

# RU **heute**

01 / 2021

Zeitschrift des Dezernates Bildung im Bischöflichen Ordinariat Mainz

Digitale Dinge  
und soziale  
Techniken

Lernen  
auf Distanz

Produktive  
Irritation

Nähe und Distanz  
in der Pastoral

Spiritualität in  
der Digitalität

Für die Praxis



## ***Nähe und Distanz*** ***in einer Kultur des Digitalen***

## EDITORIAL

## SCHWERPUNKT

**Christian Henkel**

Von der Erfindergarage  
zum öffentlichen Labor.  
Digitale Dinge und soziale Techniken  
in der Praktischen Theologie

**Andrea Dietzsch**

Lernen auf Distanz. Wie kann eine für  
aktive Lernprozesse konstruktive Beziehung  
im digitalen Religionsunterricht und im  
Religionsunterricht in Präsenz gelingen?

**Johannes Heger**

Religionsunterricht zwischen Nähe  
und Distanz – eine produktive Irritation  
für die (Post-)Corona-Ära

**Philipp Müller**

Nähe und Distanz in Pastoral und  
Seelsorge gut austarieren

**Viera Pirker**

Spiritualität in der Digitalität

## 3 FÜR DIE PRAXIS

**Thorsten Groß im Gespräch:**

Wie sieht die „Digitale Schule 2030“ aus? 36

**Ludger Verst**

Willkommen im ReliLab!  
Lernen und Lehren in einer Kultur des Digitalen 41

4

**Hartmut Göppel**

Nähe und Distanz – drei Kurzfilme 44

**Maike Meuser**

Wie die Tora digital erfahrbar wird.  
Ein Unterrichtsentwurf für die Grundschule 47

12

**Dr. Brigitte Lob**

Schulpastoral digital 56

## 18 FORUM SCHULE

**Beate Thalheimer**

Ein neues Profil der Schulpastoral? 58

24

## NEU IN DER AUSLEIHE

60

## 32 BUCHVORSTELLUNG

65



Religionsunterricht *heute*

Zeitschrift des  
Dezernates Bildung im  
Bischöflichen Ordinariat  
Mainz

49. Jahrgang (2021)  
Heft 1 / Juli 2021  
ISSN: 1611-2318



**Herausgeber:**  
Dezernat Bildung  
Bischöfliches Ordinariat Mainz  
Postfach 1560  
55005 Mainz

**Schriftleitung:**  
PD Dr. Norbert Witsch

**Redaktion:**  
Hartmut Göppel  
Dr. Johannes Heger  
Prof. Dr. Ralf Rothenbusch  
Ludger Verst

**Anschrift der Redaktion:**  
Dezernat Bildung  
Bischöfliches Ordinariat Mainz  
Postfach 1560 · 55005 Mainz  
RU.heute@bistum-mainz.de  
www.bistummainz.de/ru-heute

Offizielle Äußerungen des  
Dezernates Bildung sind  
als solche gekennzeichnet.  
Alle übrigen Beiträge drücken  
die Meinung des Verfassers aus.

Nachdruck oder Vervielfältigung nur  
mit Genehmigung der Redaktion.

Die Redaktion ist immer bemüht, sich mit  
allen Rechteinhabern in Verbindung zu  
setzen. Die Veröffentlichung von Copyrights  
ohne Rücksprache geschieht immer aus  
Versehen, bitte setzen Sie sich in diesem  
Fall mit der Redaktion in Verbindung.

Auflage: 3.700  
Erscheinungsweise: Zwei Hefte jährlich  
Gestaltung: Pear Design, Markus Jöckel  
Druck: Druckerei Zeidler, Mainz-Kastel

Religionsunterricht *heute* ist eine kosten-  
lose Zeitschrift des Dezernates Bildung  
im Bischöflichen Ordinariat Mainz.

Bildquelle Titelbild: stock.adobe.com





Liebe Religionslehrerinnen und Religionslehrer,

der Ausbruch der Covid-19-Pandemie hatte einschneidende Auswirkungen auf die Begegnungen der Menschen. Gewohnte Verhaltensweisen und liebgeordnete Traditionen wurden durch Social Distancing hinfällig oder mussten neu überdacht werden. Alle Bereiche des menschlichen Zusammenlebens waren von diesen Auswirkungen betroffen, insbesondere auch die Schule und mit ihr der Religionsunterricht. Die allen vertraute Form des Präsenzunterrichts entfiel mit den Schulschließungen ganz oder wurde doch erheblich eingeschränkt, an ihre Stelle traten neue Formen wie Distanz- oder Hybridunterricht. Der erzwungene Wechsel in der Unterrichtsform erforderte die Einführung digitaler Lern- und Lehrformate wie auch die Bereitstellung einer entsprechenden technischen Infrastruktur. Zugleich damit stellten sich Fragen nach den Bedingungen eines guten Religionsunterrichts neu: Welche Bedeutung hat die persönliche Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden? Inwieweit ist diese an die räumliche Nähe des Präsenzunterrichts gebunden? Was bleibt vom Religionsunterricht, wenn personale Begegnung fehlt? Wie kann es gelingen, in digitalen Formaten des Fernunterrichts Räume der Nähe und Beziehung zu schaffen, die Lernen ermöglichen?

Diese und ähnliche Fragen lassen sich schlagwortartig unter der Begrifflichkeit von „Nähe und Distanz“ zusammenfassen. Das vorliegende Heft will in einem ersten Zugang einzelne Facetten der in dieser Spannungseinheit zum Ausdruck kommenden Problematik beleuchten. Dies sowohl mit Blick auf die Erfahrungen der jüngsten Vergangenheit wie vor allem auch in dem Bewusstsein, dass die Entwicklung neuer digitaler Formate nicht einfach nur der Not der Zeit geschuldet war, sondern eine Herausforderung für das pädagogische und auch pastorale Handeln der Kirche in der Zukunft bleiben wird.

Die Thematik von Nähe und Distanz betrifft zunächst die Geschichte der Digitalisierung selbst, sofern man diese als einen sozialen Prozess begreift, in dem über verschiedene Räume und Zeiten hinweg eine Vielzahl von Akteuren durch soziale Techniken zusammengehalten werden. Christian Henkel untersucht dies einleitend mit Blick auf mögliche praktisch-theologische wie pädagogische Konsequenzen

und vermag von daher im Praxislabor ein mögliches Setting für digitale Bildung in der Schule zu erkennen. Auf der Basis einer qualitativen Studie zur Bedeutung der Lehrenden-Lernenden-Beziehung für den Religionsunterricht entwickelt Andrea Dietzsch die Charakteristika gelingender Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden und leitet Impulse für die Didaktik eines digitalen Religionsunterrichts ab. Mit dem Ziel einer produktiven Irritation deckt Johannes Heger mithilfe des Begriffspaars von Nähe und Distanz logische und religionsdidaktische Engführungen auf, um von daher Perspektiven für einen guten Religionsunterricht in der (Post-) Corona-Ära zu formulieren. Mit Blick auf das pastorale Handeln der Kirche vermag Philipp Müller vor dem Hintergrund der Individualisierung als maßgeblicher Zeitsignatur gerade in den innovativen, auf Abstand basierenden pastoralen Angeboten der Corona-Zeit ein attraktives Angebot für viele Zeitgenossen zu erkennen. Auswirkungen der Digitalität auf die Gestaltung von Spiritualität, die wesentlich auf die Begegnung mit dem (ganz) Anderen angewiesen ist, untersucht schließlich Viera Pirker in ihrem Beitrag.

Im Praxisteil des Hefts spricht zunächst Thorsten Groß im Interview über Chancen und Risiken digitaler und interaktiver Formate in Schule und Unterricht. Ludger Verst, Hartmut Göppel, Maike Meuser und Brigitte Lob bieten Anregungen für den Religionsunterricht und die Schulpastoral.

Gemeinsam mit dem Redaktionsteam wünsche ich Ihnen wie immer viel Freude und manchen Erkenntnisgewinn bei der Lektüre des Hefts. Zugleich darf ich Ihnen im Namen unseres Dezernenten wie auch aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Dezernats Bildung für Ihren Einsatz in der wieder herausfordernden Zeit der letzten Monate danken und Ihnen gute und erholsame Ferien wünschen!

*N. Witsch*

PD Dr. Norbert Witsch  
Schriftleiter

# Von der Erfindergarage zum öffentlichen Labor

## Digitale Dinge und soziale Techniken in der Praktischen Theologie

Von Christian Henkel

Eine Geschichte der Digitalisierung lässt sich nicht allein als Abfolge disruptiver Erfindungen erzählen, sondern auch als sozialer Prozess. Die Erzählungen ersten Typs nehmen ihre Leser\*innen mit in die Garagen von Palo Alto und Los Altos, in denen die Gründer von Hewlett-Packard oder Apple ihre Computer entwickeln. Die Garage in einer Einfamilienhaussiedlung in Kalifornien und die meist jungen, weißen, männlichen Erfinder stehen stellvertretend für eine Variante der Digitalisierung, die der Welt der amerikanischen Mittelklasse entstammt. Diese ist einerseits geprägt von der Philosophie Ralph Waldo Emersons, die die Eroberung des Westens und den auf sich selbst zurückgeworfenen, tatkräftigen Siedler als genuin amerikanischen Beitrag zur Geschichte der Moderne stilisiert. Mit der Besiedlung Kaliforniens und seinen gepflegten Vorortsiedlungen ist diese Expansionsgeschichte an ihren Höhepunkt gekommen und hat zugleich die größtmögliche kulturelle Verfeinerung erreicht. Zum anderen prägt ein Vertrauen in die demokratische Gesellschaft und ihre Institutionen diese Welt. John Dewey etwa bettet das Emerson'sche Individuum in die Universität ein und stattet es mit dem sozialen Bewusstsein der situierten Mittelklasse aus<sup>1</sup>. Schule, Universität und Abgeordnetenhaus in ihrer demokratisch-liberalen Ausprägung gehören also ebenfalls zum Kosmos Kalifornien. Dem gegenüber bzw. in Ergänzung dazu steht die Geschichte der Digitalisierung als *sozialer* Prozess, der auf einer Ebene zwischen Individuum und Gesellschaft unterschiedliche Akteure, Räume und Zeiten umfasst.

