetzt haben und ob die Aufgabe der Erstellung in diesem konkreten Seminarkontext eine gute Aufgabe war. Auch hier liegt der Mittelwert mit $M = 4,09$ ($SD = 0,59$) auf einem hohen Niveau (siehe Abb. 2), wenngleich die spezifische Einschätzung etwas geringer ausfällt als die allgemeine,

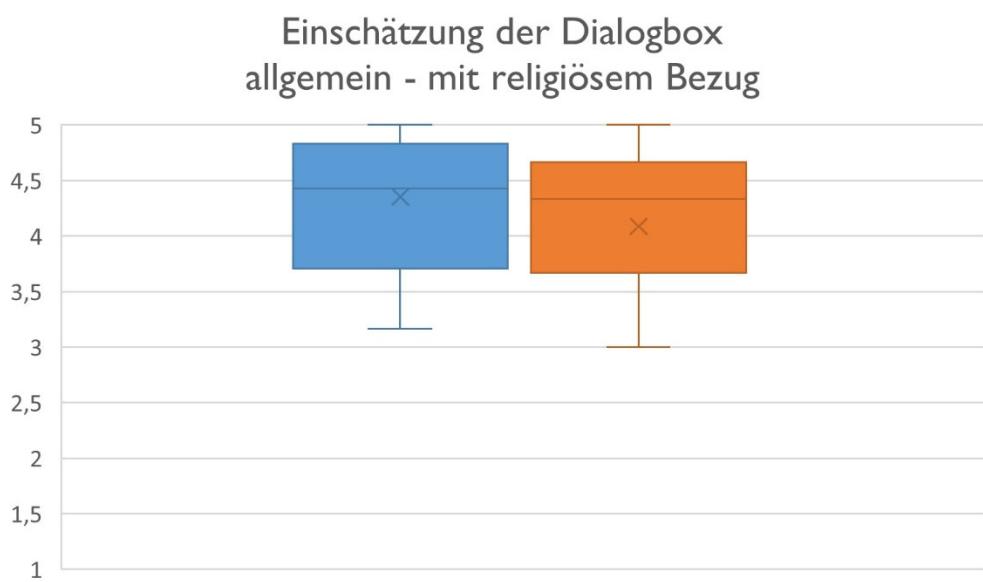


Abb. 2 Box-Plot-Diagramm zur Einschätzung der Studierenden der Dialogbox allgemein (blau) und mit religiösem Bezug (orange)

Die von den Studierenden entwickelten Dialogboxen reichten von sehr spezifischen Themen aus einer Religion (z.B. Erzengel, das Zuckerfest, der russisch-orthodoxe Glaube, Weihnachten) über vergleichende und verbindende Themen verschiedener Weltreligionen (Beten & Gebetsrituale in verschiedenen Religionen, religiöse Speisegebote, die Goldene Regel, religiöse Feste) und stärker auf Wertevermittlung abzielende Themen (die Friedensbrücke, Umgang mit Konflikten, über Gefühle sprechen, Schutzengel und Glücksbringer) bis hin zu Themen, die eher an den Fragen von Kindern ausgerichtet sind (Wo wohnt Gott? Woher kommt die Welt?).

Bereits die Auswahl der selbstgewählten Themen zeigt auf, dass die Studierenden bei der Auswahl an sehr unterschiedlichen Perspektiven ansetzen – einige Dialogboxen weisen eine hohe Orientierung an Sachthemen auf und dienen vorrangig der Wissensvermittlung zu verschiedenen Themenbereichen, z.B. eine Einführung zu einer spezifischen Glaubensrichtung, zu spezifischen Festen und Ritualen oder zu Vergleichen zwischen den Weltreligionen mit verschiedenen Schwerpunkten. Andere Boxen, wie z.B. die Box zum Thema Schutzengel oder Gefühle, sprechen eher die emotionale Ebene an, der religiöse Bezug stellt sich erst über die ausgewählten Materialien her. Die Box „Wo wohnt Gott?“ setzt dagegen bei den Kinderperspektiven an und lädt dazu ein, mit den Kindern gemeinsam über diese Frage nachzudenken. Alle Dialogboxen erfüllten die grundlegenden Kriterien, Materialien bereitzustellen, die neben dem verbalen Dialog auf die aktive Auseinandersetzung durch entdeckendes Lernen und Spiel eröffnen (z.B. Playmobilfiguren in der Erzengel-Dialogbox; Räucherstäbchen, Wasser und Kerzen in der Dialogbox zum Beten oder ein selbstgestaltetes Bingo zu den Speisegeboten).

Dies untermauern auch die offenen Aussagen der Studierenden, insbesondere mit Blick auf die Umsetzung in der Praxis („*Persönlich finde ich die Dialogbox eine tolle Idee, um mit einer kleinen Arbeitsgruppe von Kindern zusammen ein Thema zu erarbeiten. [...] So könnten religiöse und auch nicht-religiöse Themen im Rahmen einer Lerneinheit erarbeitet werden und die Kinder ins Gespräch kommen*“) und den Gestaltungsspielraum („*Die Dialogbox lässt viel Gestaltungsspielraum, man kann seine eigenen Ideen und Möglichkeiten überlegen. Das Thema ist uns freigestellt, wir dürfen alles selber entscheiden und sind in unseren Ideen nicht eingeschränkt*“).

3.3 Eröffnung von thematischen Bezügen zu religiöser Bildung über die Dialogbox

Zentrales Anliegen der Konzeption der seminarbegleitenden Aufgabe war, dass die Erstellung der Dialogbox bei den Studierenden zu einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Thema Religiöse Bildung führt und insbesondere Studierenden, die dem Thema mit Distanz begegnen, ein Zugang für die pädagogische Umsetzung in der Praxis eröffnet wird. Bereits die Tatsache, dass alle Studierenden in der Lage waren, eine Dialogbox zu erstellen und im Seminar zu präsentieren, deutet darauf hin, dass dieses Ziel erreicht werden konnte. Darüber hinaus zeigen die Einschätzungen der Studierenden in den Daten des Fragebogens, dass es bei den meisten Studierenden zu einer positiven Einschätzung der Erfahrungen bei der Erstellung der Dialogbox mit religiösem Bezug kam – diese Steigerung ist besonders deutlich zu sehen bei einigen Studierenden, deren persönlicher Bezug zum Thema Religion weniger ausgeprägt ist (siehe Abb. 3).

Diese Einschätzung spiegelt sich auch in den offen geäußerten Aussagen der Studierenden bzgl. der Verknüpfung von persönlichen Bezügen und vermittelten Seminarinhalten mit Blick auf die Erstellung der Dialogbox. Hier richten sich Aussagen tlw. stark auf die Seminarinhalte („*Beim Überlegen für das Thema einer Dialogbox bin ich die Inhalte des Seminars nochmal durchgegangen und habe bestimmte Inhalte näher angeguckt, z.B. den Aufbau/Weg in Altersstufen zur Religion*“) als auch persönliche Bezüge („*Ich habe mir viele Gedanken dazu gemacht, welche Alltäglichen Themen man mit dem Thema Religion/Glaube verknüpfen kann*“) und deren Verknüpfung („*Die Erstellung der Dialogbox hat dazu beigetragen, dass ich mich mit eigenen Perspektiven und den Seminarinhalten auseinandergesetzt habe*“). Die Einschätzungen der Studierenden deuten dementsprechend insgesamt darauf hin, dass die Erstellung der Dialogbox

sowohl für den eigenen Zugang zum Thema als auch für den Theorie-Praxis-Transfer für die meisten eine sinnvolle Aufgabe war und Reflexionsprozesse angeregt werden konnten.