So soll im Folgenden die Digitalisierung als ein mittels sozialer Techniken ausgehandeltes Zusammenspiel sozialer Akteure im Fokus stehen. Dazu wird zunächst entfaltet, dass sich das digitale Ding aus einer Vielzahl von Akteuren zusammensetzt, die durch soziale Techniken zusammengehalten werden. Diese Techniken, insbesondere die Kreativitätstechniken, werden dann genauer betrachtet. Der Einfluss solcher Techniken auf Denken und Arbeiten der Praktischen Theologie steht im Anschluss im Vordergrund. Schließlich sind didaktische Konsequenzen zu ziehen, die in das *Praxislabor* als Setting für die digitale Bildung in Schule und Hochschule münden.

### Soziale Prozesse als Grundlage digitaler Dinge

Betrachtet man die Digitalisierung als die Geschichte digitaler Dinge – nennt die Smartphones und die smarten Kühlschränke also bei ihrem Heidegger'schen Namen<sup>2</sup> –, so kommt nicht nur die Versammlung unterschiedlicher Komponenten in den Blick, aus denen die Dinge bestehen. Es werden auch die sozialen Prozesse wichtig, die deren Entstehung begleiten: Der vernetzte Kühlschrank und das selbstfahrende Auto bestehen auf einer basalen Ebene aus verschiedenen, miteinander verbundenen mechanischen, elektronischen und Software-Komponenten. Zu ihrer Entwicklung waren aber Teamsitzungen, Präsentationen vor Investor\*innen und parlamentarische Anhörungen notwendig, sodass deren Whiteboardzeichnungen, Verträge und Protokolle ebenfalls zu den unverzichtbaren Bestandteilen des End-

*„So soll im Folgenden die Digitalisierung als ein mittels sozialer Techniken ausgehandeltes Zusammenspiel sozialer Akteure im Fokus stehen.“*

produkts gehören. Bruno Latour beschreibt diese Vielfalt in seiner Akteur-Netzwerk-Theorie: Am Beispiel der Entwicklung einer selbstfahrenden Kabinenbahn für die Vororte von Paris zeichnet er mit kriminalistischer<sup>3</sup> Sorgfalt nach, welche menschlichen und nichtmenschlichen Akteure an der Entwicklung beteiligt waren. Nicht allein die Entwicklung einzelner Komponenten oder die Überzeugung politischer Entscheidungsträger\*innen bereitet den Projektbeteiligten Arbeit, sondern auch das fortwährende Zusammenhalten der unterschiedlichen Beteiligten. Es bedarf demzufolge nicht nur Kenntnissen in Programmierung und Elektrotechnik, sondern auch sozialer Techniken, die aus unterschiedlichen Bestandteilen das digitale Produkt formen.

*„Soziale Prozesse begleiten nicht nur die Entwicklung digitaler Produkte, beziehungsweise Dienstleistungen, es entwickeln sich auch soziale Techniken, mit denen diese Entwicklung gezielt gesteuert wird.“*

Dies wird umso deutlicher, folgt man den Latour'schen Akteuren noch ein Stück weiter und forscht nach der Herkunft der Bestandteile eines digitalen Dings. Man verlässt Nordamerika bzw. Westeuropa und bekommt Menschen und Gesellschaften in den Blick, die zwar sowohl materiell als auch ideell Teil der Digitalisierung, in der prominenten kalifornischen Geschichte der Digitalisierung<sup>4</sup> allerdings nicht sichtbar sind: Die Gewinnung von Rohstoffen für elektronische Bauteile, deren Produktion und späteres Recycling findet weitgehend außerhalb Kaliforniens statt. Während die Produktion agrarischer Produkte wie Obst und Wein die Topographie des amerikanischen Bundesstaats prägt, befinden sich die Herstellungsorte der dort designten Produkte weitgehend auf dem asiatischen und afrikanischen Kontinent. Gegenwärtig gewinnt die ökologische und soziale Nachvollziehbarkeit von Lieferketten Aufmerksamkeit, sowohl in wissenschaftlicher als auch in politischer Hinsicht – beispielsweise im jüngst auf den Weg gebrachten Lieferkettengesetz. Daneben spielt aber auch die globale Verteilung *ideeller* Produktion eine wichtige Rolle, beispielsweise bei der Entwicklung von Softwarepaketen, in denen Programmierer\*innen außerhalb des globalen Nordens wesentliche inhaltliche, und nicht allein ausführende, Impulse setzen<sup>5</sup>. Diese Globalisierung digitaler Wissensproduktion zeitigt erkenntnistheoretische Konsequenzen, indem durch sie mittelbar unterschiedliche Bildungs- und damit verbundene Gesellschaftssysteme miteinander in Kontakt kommen.

Noch komplexer wird die soziale Prozessgeschichte digitaler Dinge, betrachtet man das digitale Ding nicht als fertiges Produkt, sondern bringt in Anschlag, dass es sich ge-

rade durch seine Anpassbarkeit auszeichnet und dass die Chips und Sensoren in den Händen findiger Bastler\*innen auch andere als die ihnen ursprünglich zugeordneten Funktionen erfüllen können. Günstig verfügbare und universal einsetzbare Hardwarekomponenten, verbunden mit Programmiersprachen, die in ihrem Aufbau und in ihren begrifflichen Metaphern menschlicher Alltagskommunikation ähneln<sup>6</sup>, machen die Entwicklung digitaler Dinge für ambitionierte Laien zugänglich. Damit liegt die zukünftige Entwicklung prinzipiell in den Händen vieler. Es stellt sich aber zugleich auch die Frage, ob sich damit die Verpflichtung verbindet, mit technischer Entwicklung auf gesellschaftliche Problemlagen zu reagieren. Im nordamerikanischen Kontext wird man das Bild Deweys vom engagierten Intellektuellen, der sich sein an der Universität erworbenes Wissen politisch für die Humanisierung der Gesellschaft zunutze macht, durch das Bild der digitalen Aktivistin ergänzen müssen, die ihre Kenntnisse in der Hard- und Softwareentwicklung einsetzt, um möglichst viele am politischen Prozess und am Protest gegen wirtschaftliche und gesellschaftliche Missstände zu beteiligen<sup>7</sup>. Somit bestimmen soziale Prozesse sowohl die ursprüngliche Entwicklung als auch die spätere Zweckentfremdung, das Hacking, der digitalen Dinge.

### Die Demokratisierung von Kreativität

Soziale Prozesse begleiten nicht nur die Entwicklung digitaler Produkte, beziehungsweise Dienstleistungen, es entwickeln sich auch soziale Techniken, mit denen diese Entwicklung gezielt gesteuert werden. Nur noch selten begegnen wir einem einzelnen Erfinder in seiner Garage. Stattdessen spielt *gemeinschaftliche* Kreativität eine wesentliche Rolle: Viele digitale Produkte werden von Teams unterschiedlicher Professionen entwickelt, die Gründer\*innen von Start-Ups haben diverse berufliche Hintergründe und nicht zuletzt weicht mit modernen Produktionsmethoden, wie dem 3D-Druck, die Grenze zwischen Laien und Professionellen auf. Wenn aber jede und jeder digitale Produkte entwickeln kann, wird auch die Rolle der Designer\*innen als kreative Personen mit dem Anspruch, als „Weltentwerfer\*innen“<sup>8</sup> mittels ihrer Produkte die Welt zu einem besseren Ort zu machen, demokratisiert. Kreativität, beziehungsweise gemeinschaftliche Ko-Kreativität, wird vielen zugänglich und mit ihr auch der Anspruch, etwas Sinnstiftendes zu erdenken.



Eine dazu verwandte Technik, der sich Gründer\*innen und Entwicklungsteams bedienen, ist das *Design Thinking*. Es entstammt den Kreativitätstechniken von Industriedesigner\*innen und operationalisiert sie so, dass sie in kleinen Schritten für möglichst viele Menschen nachvollziehbar werden. Jeder Mensch kann kreativ sein, so das Motto der Erfinder des Design Thinking<sup>9</sup>. Neben der Ideenfindung im Team spielt im Design Thinking vor allem die *Iteration* eine wichtige Rolle: Möglichst früh im Designprozess werden Prototypen des späteren Produkts entwickelt und gemeinsam mit potentiellen Nutzer\*innen immer wieder getestet und inkrementell verbessert. Als soziale Technik ist das Design Thinking nicht allein bedeutsam, weil mit ihm Kreativität vergemeinschaftet wird, sondern weil es die Vorstellung von Entwicklung als linearem Prozess in Frage stellt. Die Arbeit von Entwickler\*innen läuft nicht im Verborgenen auf ein fertiges Produkt zu – in der Entwicklersprache auch „*Wasserfallmodell*“ genannt, da alles auf einen Höhe- beziehungsweise Fallpunkt zuströmt –, sondern ist experimentell und bisweilen spielerisch.

### Resonanzen von designorientierten Ansätzen in der Praktischen Theologie

Die Auseinandersetzungen mit der Digitalisierung in praktisch-theologischer Perspektive lassen sich vielfältig ausbuchstabieren. So lassen sich globale Entwicklungsprozesse aus der Perspektive eines politisch engagierten Christentums auf ihre Sozial- und Umweltverträglichkeit hin bewerten und es können, im Sinne des Dreischritts Sehen-Urteilen-Handeln, Alternativen zu den gegenwärtigen Produktionsbedingungen digitaler Dinge aufgezeigt werden. Dazu gehört auch die Begleitung alternativer lokaler Projekte, die einer rohstoffintensiven Industrie die Praktiken von Reparatur und Recycling entgegensetzen. Mit Blick auf die eigene pastorale und schulische Praxis kann deren Verflechtung mit den digitalen Lebenswelten von Jugendlichen und jungen Erwachsenen nicht nur betrachtet werden, es ließe sich auch der Beitrag der Religionen zur digitalen Alltagskultur herausstellen. Viele kirchliche oder kirchennahe Akteure sind längst als Influencer\*innen und digitale Aktivist\*innen in den digitalen Öffentlichkeiten präsent.

Hier soll allerdings auf einer grundlegenden Ebene darüber nachgedacht werden, welche Konsequenzen die sozialen Techniken, die die Entwicklung digitaler Dinge begleiten – die überhaupt erst die Integration der unterschiedlichen

menschlichen und nichtmenschlichen Akteure ermöglichen – für die praktisch-theologische Reflexionsarbeit zeitigen. Dabei wird davon ausgegangen, dass diese Techniken nicht allein von peripherem Interesse sind – so wie etwa Paulus das Handwerk des Zeltmachers beherrschte, um sich selbst versorgen zu können, oder wie Befreiungstheolog\*innen als Angestellte in der Fabrik praktische Solidarität mit den Werk-tätigen übten. Sie berühren den Kern der Gottesrede in moderner Gesellschaft. Dies soll am Beispiel von designorientierten Ansätzen hinsichtlich dreier Aspekte – Kommunikation, Materialität und Lokalität – deutlich werden.

#### Kommunikation

Methoden wie das Design Thinking versammeln zunächst Menschen unterschiedlicher professioneller Hintergründe um ein gemeinsames Problem, dem sie sich in einem kreativen Prozess aus immer neuen Perspektiven nähern. Dabei werden stets neue Bezüge nach außen zur je genaueren Beschreibung des Problems und zum Testen der Lösungsansätze hergestellt. Solche Ansätze weben ein dichtes Netz von Akteuren um einen gemeinsamen Kern. Theologische Resonanzen zeigen sich, wenn man diesen Ansatz auf die Gottesrede als soziale, ko-kreative und prinzipiell unabgeschlossene Praxis überträgt. Dahinter steht beispielsweise Karl Rahners Rede von einem Gott, der kommunikativ in Beziehung zum Menschen tritt<sup>10</sup>, oder das Bild Charles Hartshornes von einem werdenden Gott<sup>11</sup> in einer auf Zukunft hin offenen Geschichte. Diese Geschichte lässt sich nicht nur als linearer Fortschritt der stets tieferen Gotteserkenntnis lesen, sondern auch als ein iterativer und abduktiver<sup>12</sup> Prozess, d.h. ein Verlauf in kreativen Schleifen, der von überraschenden Erkenntnissen unterbrochen werden kann.

#### Materialität

Einige designbasierte Ansätze gründen auf haptischen Erfahrungen mit dem späteren Produkt, sie versammeln also sichtbar die Welt der Dinge und forcieren eine tätige Auseinandersetzung mit ihr. Aus dem Tisch der Designer\*innen wird so Latours *Parlament der Dinge* (2001), die ihr Recht einfordern, lebendig. Zugleich wird mit der haptischen Erfahrung die Materialität und das utopische Potential der Dinge betont. Dies schließt an Ernst Bloch (1973) und seinen utopischen Materialismus als geschichtsimmanente Hoffnungsperspektive ebenso an, wie an die Ansätze des New Materialism, die das eigenständige sowie selbstorganisierende Poten-

„Die Auseinandersetzungen mit der Digitalisierung in praktisch-theologischer Perspektive lassen sich vielfältig ausbuchstabieren.“

tial der Materie betonen und ihr gegenüber auch eine Haltung des Staunens<sup>13</sup> einfordern. Materialität spielt auch im Christentum eine prominente Rolle, vermittelt beispielsweise über die Auseinandersetzung mit Substanz und Akzidentien in der Eucharistie. Was gegenüber der scholastischen Diskussion nicht vernachlässigt werden darf, ist die soziale Dimension der Materialität. Das gemeinsame Mahl als soziales Ereignis versammelt Menschen und Materie und transformiert beide zugleich. Die oben angesprochene Haltung des Staunens geht zudem über den liturgischen Kontext hinaus, wenn sich Christ\*innen schöpfungstheologisch als eingebettet in ein lebendiges Netz der Dinge erfahren.

*„Designbasierte Ansätze können demnach ein Weg für die Theologie sein, in Auseinandersetzung mit Mensch, Material und Ort die Welt als Ort der Gotteserkenntnis tiefer zu entdecken.“*

### Lokalität

Drittens schließlich versammeln designbasierte Techniken der Produktentwicklung Menschen und Dinge an einem konkreten Ort. Auch wenn Metaphern wie Start-Up-Inkubator oder Designfabrik es vermuten lassen, findet an diesen Orten keine Fließbandarbeit nach Henry Ford – also die gesteigerte Produktion des immer Gleichen – statt, sondern eine experimentelle, flexibilisierte und individualisierte Arbeit, die unter dem Stichwort „New Work“<sup>14</sup> beschrieben wird. Darauf reagieren die Architekt\*innen der Arbeitsorte, indem sie dort eine Atmosphäre herstellen, die das Denken „outside the box“ fördert. Für die Theologie ist die bewusste Gestaltung sakraler Orte, die sich in Raumerfahrung und Funktionslogik vom profanen Außen unterscheiden, seit den Anfängen ein wichtiger Bezugspunkt. Aber auch die Hochtechnisierung des Bauens, von gotischem Strebewerk bis hin zum Stahlbeton, wird durch den Kirchenbau nicht nur genutzt, sondern vorangetrieben. Dass ein Ausbrechen aus dem Alltag und eine Gottesbegegnung an solchen Orten denkbar sind, erschließt sich leicht. Was hingegen noch zu wenig zum Tragen kommt, ist, dass auch alltägliche Orte transzendente Qualitäten aufweisen können und sich die Trennung sakral – profan nicht durchhalten lässt. So wird etwa Innovationsorten wie dem *Salk Institute for Biological Studies* des Architekten Louis Kahn von einem Architekturkritiker die Qualität zugesprochen, durch die Perfektion von Raumgestaltung und baulicher Ausführung Transzendenz erfahrbar zu machen<sup>15</sup>.

Designbasierte Ansätze können demnach ein Weg für Theologie sein, in Auseinandersetzung mit Mensch, Material und

Raum die Welt als Ort der Gotteserkenntnis tiefer zu entdecken. Zugleich können Theolog\*innen diese Techniken nicht nur nutzen, sondern auch transformieren: Wenn Design Thinking nicht allein betrieben wird, um etwa die pastorale Praxis als ‚Produkt‘ für potentielle ‚Kund\*innen‘ attraktiver zu machen, sondern mit der Arbeit als „Weltentwerfen“ auch zugleich das Potential der Transzendenz der gegenwärtigen Verhältnisse angesprochen wird. Ein weiterer Grundgedanke des iterativen Entwerfens lautet schließlich: Es könnte auch ganz anders sein.

### Veränderung der Praxis in Schule und Hochschule

Eine transformative Praxis, die mit den sozialen Techniken digitaler Wirtschaft über diese hinausweist, ist also wesentlich auf eine tätige Auseinandersetzung mit diesen Techniken angewiesen. Dies gilt auch für die Bildungskontexte von Schule und Hochschule. Dafür soll im Folgenden das Setting einer Lernwerkstatt beziehungsweise eines Praxislabors angeregt werden, das zugleich als öffentlicher Laborraum einen Gegenentwurf zur privaten Erfindergarage darstellt. Die Einrichtung von Lernwerkstätten hat in den letzten Jahrzehnten dazu beigetragen, die Berufspraxis von Lehrer\*innen zu verändern. Dort wird entdeckendem und forschendem Lernen eine materialreiche und anregende Umgebung geboten. Sie sind im Kleinen das, was Reinhard Kahl (2004) für die schulische Bildungslandschaft im Gesamten fordert: Treibhäuser der Zukunft. An den Universitäten sind ebenfalls Lernwerkstätten entstanden, in denen diese Arbeit für die Studierenden praktisch erfahrbar wird. Auch in der religionspädagogischen Ausbildung kommen Lernwerkstätten zum Einsatz<sup>16</sup>.

Die Lernwerkstatt zeichnet sich vor allem durch ihre Raumkonzeption in Anlehnung an die Reformpädagogik aus. Sie ist:

- **Flexibel:** Möblierung und Materialausstattung laden zum Umfunktionieren und Zweckentfremden ein. So lassen sich unterschiedliche didaktische Situationen herstellen.
- **Materialreich:** Das Vorhandensein unterschiedlicher Werkmaterialien und die Ausstellung abgeschlossener Projekte fördert Kreativität.
- **Offen:** Das Zueinander eines zentralen Ortes zum Austausch und abgetrennter Ateliers zu konzentrierter Einzelarbeit spielt eine wichtige Rolle.

Es findet sich aber noch ein weiterer Typ von Werkstätten an Universitäten, der nicht zur Vorbereitung auf die Schulpraxis dient, sondern ein eigenständiges Lernsetting herstellt. Dieser Typus wird als Forschungswerkstatt bezeichnet. Dort stehen die Projekte der Studierenden im Mittelpunkt, die meist nicht gegenständlich greifbar sind. Dementsprechend liegt der Fokus auf der tutoriellen Begleitung studentischer Forschungsprozesse. In den letzten Jahren wurde hier allerdings die Forderung nach einem neuen „Umgang mit der ‚Macht‘ des Materials und des Raums“<sup>17</sup> auch in der Wissensproduktion an der Hochschule erhoben. Universitäre Werkstätten sind:

„In einem Unterrichtsgeschehen in Zeiten von Social Distancing ist gemeinschaftlich genutzter Raum sowohl prekär als auch wertvoll. Gleiches gilt für digitale Lebenswelten.“

- **Erfahrungsorientiert:** Grundlage der Arbeit ist die Lebens- und Berufswelt der Studierenden. Sie übernehmen durch die persönliche Bedeutsamkeit des Gegenstands Verantwortung für das eigene Lernen und Forschen.
- **Berufspraktisch:** Die Arbeit im Praxislabor versteht sich als „berufsbezogenes Forschen als reflexive Distanznahme zur normativen Handlungsimperativen“<sup>18</sup>. Die Logiken des späteren Berufsfeldes werden ernstgenommen aber auch hinterfragt.
- **Metakommunikativ:** Das Lernen und Forschen an der Universität selbst kommt in den Blick, was den Aufbau einer „wissenschafts- wie handlungsorientierten Wissensbasis“<sup>19</sup> ermöglicht. Die Wissenschaft wird sich hier ihrer eigenen erkenntnistheoretischen Voraussetzungen bewusst.
- **Teamorientiert:** Die Demokratisierung des Wissens fordert verstärkt ko-kreative Formen der Wissensproduktion ein.

Auf Basis dieser Beschreibung schulischer Lern- und universitärer Forschungswerkstätten soll hier ein Praxislabor vorgeschlagen werden, in dem die sozialen Techniken digitaler Produktion in Lehr-Lern-Arrangements erprobt werden. Grundsätzlich ist der Ansatz multidisziplinär, insbesondere im Austausch mit Naturwissenschaft und Technik. Der Fokus im Folgenden liegt aber auf dem Beitrag der praktisch-theologischen Fächer und einer Theologie transformativer Praxis.