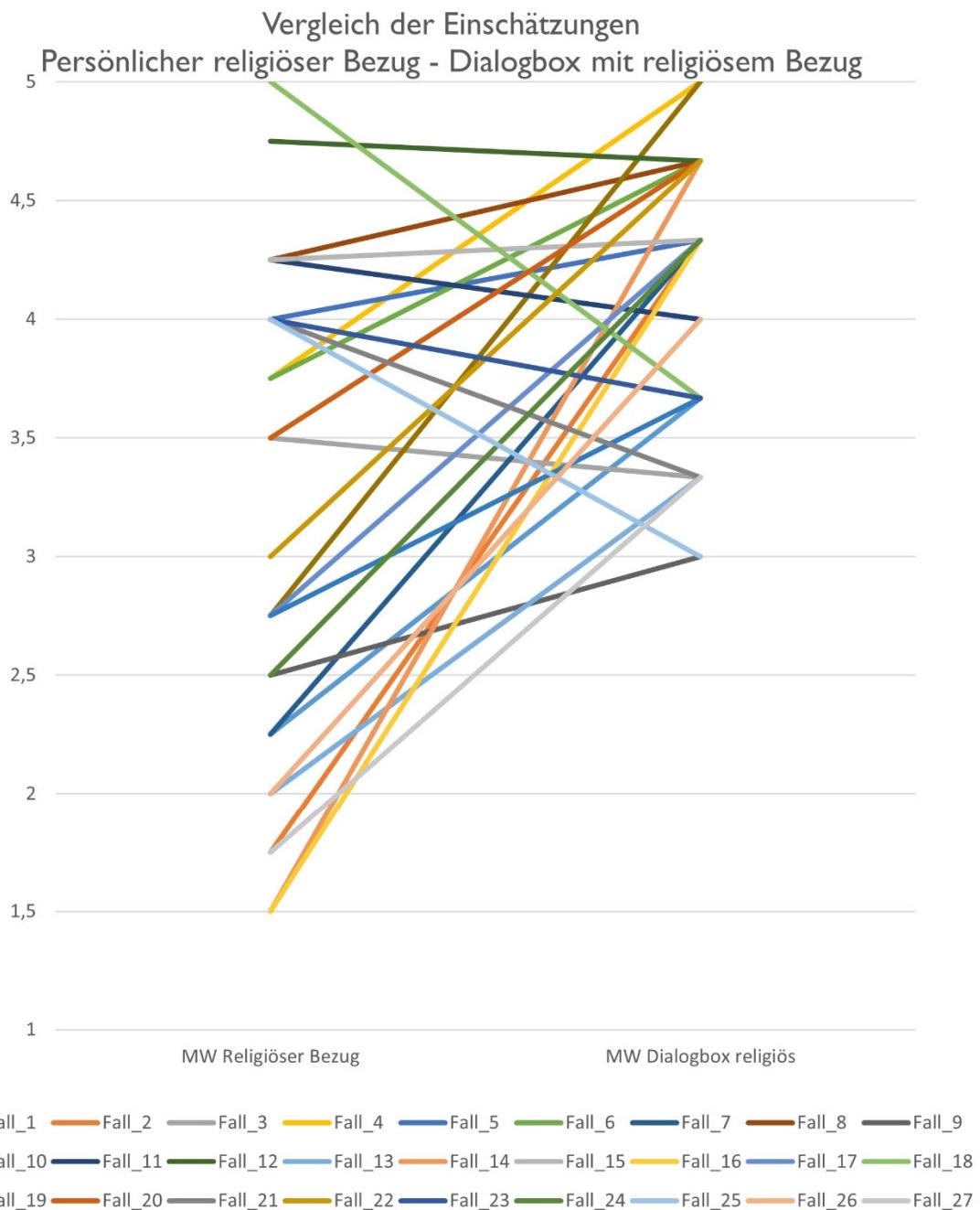


Abb. 3 Vergleich des persönlichen Bezugs zum Thema Religion und Erfahrungen mit der Erstellung einer Dialogbox im Kontext Religiöser Bildung

Mit Blick auf die Studierenden, bei denen eher eine Stagnation bzw. ein leichter Abfall zwischen dem persönlichen Bezug zu Religion und der Einschätzung der Dialogbox kam, kann z.B. für Fall 3 angemerkt werden, dass die Studierende die Dialogbox zum Thema Gefühle erstellt hat, die thematisch am weitesten vom Kernthema Religiöse Bildung entfernt ist. Mit Blick auf die bereits beschriebene Einschätzung der hohen Relevanz des Themas trotz fehlender biographischer Bezüge war hier die Erstellung einer Dialogbox mit explizit religiösem Thema für die Studierende eine Herausforderung, da sie sich nicht auf ein eher sachorientiertes Thema konzentrieren, sondern ein persönliches Thema wählen wollte. Dies spiegelte sich auch in der offenen Aussage von ihr „Ich hatte das Ziel ein Thema zu

bearbeiten, welches meine persönlichen Interessen widerspiegelt. Die Schwierigkeit hierbei fand ich jedoch das Verknüpfen mit dem Thema Religion/Glaube“. Hier wäre ggf. eine stärkere Steuerung der Themenauswahl bei der Dialogbox hilfreich gewesen.

Auffällig in einem hohen persönlichen Bezug zu Religion und gleichzeitig kritischer Einschätzung der Dialogbox als Methode für religiöse Bildung fallen Fall 18 und Fall 25 auf. Bei einem Blick in die offenen Antworten ergibt sich dabei für Fall 25, dass der/die Studierende angibt, dass es schwierig gewesen sei, passende Gegenstände für die Box zu finden, denn „*Ich wollte etwas machen, was tatsächlich genutzt werden kann*“. Die Seminararbeit an sich wird „*im Vergleich zu anderen trotzdem als spannend und genau richtig herausfordernd*“ bewertet, auch wenn die Person angibt, dass keine vertiefte Auseinandersetzung mit den Seminarthemen stattgefunden hätte. Fall 18 fällt hinsichtlich der Antwortstrategie dahingehend auf, dass der erste Themenblock der Einschätzfragen insgesamt sehr undifferenziert mit einer 5 in fast allen Fragen bearbeitet wurde, sich eine größere Differenzierung erst im zweiten Themenblock findet und sich so die unterschiedlichen Mittelwerte erklären lassen. Kritische Perspektiven lassen sich aus den offenen Antworten nicht ablesen, der/die Studierende gibt an „*Die Dialogbox regt nochmal dazu an, sich praktisch mit einem religiösen Thema auseinanderzusetzen und Ideen in ein Angebot umzuwandeln*“.

Zentrales Anliegen der Konzeption der seminarbegleitenden Aufgabe ist, dass die Erstellung der Dialogbox bei den Studierenden zu einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Thema Religiöse Bildung und Erziehung führt und insbesondere Studierende, die dem Thema mit Distanz begegnen, ein Zugang für die pädagogische Umsetzung in der Praxis eröffnet wird. Bereits die Tatsache, dass alle Studierenden, die kontinuierlich am Seminar teilgenommen haben, in der Lage waren, eine ansprechende und einsatzbereite Dialogbox zu erstellen, deutet darauf hin, dass dieses Ziel erreicht werden konnte. Darüber hinaus zeigen die Einschätzungen der Studierenden in den Daten des Fragebogens, dass es abgesehen von Fall 3 bei allen Studierenden zu einer positiven Einschätzung der Erfahrungen bei der Erstellung der Dialogbox kam – diese Steigerung ist besonders deutlich zu sehen bei den Studierenden, deren persönlicher Bezug zum Thema Religion weniger ausgeprägt ist (siehe Abb. 4).