### Transformation der Orte

In einem Unterrichtsgeschehen in Zeiten von Social Distancing ist gemeinschaftlich genutzter Raum sowohl prekär als auch wertvoll. Gleiches gilt für digitale Lebenswelten, die ein Amalgam aus Lokalität (standortbasiert), Globalität (vernetzt) und

Ortlosigkeit (in der Cloud) bilden. Die Sehnsucht nach Begegnungsräumen sollte eine neue Sensibilität für die Gestaltung von Lernumgebungen befördern. Der reformpädagogische Impuls vom Raum als „drittem Pädagogen“ und das Interesse von Politik und Digitalwirtschaft an Innovationsräumen –

etwa mit dem Futurium in Berlin oder dem Zukunftsmuseum in Nürnberg – werden mittelfristig Synergieeffekte für die Gestaltung neuer Orte an der Schule auslösen. Hier sollte sich die Theologie beteiligen, denn aus praktisch-theologischer Perspektive ist die Transformation von Räumen in Zukunftsräume sowohl vor dem Hintergrund eines spatial turn in der Disziplin interessant – etwa in raumpädagogischen Ansätzen – als auch mit Blick auf die aus räumlichen Utopien in den biblischen Büchern erwachsende Forderung nach Räumen der Gerechtigkeit in der Stadt, in denen Menschen nicht allein auf ihre Funktion als Konsument\*innen reduziert werden.

So können vom Labor Projekte zu einer gerechten Umgestaltung der Stadt als Gegenentwürfe zu einer digitalen Stadt, die vor allem Bewegungsdaten für Werbezwecke sammelt, ausgehen. Das Stuttgarter Projekt Raumlabor beispielsweise erforscht gemeinsam mit den Bewohner\*innen der Stadt das Potential einer ökologischen und sozialen Transformation.

### Transformation der Dinge

In einer Zeit, in der digitale Endgeräte eine essentielle, im Krisenfall sogar die einzige Brücke zu Schule und Freundeskreis darstellen, ist eine Neubewertung des digitalen Dings angezeigt. Dies gilt umso mehr, je zahlreicher das „Internet der Dinge“ private Wohn- und Lebensräume bevölkert. Der instrumentelle Umgang mit diesen Dingen kann über die *Digital Literacy* hinaus ein schöpferischer und kreativer sein, wenn man das Hacking als Kulturtechnik in die Schule bringt. Wie die Reformpädagogik die Auseinandersetzung mit den „Dingen des täglichen Lebens“ in die Schule brachte, so wird auch der Umgang mit den digitalen Dingen eine eigene Pädagogik erfordern. Theologisch ist das Universum digitaler Dinge beispielsweise aus der befreiungstheologischen Perspektive eines digitalen Aktivismus interessant, der sich der Technik zur gesellschaftlichen Transformation bedient und das digitale Ding damit vom Status eines passiven Fetisches zu einem Werkzeug der Gerechtigkeit erhebt.



„Transformative Bildung in Projektwerkstätten sollte gerade keine bloße Verlängerung bestehender Bildungsgänge sein.“

Beispiele für ein Projektlabor finden sich vor allem im Bereich der *Citizen Science*, also der Befähigung von Menschen unterschiedlicher Herkunft, selbst mittels digitaler Geräte ihre Umwelt zu beforschen. So wurde beispielsweise in einem Workshop des Museums Futurium in Berlin den Teilnehmer\*innen die Fähigkeit vermittelt, mittels selbstgebauter Wetterstationen die Luftqualität in ihrer Nachbarschaft zu messen und durch die Veröffentlichung dieser Daten auf Umweltprobleme aufmerksam zu machen. Dieser schaffende Ansatz ließe sich im Projektlabor mit umwelt-ethischen Ansätzen und der Umweltenzyklika *Laudato si'* (2015) in Kontakt bringen.

### Transformation des Sozialen

Der grundlegendste Beitrag einer Projektwerkstatt zur Transformation einer Kultur der Digitalität ist allerdings der gesellschaftliche Impact, der entsteht, wenn die sozialen Techniken, mit denen eine digitale Welt (weiter-)entwickelt wird, allgemein zugänglich sind. Damit ist nicht primär die Fähigkeit zum Programmieren oder zur Hardwareentwicklung gemeint – auch wenn beides wie beschrieben niederschwellig zugänglich ist –, sondern die Fähigkeit, nutzer\*innenzentrierte Entwicklungsprozesse anzuleiten. Eine Praktische Theologie als Handlungswissenschaft kann an das gemeinschaftlich-kreative Prinzip von Innovation anknüpfen und es mit der Personenwürde und der Würde der Schöpfung zusammenbringen. Sie bringt damit die Ambiguität und Gefährdung der Welt ebenso in Anschlag, wie den Auftrag, nach alternativen Handlungsmöglichkeiten zu suchen. Und sie bringt die christliche Zukunftshoffnung mit dem Bewusstsein der Tragik menschlichen Scheiterns in ein produktives Wechselverhältnis.

### Fazit: Eine alternative Version der digitalen Transformation von Gesellschaft

Die hier anfanghaft gezeigten Optionen sollen darauf verweisen, dass Digitalisierung nicht zwangsläufig von den Erfindergaragen der kalifornischen Mittelschicht zur unaus-

weichlichen hegemonialen Allmacht der Digitalkonzerne führt, denen der Mensch nicht mehr Kunde, sondern nur noch Produkt<sup>20</sup> ist. Mittels der Transformation der Techniken digitaler Wirtschaft können Schule, Universität und Erwachsenenbildung das ko-kreative Potential Lernender und Lehrender dafür nutzen, eine alternative Geschichte der Digitalisierung als zwar ambivalente, aber doch in vielfältigen Ansätzen manifeste Ermächtigungsgeschichte zu erzählen. Diese umfasst dann nicht nur die Träume einiger junger Männer in Kalifornien, sondern die „Freude und Hoffnung, Trauer und Angst“ aller „Menschen von heute“ (Gaudium et Spes 1).

Die Fragen, die nun im Anschluss zu diskutieren wären, gehen nach dem Woher und dem Woraufhin solcher Bildungsprozesse. Transformative Bildung in Projektwerkstätten sollte gerade keine bloße Verlängerung bestehender Bildungsgänge sein und dem Unterrichtsraum Klassenzimmer oder Seminarraum lediglich einen weiteren – nun ansprechender gestalteten – Ort hinzufügen. Stattdessen sollte sie, dem Transformationsbegriff folgend, Bestehendes und Gelerntes einerseits aufgreifen und andererseits neu zusammensetzen: Konzepte wie das Zukunftsinstitut *d.school* an der Stanford University, das *New Institute* in Hamburg oder das Berliner Institut für Raumexperimente zeigen, dass sich dort Menschen unterschiedlicher Ausbildungsgänge und Lernstände zusammenfinden und *auf der Basis* ihrer bisherigen Lernerfahrungen neue Perspektiven auf gesellschaftliche Herausforderungen herstellen. Zu diesen gehört wesentlich die Digitalisierung, aber eben auch die globale Nachhaltigkeit oder der Umgang mit dem (neo-)kolonialen Erbe des globalen Nordens. Es wäre bildungstheoretisch zu diskutieren, inwiefern religiöse Bildung von ihrer interdisziplinären Grundanlage und ihrer befreienden Zielsetzung her nicht die ideale Grundlagenwissenschaft für solche sozialen Laboratorien in einer digitalen Gesellschaft im Wandel wäre.

„In einer Zeit, in der digitale Endgeräte eine essentielle, im Krisenfall sogar die einzige Brücke zu Schule und Freundeskreis darstellen, ist eine Neubewertung des digitalen Dings angezeigt.“

## Anmerkungen

- 1 West zeichnet die Genese des amerikanischen Pragmatismus von Emerson über Peirce bis Dewey und dessen genuinen Beitrag zur Philosophiegeschichte unter dem sprechenden Titel „das amerikanische Ausweichen vor der Philosophie“ nach. Vgl. *Cornel West*, *The American Evasion of Philosophy. A Genealogy of Pragmatism*, Madison 1989.
- 2 Dieser schreibt in „*Bauen – Wohnen – Denken*“ (1951) über die Etymologie des Wortes Ding, dass es sich vom altnordischen „*thing*“, dem Ausdruck für eine (Stammes-)Versammlung, herleitet. Vgl. *Martin Heidegger*, *Bauen Wohnen Denken. Vorträge und Aufsätze*, Stuttgart 2021.
- 3 Die dazugehörige Studie ist stilistisch an einen Kriminalroman angelehnt, in dem ein junger Ingenieur und sein soziologischer Mentor versuchen herauszufinden, woran das Projekt der Kabinenbahn Aramis gescheitert ist, wer Aramis „getötet“ hat. Vgl. *Bruno Latour*, *Aramis oder Die Liebe zur Technik*, Tübingen 2018.
- 4 Die Geschichte von der disruptiven Entwicklung internetbasierter Produkte wird von Barbrook und Cameron als „*kalifornische Ideologie*“ bezeichnet. Betrachtet man Bücher zum digitalen Unternehmertum, so ist diese Ideologie immer noch hochwirksam. Vgl. *Richard Barbrook – Andy Cameron*, *The Californian Ideology*, in: *Science as Culture* 6/1 (1996) 44-72.
- 5 Eine Forscherinnengruppe der Universität Tübingen befasst sich mit den Folgen der Digitalisierung in den Ländern Afrikas. Sie geht dabei auf ungleiche Machtverhältnisse und neokoloniale Strukturen zwischen Großkonzernen sowie Regierungen des globalen Nordens und den Gesellschaften des globalen Südens ein. Vgl. *Kerstin Schopp – Kerstin, Laura Schelenz – Jessica Heesen – Maria Pawalec*, *Ethical questions of digitalization in the Global South. Perspectives on justice and equality*, in: *Zeitschrift für Technikfolgenabschätzung in Theorie und Praxis (TATuP)* 28/2 (2019) 11-16.
- 6 Trotz seiner Komplexität lässt sich diese sprachliche Alltagsnähe auch für künstliche Intelligenz und maschinelles Lernen feststellen, betrachtet man die Ebene der anwendungsorientierten Programmierung: Dabei spielt das „*Training*“ unterschiedlicher Algorithmen an einem Datensatz und die Erhebung ihres „*Leistungsstands*“ am Ende des Lernprozesses eine zentrale Rolle, ohne dass der Lernprozess selbst en détail verstanden werden muss.
- 7 Zum digitalen Aktivismus und der ambivalenten Rolle digitaler Technik als Unterdrückungs- und Befreiungsinstrument vgl. *Manuel Castells*, *Networks of Outrage and Hope. Social Movements in the Internet Age*, Cambridge, Oxford – Boston 2012.
- 8 Vgl. *Friedrich von Borries*, *Weltentwerfen. Eine politische Designtheorie*, Berlin 2016.
- 9 Die Grundlagen und die historische Genese des Design Thinking lassen sich bei einem seiner Erfinder, dem Gründer der Designagentur IDEO, David Kelly, und seinem Bruder nachlesen. Vgl. *Tom Kelley – David Kelley*, *Creative confidence. Unleashing the creative potential within us all*, London 2015.
- 10 Grundlegend wird dies beispielsweise in Rahners *Hörer des Wortes* dargestellt. Vgl. *Karl Rahner*, *Hörer des Wortes*, in: ders., *Sämtliche Werke 4: Hörer des Wortes. Schriften zur Religionsphilosophie und zur Grundlegung der Theologie*. Bearbeitet von Albert Raffelt, Solothurn – Düsseldorf 1997, 1-280.
- 11 Julia Enxing hat Hartshornes Prozesstheologie analysiert und für den deutschen Kontext zugänglich gemacht. Vgl. *Julia Enxing*, *Gott im Werden. Die Prozesstheologie Charles Hartshornes*, Regensburg 2013.
- 12 Das Konzept der Abduktion nach Peirce greift bspw. der systematische Theologe Sander auf. Vgl. *Hans-Joachim Sander*, *Topologische Dogmatik. Band 1: Glaubensräumen nachgehen*, Regensburg 2016, 104.
- 13 In ihrem Überblicksartikel zum New Materialism nennt Stengers dies die „*power of wonder*“. Vgl. *Isabelle Stengers*, *Wondering about Materialism*, in: *Levi Bryant – Graham Harman – Nick Srnicek*, *The Speculative Turn. Continental Realism and Materialism*, Melbourne 2011, 368-380.
- 14 Damit ist nicht primär die Verknüpfung von Arbeit und Freizeit oder die Umgestaltung von Industrielofts zu Coworking-Spaces gemeint, sondern ein grundsätzlich anderer Ansatz zu arbeiten und Teams zu führen. Frederic Laloux beispielsweise schreibt in seinem „*Leitfaden zur Gestaltung sinnstiftender Formen der Zusammenarbeit*“ über diese neue Arbeitskultur und ihr Potential für eine sozialere und gerechtere Arbeitswelt. Vgl. *Frederic Laloux*, *Reinventing Organizations. Ein Leitfaden zur Gestaltung sinnstiftender Formen der Zusammenarbeit*, München 2015.
- 15 Im Film *My Architect* spricht der Kunsthistoriker Vincent Scolish der Architektur Kahns die Fähigkeit zu, durch seine Perfektion Gott sichtbar zu machen und bindet das Interesse an der Transzendenz an die jüdische Herkunft Kahns zurück. Vgl. *Nathaniel Kahn*, *My architect. A son's journey*, Tübingen 2013.
- 16 Vgl. *Ulrich Thoma*, *Unterricht in der Werkstatt proben*, in: *AGORA* 24/1 (2008) 16-17.
- 17 Vgl. *Ralph Scheider – Theresa Schwarzkopf*, *Wie viel Lernwerkstatt steckt in einer Forschungswerkstatt?* In: *Hendrik Coelen – Barbara Müller-Naendrup*, *Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung*, Wiesbaden 2013, 171-181, hier 180-181.
- 18 Ebd., 174.
- 19 Ebd.
- 20 So Jaron Lanier in seiner Kritik an den digitalen Großkonzernen. Vgl. *Jaron Lanier*, *Wem gehört die Zukunft? Du bist nicht der Kunde der Internetkonzerne, du bist ihr Produkt*, Hamburg 2014.



*Dr. Christian Henkel ist Akademischer Rat für Digitalisierung und Transfer an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt.*



Bildquelle: [stock.adobe.com](https://www.stock.adobe.com)



# Lernen auf Distanz

## Wie kann eine für aktive Lernprozesse konstruktive Beziehung im digitalen Religionsunterricht und im Religionsunterricht in Präsenz gelingen?

Von Andrea Dietzsch

Von September 2019 bis Oktober 2020 erforschen weltweit führende Wissenschaftler\*innen die zentrale Arktis: Das MOSAiC-Expeditionsteam bringt Proben und Daten mit, von denen Wissenschaftler\*innen aus der ganzen Welt noch viele Jahre profitieren werden. Wir zu Hause verfolgen die Bilder und Berichte des Polarstern mit, während uns eine andere Erfahrung vor ungewohnte Herausforderungen stellt: Die SARS-CoV-2-bedingte Pandemie fordert vor allem von den Lehrenden, Lernenden und deren Eltern, aber auch von den Bildungsforscher\*innen und Verantwortlichen im Bildungssystem einen neuen Blick auf Bildung. Mehrheitlich treffen die Schulschließungen im März 2020 völlig unvorbereitet auf unzureichende (organisatorische) Schulstrukturen. Die Zeit bis zu den erneuten Schulschließungen im Januar 2021 wird an vielen Schulen mit größtem Engagement und auf mehreren Ebenen gleichzeitig genutzt, um didaktische Konzepte zu entwickeln, die Fernunterricht ermöglichen, auch wenn vielerorts die technische Infrastruktur dies bis heute erschwert oder gar tragischerweise verhindert. Die Erfahrungen während der Schulschließungen werfen die Frage auf, wie Unterricht gestaltet werden soll und kann, der nicht in Präsenz stattfinden darf. Wie kann es Lehrenden gelingen, im Setting des Distanzunterrichts Nähe und Beziehungsräume zu schaffen, die Lernen ermöglichen?

Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse einer qualitativen Studie vorgestellt, die die Bedeutung der Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden im (evangelischen) Religionsunterricht aus Perspektive von Schüler\*innen erforscht. So sollen zum einen Charakteristika einer gelingenden Lehrenden-Lernenden-Beziehung beschrieben werden, zum anderen die Bedeutung dieser Beziehung für die Qualität und

das Lernen im Religionsunterricht herausgearbeitet werden. Am Ende sollen erste Impulse für die Beziehungsgestaltung im und eine Didaktik des digitalen Religionsunterrichts formuliert werden.

Dabei geht die Untersuchung von den Ergebnissen zur Unterrichtsqualität aus, die die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden beschreiben. Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden wird dort als bedeutsame Voraussetzung für Lernprozesse beschrieben. So belegt John Hatties Studie *Lernen sichtbar machen* (2013) eindrücklich, dass die Lehrenden-Lernenden-Beziehung einen signifikanten Effekt auf die Lernprozesse von Schüler\*innen hat. Zugrunde liegt Hattie die Auswertung der Studie von Jeffrey Cornelius-White (2007), der „119 Studien und 1.450 Effekte, basierend auf 355.325 Lernenden, 14.851 Lehrpersonen und 2.439 Schulen ausfindig gemacht“<sup>1</sup> hat. Für Cornelius-White ist die Beziehung zwischen Lernenden und Lehrenden für das aktive Lernen der Schüler\*innen elementar: „Die Wirkfähigkeit der positiven Lehrer-Schüler-Beziehung [sic!] ist entscheidend dafür, dass Lernen stattfinden kann.“<sup>2</sup> Seines Erachtens ist diese Beziehung gekennzeichnet durch formatives, also am Lernprozess orientiertes Feedback und ein lernförderliches Klima. Für eine solche Beziehung ist es grundlegend, dass die Lehrenden den Lernenden zeigen, dass ihnen ihr Lernen wichtig ist, dass sie „ihre Perspektive verstehen, dies an die Lernenden zurückkommunizieren, so dass diese ein wertvolles Feedback in Bezug auf ihre Selbsteinschätzung bekommen, sich sicher fühlen und andere und den Stoff mit dem gleichen Interesse und der gleichen Anteilnahme verstehen lernen“<sup>3</sup>. Im deutschsprachigen Raum lassen sich die Ergebnisse der Hattie-Studie in verschiedenen Konzepten von Unterrichtsqualität wiederfinden bzw. einordnen<sup>4</sup>.

Interessant sind die Ergebnisse zur Bedeutung der Lernenden-Lehrenden-Beziehung auch im Hinblick auf die Frage der Bildungsgerechtigkeit: Wenn die Lernvoraussetzungen der Schüler\*innen und der (immer noch für Lernerfolge maßgebliche) sozioökonomische und soziokulturelle Status ihrer Familien<sup>5</sup> sowie schulstrukturelle Gegebenheiten nur schwerlich veränderbar sind, so stellt die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden ein überaus bedeutsames und effektvolles Instrument dar, um die Lernprozesse und -leistungen aller Schüler\*innen positiv zu beeinflussen. Gerade vor dem Hintergrund der Schulschließungen ist die Frage, wie Nähe und Beziehung ermöglicht werden können, eine zentrale Frage für Lehrende.

*„Die Lehrenden-Lernenden-Beziehung hat einen signifikanten Effekt auf die Lernprozesse von Schüler\*innen.“*

Mithilfe einer qualitativen Studie wird in Form erster Tendenzen erhoben, wie im digitalen Religionsunterricht Nähe ermöglicht und Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden gelingen können. Die Wahrnehmungen der Lernenden wurden mithilfe qualitativer, teilstandardisierter Interviews erfasst. Als Interviewform wurde das problemzentrierte Interview nach Andreas Witzel<sup>6</sup> gewählt, die Auswertung der Interviews orientiert sich am qualitativ-inhaltsanalytischen Vorgehen nach Philipp Mayring<sup>7</sup>. Die Fallauswahl wird mit den Prinzipien der maximalen Varianz begründet, deren Ziel die Abbildung von kontrastierenden Feldtypen ist. Als Varianzmerkmale bei den Lernenden wurden Alter/Klassenstufe, Schulart sowie die Häufigkeit des digitalen Religionsunterrichts festgelegt. Allerdings wurde diese Fallauswahl durch strukturell-organisatorische Gegebenheiten eingeschränkt: Nicht an allen Schulen fand während der Covid-19-bedingten Schulschließungen Religionsunterricht statt. Außerdem waren auch nicht alle angefragten Schüler\*innen zu einem Interview bereit, weshalb hier nur Ergebnisse aus Perspektive von insgesamt 13 Zehntklässler\*innen an Realschulen und Gymnasien sowie Oberstufenschüler\*innen an allgemein- und berufsbildenden Gymnasien vorgestellt werden können.