Diese Einschätzung spiegelt sich auch in den offen geäußerten Aussagen der Studierenden bzgl. der Verknüpfung von persönlichen Bezügen und vermittelten Seminarinhalten mit Blick auf die Erstellung der Dialogbox. Hier richten sich Aussagen tlw. stark auf die Seminarinhalte („*Beim Überlegen für das Thema einer Dialogbox bin ich die Inhalte des Seminars nochmal durchgegangen und habe bestimmte Inhalte näher angeguckt, z. B. den Aufbau/Weg in Altersstufen zur Religion*“) als auch persönliche Bezüge („*Ich habe mir viele Gedanken dazu gemacht, welche Alltäglichen Themen man mit dem Thema Religion/Glaube verknüpfen kann*“) und deren Verknüpfung („*Die Erstellung der Dialogbox hat dazu beigetragen, dass ich mich mit eigenen Perspektiven und den Seminarinhalten auseinandergesetzt habe*“). Die Einschätzungen der Studierenden deuten dementsprechend insgesamt darauf hin, dass die Erstellung der Dialogbox sowohl für den eigenen Zugang zum Thema als auch für den Theorie-Praxis-Transfer eine sinnvolle Aufgabe war und Reflexionsprozesse angeregt werden konnten. Mit Blick auf die auch hier ins Auge springende auffällige Einschätzung von Fall 3, bei der es im Gegensatz zu den anderen Studierenden zu keiner Steigerung zwischen den Einschätzungen des persönlichen religiösen Bezugs und der Dialogbox kommt, kann angemerkt werden, dass die Studierende thematisch die Dialogbox „Positive Gefühle“ erstellt hat, die thematisch am weitesten vom Kernthema Religiöse Bildung und Erziehung entfernt ist. Mit Blick auf die bereits beschriebene Einschätzung der hohen Relevanz des Themas trotz fehlender biographischer Bezüge war hier die Erstellung einer Dialogbox mit explizit religiösem Thema für die Studierende eine Herausforderung, da sie sich nicht auf ein eher sachorientiertes Thema konzentrieren, sondern ein persönliches Thema wählen wollte. Dies spiegelt sich auch in der offenen Aussage von ihr „*Ich hatte das Ziel ein Thema zu bearbeiten, welches meine persönlichen Interessen widerspiegelt. Die Schwierigkeit hierbei fand ich jedoch das Verknüpfen mit dem Thema Religion/Glaube*“.

4. Resümee und Ausblick

Die vorgestellte Untersuchung ist angesichts der kleinen Stichprobe sicherlich nicht repräsentativ, zudem lässt sich die Frage stellen, ob hinsichtlich der Qualität der Reflexionsprozesse eine umfangreichere Erfassung der Perspektiven der Studierenden über qualitative Verfahren wie Interviews und/oder Gruppendiskussionen sinnvoll wäre. Dennoch weisen die Ergebnisse darauf hin, dass zum einen die eingangs skizzierten Herausforderungen für pädagogische Fachkräfte bei der Umsetzung religiöser Bildung auch bei der Gruppe der Studierenden anzutreffen sind: Die Heterogenität bzgl. der unterschiedlichen Zugänge zum Thema Religion zeigt sich auch in der kleinen Stichprobe und muss in der Gestaltung des Lehrangebots berücksichtigt werden, damit das Thema anschlussfähig für die Studierenden wird. Im Kontext der hier vorgestellten Lehrveranstaltung zeigt sich mit Blick auf die Einschätzung der Relevanz des Themas, dass dies insgesamt gelungen ist. Dabei erscheint insbesondere die seminarbegleitende Aufgabe der Erstellung einer Dialogbox hilfreich: unabhängig vom eigenen religiösen Bezug wurde über eine kreative Aufgabe mit freier Themenwahl ein eigener Zugang eröffnet, der von den Studierenden positiv konnotiert wird. Die Dialogbox erscheint hier also nicht nur als Möglichkeit in der pädagogischen Praxis, wertschätzend und offen Gesprächsanlässe und Bildungsangebote im Kontext des Bildungsbereichs Religiöse Bildung zu gestalten, sondern auch Studierende zumindest teilweise anzuregen, über eigene Bezüge und mögliche Umsetzungsformen zu reflektieren – unabhängig davon, wo die Studierenden selbst bei diesem Thema stehen. Eine offene Aussage im Fragebogen unterstreicht diese Perspektive: „*Es hat mir Spaß gemacht und es war eine gut umsetzbare Aufgabe mit viel Freiheit. Egal ob man stark zur Religion steht oder eben nicht, jede/r konnte seinen eigenen Beitrag dazu leisten*“. Deutlich wird zum anderen aber auch, dass diese seminarbegleitende Aufgabe kein Selbstläufer ist, sondern wiederum durch gegenseitiges Präsentieren und gemeinsames Reflektieren begleitet werden sollte, um auch im Seminarkontext zwischen den verschiedenen Beteiligten den Dialog anzuregen. So erscheint es aus unserer Sicht sinnvoll, die Präsentationen und die gemeinsame Reflexion über die erstellten Dialogboxen nicht ans Ende des Seminars zu legen, um die Möglichkeit, die Diskussionen und Reflexionen im weiteren Seminarverlauf aufzugreifen, zu erhalten.