### Charakteristika gelingender Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden

Die befragten Schüler\*innen haben alle ein klares Bild von einer positiven Beziehung zwischen Religionslehrer\*in und -schüler\*in vor Augen und illustrieren an vielen Stellen, wie sie gelungene Beziehungen zu ihren Religionslehrenden erleben. Sehr bedeutsam ist für alle Befragten, dass die Religionslehrer\*in

(oftmals im Unterschied zu anderen Fachlehrer\*innen) als *Ansprechperson für Persönliches* wahrgenommen wird, mit der man „*offen über alles*“ reden kann. Dass Schüler\*innen mit Religionslehrer\*innen „*über persönlichere*

*Themen [...] sprechen*“ können, wird zum einen mit den Inhalten des Unterrichtsfachs begründet, zum anderen mit dem Habitus der Religionslehrperson, weil sie „*sich nicht nur für den Schüler, sondern auch für die Person interessiert*“. Aus Perspektive der Lernenden fragen Religionslehrer\*innen „*auch mal persönlich [...], wie es den Schülern geht, kümmern sich [...] um die Schüler*“, lassen sie „*erzählen, was [ihnen] widerfahren ist*“, und reden „*außerhalb des Klassenzimmers*“ mit ihnen. Wie bedeutsam dieser Austausch von Persönlichem für eine gelungene Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden ist, unterstreichen die Erfahrungen, die die befragten Schüler\*innen während der Covid-19-bedingten Schulschließung machten: Die Schüler\*innen haben es sehr geschätzt, dass die Religionslehrperson per E-Mail nachgefragt hat, „*wie es einem selber geht*“.

Teilen Lernende ihre persönlichen Erfahrungen mit den Religionslehrenden, erwarten sie, dass „*der Lehrer damit auch angemessen*“, „*verständnisvoll*“ und „*respektvoll*“ umgeht. Die Beziehung wird dann als gelungen charakterisiert, wenn sie „*auf gegenseitigem Vertrauen basiert*“. Eine solche Religionslehrperson ist „*sehr empathisch*“ und kann „*auf die Schüler gut eingehen*“. Sie ist „*sehr offen und [...] zurückhaltend, was [...] das Vermitteln ihrer eigenen religiösen Ansichten betrifft, und [...] akzeptiert [...], was die Schüler und Schülerinnen sehen*“. Gute Beziehungen zwischen Lernenden und Lehrenden gelingen Religionslehrenden, die sich gegenüber Schüler\*innen *freundlich, respektvoll und wertschätzend* verhalten.

Eine gelungene Lehrenden-Lernenden-Beziehung basiert für die Lernenden auf *gemeinsamer Zeit und Erlebtem* auch außerhalb des Unterrichts, die Erinnerungen und Begegnungen ermöglicht, was „*nicht nur [...] eine Doppelstunde dauert, sondern sich [...] aufbaut*“. Dies belegen auch die von den befragten Schüler\*innen während des Fernunterrichts gemachten Erfahrungen eindrucksvoll: Obwohl sich die Religionslehrperson „*nicht arg anders verhalten*“ hat, beschreiben die Befragten die Beziehung zu ihr mehrheitlich anders, in einzelnen Fällen gar „*schwieriger*“ oder „*distanzierter*“, weil persönliche Begegnungen und Gespräche fehlten, die durch digitale Kommunikationsmittel wie Videokonferenzen oder E-Mails nicht



möglich waren. In der Wahrnehmung der Lernenden führt die alltägliche Begegnung im Schulhaus dazu, dass man „sich halt öfters austauscht“. Fast die Hälfte der befragten Schüler\*innen beschreibt eine gelungene Beziehung als eine Beziehung *auf Augenhöhe*, die von gegenseitiger Akzeptanz und gegenseitigem Vertrauen geprägt ist, so dass sich Schüler\*innen trauen, nachzufragen und zu erzählen und „man auch zusammen lachen kann“.

*„Fast die Hälfte der befragten Schüler\*innen beschreibt eine gelungene Beziehung als eine Beziehung auf Augenhöhe, die von gegenseitiger Akzeptanz und gegenseitigem Vertrauen geprägt ist.“*

Die befragten Schüler\*innen erwarten eine *authentische und professionelle Haltung* der Lehrperson gegenüber den Lernenden. Sie nehmen die Beziehung zur Lehrperson dann als gelungen wahr, wenn es der Lehrperson gelingt „auch außerhalb des Unterrichts [...] so auf[zu]treten, wie [...] im Unterricht [...], also man sollte keinen Unterschied zwischen Klassenzimmer und Pausenhof oder auch Privatleben bemerken dürfen, weil [...] das ein großer Vertrauensbruch sein kann, wenn man plötzlich merkt, der Relilehrer ist [...] auf dem Dorffest ganz anders drauf [...] als im Klassenzimmer, und das [...] ist schon wichtig, dass man weiß, dass das eine authentische Person ist“. Aus Perspektive der Schüler\*innen arbeiten solche Religionslehrende „auf der Basis von [...] Professionalität“, die sich darin zeigt, dass sie „alle miteinbeziehen“ und niemanden bevorzugen und „bei jeder Klasse neu“ anfangen, „nicht genervt von der Vorklasse“ sind, sondern „jedes Mal [...] motiviert [...] und freundlich in den Unterricht [...] kommen“. Solche Religionslehrer\*innen sollen „immer [...] gute Laune haben, [...] strahlend in den Unterricht reinkommen und die Schüler merken direkt wieder, ja, jetzt ist wieder ein guter Tag, dass man eben den Reliunterricht mit Freude und Spaß verbindet“.

Die Professionalität und Authentizität von Religionslehrenden zeigen sich in der Wahrnehmung von Schüler\*innen auch in ihrer Kompetenz, ein konstruktives und mit ihrer Notengebung kongruentes *Feedback* zu geben. Die Bedeutung von Feedback unterstreichen auch die Erfahrungen, die die befragten Schüler\*innen während des digitalen Religionsunterrichts damit gemacht haben. Ein regelmäßiges, konstruktives Feedback scheint nicht in allen Fächern gegeben worden zu sein. Die befragten Schüler\*innen schätzen sowohl die Häufigkeit des Feedbacks der Religionslehrperson, die „öfters geschrieben [hat] als die [Hauptfach-] Lehrer“, als auch die darin zum Ausdruck gebrachte Wertschätzung der Leistung der Lernenden, die an den Rückmeldungen spüren konnten, „dass sie sich mit [...]

meinen Lösungen beschäftigt hat“. Generell finden die Schüler\*innen es wichtig, dass „immer Rückmeldung zurückkommt“, die in respektvoller, differenzierter und konstruktiver Form gegeben wird. Feedback wird dann als unbefriedigend empfunden, wenn es unspezifisch und undifferenziert ist oder mit den erteilten Noten nicht übereinstimmt.

Eine kongruente und *transparente Notengebung* ist aus der Perspektive der Schüler\*innen nicht nur für ihre Mitarbeit und Motivation im Religionsunterricht relevant, sondern auch für die Beziehung zur Lehrperson. Einige Schüler\*innen berichten vom Zusammenhang zwischen fehlender Notentransparenz und schlechtem Lehrenden-Lernenden-Verhältnis, „wenn die Klasse das Gefühl hat, dass der Lehrer zum Beispiel ungerecht benotet“.

### **Bedeutung der Beziehung für die Qualität des Religionsunterrichts**

Die befragten Schüler\*innen sind alle der Meinung, dass die Lehrenden-Lernenden-Beziehung für die Qualität des Religionsunterrichts eine größere Bedeutung hat als für andere Fächer. Begründet wird dies damit, dass die Beziehung zwischen Schüler\*in und Lehrer\*in im Religionsunterricht die Voraussetzung ist, damit sich „Schüler wohlfühlen über sensible Themen zu sprechen“, denn „in Reli ist dieses Gespräch zwischen Lehrer und Schüler wichtig“. Gerade im Vergleich zu anderen Fächern ist es in der Wahrnehmung der Lernenden wichtiger, „dass man dem Lehrer vertraut. [...] Weil man sich [...] traut, einfach viel mehr zu sagen.“ Für David ist die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden im Religionsunterricht sogar so elementar, dass er sie als Ermöglichung allen unterrichtlichen Geschehens bewertet: „Die Beziehung legt fest, was in dem Unterricht möglich ist, [...] um den Religionsunterricht überhaupt als solchen zu ermöglichen.“ Für seine Vorstellung von gutem Religionsunterricht ist die „Beziehung zwischen Lehrer und Schüler [...] das Allerwichtigste“.

### **Bedeutung der Beziehung für das Lernen im Religionsunterricht**

Die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden wird für den Lernzuwachs von den befragten Schüler\*innen als wichtig bis sehr wichtig eingeschätzt. Sie begründen dies zum einen damit, dass die Beziehung zwischen Lehrenden und

Lernenden die *Grundlage für die Motivation der Schüler\*innen zur Mitarbeit im Unterricht*“ ist. So macht es mit „*einem netten Lehrer [...], mit dem ich mich gut verstehe, [...] mehr Spaß da zu lernen*“. Wenn Lena „*mit dem Lehrer auskomm[t], dann [...] gehe ich da auch gleich viel motivierter in den Unterricht rein und hab dann auch viel mehr Lust [...] richtig mitzuarbeiten und da, ja, halt gute Arbeit abzuliefern*“. Gelingt es Lehrenden also eine gute Beziehung zu den Lernenden aufzubauen, so sind die Schüler\*innen bereit, sich am Unterricht zu beteiligen, was sogar dazu führen kann, „*dass du richtig dumme Sachen lernen musstest, aber den Lehrer so gemocht hast, dass du halt trotzdem gelernt hast*“. Die befragten Schüler\*innen bewerten die Lehrenden-Lernenden-Beziehung als motivationales Anfangsmoment für ihren Lernzuwachs: Als jüngere Schüler\*innen lernten sie „*eher für den Lehrer*“, denn „*bei Lehrern, die ich mochte, da wollte ich was machen, [...] wenn man ein gutes Verhältnis hat, macht man auch für den Lehrer [...] lieber was*“. Allerdings betonen alle befragten Schüler\*innen, dass sie inzwischen für sich, ihre Noten oder sogar für ihr Leben lernen.

Für die Lernenden *resultiert* aus ihrem Engagement im Unterricht ein höherer Lernzuwachs: Ist die Beziehung zur Lehrperson gut, so konzentriert der\*die Schüler\*in „*sich [...] dadurch viel besser [...] und [betreibt] viel mehr Aufwand für den Unterricht an sich [...] und dementsprechend ist natürlich auch der Lernzuwachs größer*“. Umgekehrt stellt Jonas fest, dass er bei Lehrenden, mit denen er „*nicht klarkomm[t], weil sie sich halt nicht kooperativ verhalten, beziehungsweise ihren Unterricht durchziehen wollen*“, weniger im Unterricht lernt. Eine als sehr negativ eingeschätzte Beziehung hat sogar zur Folge, dass Frieder für sich entschied, „*dass ich das halt auch nicht lernen wollte, was er uns gesagt hat*“. Differenziert bewerten die Lernenden die Art des Lernens, die mit der Qualität der Lehrenden-Lernenden-Beziehung korreliert: „*Bei einer guten Beziehung ist es eher so ein dauerhaftes Lernen, dass ich schon im Unterricht die Zusammenhänge verstehe, [...] eher ein nachhaltigeres Lernen*“, bei einer schlechten Beziehung „*wäre [es] eher so ein Bulimielernen*“.

Die Bedeutung der Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden wird für den Lernzuwachs *im Fach Religion eindeutig höher als in anderen Fächern bewertet*, „*weil eben im Reliunterricht [...] mehr geredet wird, als jetzt still gelernt wird, ist*

*es auf jeden Fall wichtig, dass man eine gute Beziehung zwischen Schüler und Lehrer hat, weil sonst hat der Schüler auch nicht wirklich Lust mit dem Lehrer zu reden, [...] wird dann im Prinzip relativ wenig Leistung erbracht*.“ David bestätigt ebenfalls, dass „*das Entscheidende am Religionsunterricht [...] gar nicht die Klausuren [sind], wo man was wissen und abspulen muss, sondern die Motivation teil zu haben und sich auch einzulassen und dann was Persönliches mitzunehmen aus dem Unterricht [...]. Und wenn man eine gute Beziehung hat zu dem Lehrer, dann bleibt es einem auch ganz anders im Kopf und man ist offener und setzt sich dann vielleicht auch außerhalb des Unterrichts damit auseinander*.“ Damit formulieren die Lernenden, dass eine gelungene Beziehung konstitutiv für die kognitive Aktivierung und eine Metareflexion mit existentiell-persönlichem Bezug ist.

Die Lernenden beurteilen die Beziehung nicht als den alleinigen Faktor, der ihres Erachtens einen Effekt auf ihren Lernertrag hat. Sondern sie nennen *weitere Faktoren für den Lernzuwachs* wie die Bedeutsamkeit der Unterrichtsthemen, die eigene Motivation und Lernhaltung, Kriterien der Unterrichtsgestaltung, die Interaktion mit Lehrenden und Lernenden, wie Diskussionen, das Motiv, gute Noten zu erhalten, die Fachkompetenz der Lehrperson sowie Klarheit der Aufgabenstellung und eine Feedbackkultur, die ihren Lernzuwachs im Religionsunterricht in unterschiedlicher Intensität beeinflussen.

### Gelingender Religionsunterricht im digitalen Setting

Für die Schüler\*innen war „*Religion vor allem jetzt in der Zeit [der Schulschließung] sehr wichtig*“ und es „*hat sehr viel geholfen, sich durch andere Impulse mit der Situation auseinanderzusetzen und das aus einer anderen Perspektive zu betrachten*“. Gerade weil ihnen Religionsunterricht wichtig ist, möchten „*die Schüler viel nach Feedback*“ gefragt werden. Auch deshalb, weil sie sich als Expert\*innen ihres Lernens begreifen und deshalb auch

Impulse für die Gestaltung von (digitalen) Lernsettings formulieren können. So können Nähe und Beziehung im Fernunterricht aus Perspektive ihres Erachtens ermöglicht werden, wenn die Lehrperson bereit ist, „*auch mal neue Methoden anzuwenden*“. Die Lernenden nennen eine Kombination

**„Die befragten Schüler\*innen sind alle der Meinung, dass die Lehrenden-Lernenden-Beziehung für die Qualität des Religionsunterrichts eine größere Bedeutung hat als für andere Fächer.“**

von Videokonferenzen, Textarbeit, Diskussionen, Gruppenarbeit sowie „Videos [...], die der Lehrer erstellt, dass die Schüler was Visuelles haben und was Persönliches“. Die befragten Schüler\*innen bewerten „Reliunterricht, der nur Aufgaben [beinhaltet], die man per E-Mail zugesendet bekommt“,

*„Die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden wird für den Lernzuwachs von den befragten Schüler\*innen als wichtig bis sehr wichtig eingeschätzt.“*

negativ. Sie bemängeln auch, dass im bislang erlebten Religionsunterricht während der Schulschließung keine Diskussionen stattgefunden haben, damit hat „eben genau das gefehlt, was im normalen Reliunterricht wichtig ist“. Für die Schüler\*innen stellen Diskussionen das Kernelement des Religionsunterrichts dar, ohne sie ist es „halt kein richtiger Unterricht“ oder überhaupt kein Unterricht, sondern nur „Aufgaben, die man abarbeitet“. Damit betonen sie die elementare Bedeutung eines synchronen Austausches mit der Lehrperson: Synchroner Begegnungen in digitalen Settings gewährleisten erst, dass Unterricht als Unterricht wahrgenommen wird.

Als Ermöglichung der synchronen Begegnung werden Videokonferenzen genannt, die allerdings nur unter bestimmten Voraussetzungen sinnvoll sind, beispielsweise wenn sie didaktisch abwechslungsreich gestaltet sind und man „nicht immer nur irgendwelche Aufgaben bespricht“. Die Lehrperson muss „bei diesen Videokonferenzen versuchen [...], die Schüler miteinzubeziehen“, und sich „ein System überlegen, wie man sich meldet“ oder wie gewährleistet werden kann, dass „alle dran kommen“. Dies ist besonders wichtig, weil sich im erlebten digitalen Religionsunterricht „alle angeschwiegen haben“, „die Schüler [...] immer still waren, [...] nur zugeschaut und zugehört haben“, „die Lehrerin [...] viel geredet“ und „Frontalunterricht [...] durchgezogen“ hat. Die Lernenden regen mehrheitlich an, die Videokonferenzen methodisch-didaktisch so zu gestalten, dass eine aktive Mitarbeit aller Schüler\*innen ermöglicht wird.

**Wie kann eine lernförderliche psychische Nähe und damit eine für aktive Lernprozesse konstruktive Beziehung ermöglicht werden? Impulse für den Religionsunterricht im digitalen Format und in Präsenz**

Physische Distanz zwischen Lehrenden und Lernenden muss keine sozial-psychische Distanz zwischen ihnen bedeuten – das haben die Ergebnisse der empirischen

Studie eindrücklich gezeigt. Aus ihnen lassen sich sowohl Impulse für die Didaktik eines digitalen Religionsunterrichts formulieren, als auch (mit einem durch die krisenhafte Situation geschärften Blick) für den Religionsunterricht in Präsenz betonen.

1. *Eine lernförderliche psychische Nähe im Sinne einer für aktive Lernprozesse konstruktiven Beziehung kann auch im digitalen Religionsunterricht gelingen.* Lehrende fungieren mit ihrer Person, ihrer Authentizität und grundlegend mit ihrer Bereitschaft, sich in einer für gelingende Lernprozesse konstruktiven Weise in Beziehung zu Lernenden setzen zu wollen und zu lassen, als Initiator\*innen aktiver Lernprozesse. Dazu müssen sie im digitalen Setting des Religionsunterrichts synchrone Kommunikationsformen nutzen, um Begegnungen zwischen ihnen und den Schüler\*innen, aber auch unter den Schüler\*innen zu ermöglichen. So können beispielsweise Diskussionen mit speziellen Gesprächsformats oder Arbeiten in Kleingruppen, die kooperatives Lernen ermöglichen (Breakoutsessions), Resonanzräume im digitalen Fernunterricht eröffnen<sup>8</sup>.
2. *Eine gelungene Lehrenden-Lernenden-Beziehung ist konstitutiv für die Qualität des Religionsunterrichts – sowohl in der Präsenzform des Religionsunterrichts als auch seiner digitalen Form.* Sie stellt die Basis für Gespräche und Diskussionen dar, die in der Wahrnehmung der Lernenden das Zentrum des Religionsunterrichts sind und Religionsunterricht als solchen ermöglichen.
3. *Eine gelungene Lehrenden-Lernenden-Beziehung hat eine große Bedeutung für das Lernen im Religionsunterricht.* Nicht nur, aber auch vor dem Hintergrund jener empirischen Ergebnisse, die auf den Zusammenhang von sozioökonomischem und soziokulturellem Status der Lernenden und ihren Lernerfolg hinweisen, sollten Religionslehrende das große Potential nutzen, das sie mit der aktiven Gestaltung einer gelungenen Beziehung erzielen können.
4. *Eine gelungene Lehrenden-Lernenden-Beziehung im digitalen Religionsunterricht ist an dieselben Charakteristika gebunden wie im Religionsunterricht in Präsenz, bedarf aber anderer Gestaltungsmodi.* Der digitale Religions-

unterricht stellt die Lehrenden vor die Herausforderung, die Beziehung zu den Schüler\*innen anders gestalten zu müssen, weil in digitalen Settings Begegnungen, Gespräche und gemeinsames Erleben wie im schulischen Präsenzalltag nicht möglich sind.

5. *Digitaler Religionsunterricht muss didaktisch sorgfältig geplant sein.* Als methodisch und didaktisch abwechslungsreich gestalteter, kognitiv anregender und lebensweltlich relevant aufbereiteter digitaler Religionsunterricht verbindet er synchrone Lernsettings mit asynchronen und innovativen Formen des selbstorganisierten, planbaren, zeitlich flexiblen und intensiven Lernens sinnvoll. Diskussionen müssen auch im digitalen Religionsunterricht einen zentralen Raum einnehmen, weil Lernende sie als Kernelement von Religionsunterricht identifizieren.
6. *Religionsunterricht ist wichtig und muss Wege finden, um (als digitales oder hybrides Format) stattzufinden.* Die multiperspektivische Bearbeitung von gesellschaftlichen, aber auch als persönlich-existenziell empfundenen Herausforderungen braucht im schulischen Kontext einen Raum, den der Religionsunterricht aufgrund seines Bildungsauftrags und -gedankens bereitstellt. Gerade in krisenhaft empfundenen Zeiten kann sich die Bedeutsamkeit des Religionsunterrichts Lernenden, aber auch deren Eltern/Erziehungsberechtigten erschließen, wenn existentiellen Themen Raum gegeben und von einer Didaktik des „Aufgaben(blat)abarbeitens“ Abstand genommen wird.