Zukünftig könnten Dialogboxen mit diesem Themenschwerpunkt auch in anderen Studiengängen, die auf die religiöse Bildung und Erziehung von Kindern abzielen, erprobt werden; beispielsweise in Studiengängen der Angewandten Theologie bzw. Religionspädagogik sowie Grundschulpädagogik. Besonderes Potenzial könnte sich bei der Umsetzung der Methode in dual angelegten Studiengängen ergeben, wenn Studierende durch ihren unmittelbaren Praxiszugang die Dialogbox kooperativ mit Kindern gestalten.

Religiöse Bildung in der Kindertageseinrichtung birgt für (angehende) pädagogische Fachkräfte vielfältige Herausforderungen. Die Perspektiven der Studierenden machen in jedem Fall deutlich, dass eine Thematisierung bereits im Studium zu einer Sensibilisierung und Öffnung für dieses Thema beitragen kann.

Erklärung zum Informed Consent: Von allen an der Studie beteiligten Personen wurde das Einverständnis eingeholt.

Literatur

- Biesinger, A., & Schweitzer, F. (2020). *Religionspädagogik in der Kita. Kompetenzen für pädagogische Fachkräfte*. Herder.
- Bloch, B., Kaiser, L. S., & Neuß, N. (2016). *Optimierung des Theorie-Praxis-Verhältnisses in den hochschulischen B.A.-Studiengängen für KindheitspädagogInnen. Abschlussbericht zum Forschungsprojekt*. Gießener Elektronische Bibliothek (GEB). <http://dx.doi.org/10.22029/jlupub-15987>
- Büker, P. (2015). *Kinderstärken – Kinder stärken. Erziehung und Bildung ressourcenorientiert gestalten*. Kohlhammer.
- Erkert, A., & Hüser, C. (2021). *Pessach, Ostern, Zuckerfest – Feste aus Judentum, Christentum und Islam in der Kita: Geschichten, Spiele und Lieder*. Verlag an der Ruhr.
- Fleck, C. (2016). Religiöse Bildung in der Kita. Ein Blick in die Bildungs- und Erziehungspläne der deutschen Bundesländer. In H. Helmchen-Menke & A. Leinhäupl (Hg.), *Kita als pastoraler Ort: Rahmenbedingungen, Praxisbausteine, Perspektiven – Ein Handbuch* (S. 21–26). Schwabenverlag.
- Fowler, J. W. (2019). *Glaubensentwicklung: Perspektiven für Seelsorge und kirchliche Bildungsarbeit*. Chr. Kaiser.
- Kämper, S. (2017). *Das Recht des Kindes auf Religion und seine Umsetzung in der Kita*. https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Kaemper_2017_RechtdesKindesaufReligion.pdf
- Knoblauch, C. (2023). Frühkindliche religiöse Bildung in den Bildungsplänen: Curriculare Perspektiven in der Diskussion. *Frühe Bildung*, 12(1), 13–20.
- Knoblauch, C. (2016). Kita interreligiös. Zugänge und Kooperationsmöglichkeiten für Kita und Gemeinde. In H. Helmchen-Menke & A. Leinhäupl (Hg.), *Kita als pastoraler Ort: Rahmenbedingungen, Praxisbausteine, Perspektiven – Ein Handbuch* (S. 85–90). Schwabenverlag.
- Knop, J. (2023). *Philosophie für Kinder: Die großen Fragen des Lebens*. Herder.
- Kunstmann, J. (2021). *Religionspädagogik: Einführung und Überblick*. UTB.
- Lämmermann, G., Naurath, E., & Pohl-Patalong, U. (2005). *Arbeitsbuch Religionspädagogik*. Gütersloher Verlagshaus.
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz.
- Miedza, D. (2019). Zur Berufsrolle der Erzieherin. In R. Möller & C. P. Sajak (Hg.), *Religionspädagogik für Erzieherinnen: Ein ökumenisches Arbeitsbuch* (S. 13–43). Kohlhammer.
- Möller, R. (2016). Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Ein religiöspädagogisches Kompetenzmodell. In H. Helmchen-Menke & A. Leinhäupl (Hg.), *Kita als pastoraler Ort: Rahmenbedingungen, Praxisbausteine, Perspektiven – Ein Handbuch* (S. 199–204). Schwabenverlag.
- Nentwig-Gesemann, I. (2008). *Das Konzept des forschenden Lernens im Rahmen der hochschulischen Ausbildung von FrühpädagogInnen*. Robert Bosch Stiftung.
- Park, C. L. (2005). Religion as a Meaning-Making Framework in Coping with Life Stress. *Journal of Social Issues*, 61(4), 707–729. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2005.00428.x>
- Rost, S., & Höke, J. (2023). „Ich fand die cool“ – Reflexionen Studierender über eigene didaktische Praxis. Potenziale und Grenzen bei der Transformation von Wissen im Studium der Kindheitspädagogik. *Frühe Bildung*, 12(4), 205–211. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000629>
- Schlösser, E. (2021). *Werte verbinden Religionen: Impulse für die interreligiöse Bildung in der Kita*. Herder.
- Schweitzer, F. (2013). *Das Recht des Kindes auf Religion*. Gütersloher Verlagshaus.
- Schnetzer, S. (2021). *Die Studie Junge Deutsche 2021 – Zukunft neu denken und gestalten: Lebens- und Arbeitswelten der Generation Z&Y*. Datajockey Verlag.
- Siraj-Blatchford, I. (2009). Conceptualising progression in the pedagogy of play and sustained shared thinking in early childhood education: a Vygotskian perspective. *Education and Child Psychology* 26(2), 77–89. <https://doi.org/10.53841/bpsecp.2009.26.2.77>

- Sozialwissenschaftliches Institut der Evangelischen Kirche in Deutschland [SIEKD], & Katholische Arbeitsstelle für missionarische Pastoral [KAMP] (Hg.) (2024). *Wie hältst du's mit der Kirche? Zur Relevanz von Religion und Kirche in der pluralen Gesellschaft. Analysen zur 6. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung*. Evangelische Verlagsanstalt.
- Studiengangstag Pädagogik der Kindheit. (2022). *Kerncurriculum Kindheitspädagogik* [Abruf am 19.01.2026]. https://www.ph-karlsruhe.de/www/b-st/kindheitspaedagogik/pdf/_Kerncurriculum_KP_beschlossen_online_Tagung_23.06.2022_veroeffentlicht_15.09.2022.pdf
- Wagner, P. (2008). *Handbuch Kinderwelten: Vielfalt als Chance. Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung*. Herder.
- Weber, J. (2014). *Religionssensible Bildung in Kindertageseinrichtungen: Eine empirisch-qualitative Studie zur religiösen Bildung und Erziehung im Kontext der Elementarpädagogik*. Waxmann.
- Weltzien, D. (2011). Mit der Dialogbox entdecken und erfinden. Das Konzept der 'Box-iDee'. *Kindergarten heute*, 41(9), 26–33.
- Wilden, S. M., & Höke, J. (2022). Lernwerkstattarbeit im Dialog – Reflexionen auf Lernwerkstattarbeit aus Studierenden- und Dozierendenperspektive am Beispiel der Dialogbox. In M. Obermaier, P. Isele & J. Höke (Hg.), *Forschendes Lernen in Arbeitsfeldern der Kindheitspädagogik. Grundlagen – Ansätze – Praxen* (S. 217–246). Brill Schöningh. https://doi.org/10.30965/9783657726059_013
- Wuckelt, A. (2017). *Religiöse Bildung in der KiTa: Ziele – Inhalte – Wege*. Schwabenverlag.