Schüler\*innen bewerten die Beziehung zur Lehrperson für das Fach Religion als eine weitaus bedeutsamere Voraussetzung für ihre Bereitschaft, lernen zu wollen, aber auch für ihre Fähigkeit, lernen zu können, als für andere Fächer. Weil eine vertrauensvolle, respektvolle, wertschätzende, an der Person des anderen interessierte und auf Augenhöhe gestaltete Beziehung zwischen Religionslehrenden und Lernenden die Voraussetzung für Gespräche und das Nachdenken über existentielle Fragen darstellt, bleibt ihre konstruktiv-kritische<sup>9</sup> und das aktive Lernen ermöglichende Gestaltung eine zentrale Aufgabe für Religionslehrer\*innen. Menschen sind und bleiben soziale Wesen, sie können sich nur am Du zum Ich (Martin Buber) entwickeln, ihre Potentiale entfalten und sich und ihre Persönlichkeit bilden. Wir Religionslehrende sind herausgefordert, als Du in Beziehung zu unseren Schüler\*innen zu treten und das Nachdenken über ein transzendentes Du mit unserer konfessionellen Positionalität und Authentizität zu ermöglichen.

### Weiterführende Literatur:

- Dietzsch, Andrea – Pfister, Stefanie*, Digitaler Religionsunterricht. Fachdidaktische Impulse und Perspektiven, Göttingen (im Druck).
- Boschki, Reinhold*, „Beziehung“ als Leitbegriff der Religionspädagogik: Grundlagen einer dialogisch-kreativen Religionsdidaktik, Ostfildern 2003.
- Hattie, John*, Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von Visible Learning, besorgt v. Wolfgang Beywl u. Klaus Zierer, Baltmannsweiler 2013.
- Herrmann, Ulrich*, Pädagogische Beziehungen: Grundlagen – Praxisformen – Wirkungen, Weinheim 2019.
- Kantereit, Tim* (Hg.), Hybrid-Unterricht 101. Ein Leitfaden zum Blended Learning für angehende Lehrer:innen (2020): <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> (Zugriff: 30.3.2021).
- Klieme, Eckhard*, Guter Unterricht – auch und besonders unter Einschränkungen der Pandemie?, in: Fickermann, Dettlef – Edelstein, Barbara (Hgg.), „Langsam vermisste ich die Schule...“ – Schule während und nach der Pandemie: Die dt. Schule, Beiheft 16 (2020), 117-135.

### Anmerkungen

- 1 *Hattie*, Lernen sichtbar machen, 142.
- 2 *J. Cornelius-White*, Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis: Review of Educational Research 77 (2007) 113-143, 123.
- 3 Ebd.
- 4 *Z. B. E. Klieme*, Unterrichtsqualität, in: M. Gläser-Zikuda – M. Harring – C. Rohlf (Hgg.), Handbuch Schulpädagogik, Stuttgart 2019, 393-408.
- 5 Datenreport 2018, Stat. Bundesamt (destatis.de); PISA 2018 Insights and Interpretations FINAL PDF.pdf (oecd.org); IGLU\_16.indb (kmk.org).
- 6 *A. Witzel*, Verfahren der qualitativen Schulforschung. Überblick und Alternativen, Frankfurt/M. 1982.
- 7 *P. Mayring*, Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, Weinheim-Basel 122010.
- 8 *A. Dietzsch – S. Pfister*, Digitaler Religionsunterricht.
- 9 *R. Boschki*, „Beziehung“ als Leitbegriff, 437.



*Prof. Dr. Andrea Dietzsch lehrt Religionspädagogik und ist Studiengangsleiterin für den Masterstudiengang Religionspädagogik an der Ev. Hochschule Ludwigsburg; Oberstudienrätin für die Fächer Ev. Theologie und Geschichte, sie war 15 Jahre lang als Lehrerin an Gymnasien in Baden-Württemberg tätig.*



# Religionsunterricht zwischen Nähe und Distanz – eine produktive Irritation für die (Post-)Corona-Ära

Von Johannes Heger

Was guten Religionsunterricht ausmacht, ist eine vielfach gestellte sowie facettenreich und unterschiedlich beantwortete Frage. Bei aller Vielfalt der Antwortoptionen gehören zwei Antwortlinien zum konstitutiven Gerüst der gegenwärtigen Religionsdidaktik: Aktuelle religionsdidaktische Konzeptionen, Ansätze, Gesamtentwürfe sowie Lernformen atmen – bei aller Unterschiedlichkeit im Detail – allesamt den einenden Geist der Lebenswelt- und Subjektorientierung sowie das Ziel, heutige Lebensdeutungen der Schüler\*innen mit den Glaubensüberzeugungen der christlichen Tradition ins Gespräch zu bringen<sup>1</sup>.

Dieses auf den ersten Blick solide Gerüst bietet auf der einen Seite einen festen formalen Halt. Auf der anderen Seite erweist es sich jedoch als inhaltlich äußerst beweglich: Denn welche Facetten der Lebenswelt als bedeutsam interpretiert werden und welche Konsequenzen diese für die Gestaltung von (gutem) Religionsunterricht zeitigen, das gilt es im zeit-räumlichen Kontext stets neu auszuloten. Oder um es frei mit den Worten des Zweiten Vatikanischen Konzils zuzuspitzen: Um einen Religionsunterricht zu konzeptionieren, der an der *„Freude und Hoffnung, Trauer und Angst“* der Schüler\*innen heute ansetzt, obliegt sowohl der akademischen Religionspädagogik als auch den Religionslehrer\*innen *„allzeit die Pflicht, nach den Zeichen der Zeit zu forschen und sie im Licht des Evangeliums zu deuten“* (Vat II, GS 1.4).

Ein derart ausgerichteteter Blick auf die Welt im Jahre 2021 offenbart ein besorgniserregendes Bild, das sich aus ‚multip-len Krisen‘ (Demirovic) zusammensetzt, die sich gegenseitig bedingen: die bleibend prekäre Situation von Geflüchteten und Migrant\*innen, die Bedrohungen angesichts des Klima-

wandels und jüngst die Corona-Pandemie mit all ihren Begleiterscheinungen<sup>2</sup>. Was den aktuellen Lebensbezug angeht, (be-)trifft beim Erscheinen dieses Heftes v. a. die Corona-Krise den Makrokosmos der (inter-)nationalen Gesellschaft, aber auch die Mikrokosmen von Schüler\*innen, (Religions-)Lehrer\*innen sowie des (Religions-)Unterrichts<sup>3</sup>.

Hinsichtlich des Religionsunterrichts ringen Religionspädagog\*innen seit Beginn der weltweiten Pandemie und den damit einhergehenden Lockdowns im Jahr 2020 in Theorie und Praxis um dessen Konturen und Profil und stellen damit die Frage nach *„gutem Religionsunterricht“* situationsbedingt erneut. Ob in den Klassen- bzw. Lehrerzimmern oder in den religionspädagogischen Studierstuben fallen dabei nicht selten explizit oder implizit zwei schillernde, häufig miteinander verquickte Leitbegriffe der Zeit, die auch die Genese des vorliegenden Heftes motivierten – Nähe und Distanz. Im Folgenden wird dieses Begriffspaar als hermeneutischer Schlüssel herangezogen, um über den Religionsunterricht in der (Post-)Corona-Ära zu reflektieren. Das primäre Ziel dieser Anstrengung besteht darin, logische und religionsdidaktische Engführungen aufzudecken und insofern eine *„produktive Irritation“* zu erzeugen. Die Hinweise auf Vertiefungen in den Fußnoten sollen ferner einen kleinen, notwendig unvollständigen Überblick über die aktuelle Forschung zum Thema bieten.

## Religionsunterricht in der Corona-Pandemie – ein erster analytischer Blick

Bevor eine Irritation erzeugt werden kann, gilt es jedoch zunächst den Status quo zu eruieren und einen skizzenhaften



Einblick in die Klassenzimmer im Mai 2021 zu geben: Schüler\*innen und Religionslehrer\*innen haben es nach mehr als einem Jahr des zwangsverordneten Trainings hinreichend erlernt, auf sehr individuellen Wegen mit wechselnden Unterrichtsformaten zurechtzukommen.

Ausgebildet sind die Religionslehrer\*innen für und gewöhnt sind die Schüler\*innen an den *Präsenzunterricht*, in dem alle Beteiligten des (Religions-)Unterrichts physisch-präsent in einem Klassenraum zusammenfinden. Die somit per se entstehende räumliche Nähe wird in dieser Konstellation intensiviert, als handlungsorientierte sowie gruppenspezifische Arbeitsformen das interpersonale Moment des Unterrichts prägen. Auf dieses Setting beziehen sich zudem Großteile der religionsdidaktischen Literatur und Forschung sowie unterrichtspraktische Handreichungen. Grundlegend verändert hat sich dieses Format des Religionsunterrichts durch den in Hochphasen der Pandemie durchgeführten *Distanz- bzw. Fernunterricht*: Wie der Name schon ausweist, begegnen sich die am Unterricht Beteiligten nur virtuell – sei es per Mail oder Lernplattform (bspw. Moodle; Sdui, Padlet) zum Austausch von Arbeitsaufträgen, Lösungen, Feedback und/oder Bewertungen; sei es über eines der gängig gewordenen Videokonferenztools (bspw. Zoom; BigBlueButton; Jitsi Meet; WebEx). In weiten Teilen der Pandemie kommt es zu guter Letzt zu einem Zwischenmodell, das als *Hybrid- bzw. Wechselunterricht* bezeichnet wird: Bei aller Vielfalt dieser Gestaltungsform besteht die Kernidee darin, dass ein Teil der Klasse vor Ort und der andere Teil zu Hause beschult wird<sup>4</sup>. Ob die Klasse hierbei per Videoschleife zusammengeführt wird, der heimische Teil der Schülerschaft mit Aufgaben versorgt wird oder andere kreative Lösungen gefunden werden, obliegt weitgehend dem Engagement und dem (religions-)didaktischen sowie technischen Vermögen der Religionslehrkräfte. Und natürlich spielen dabei die technischen Gegebenheiten bei (Religions-)Lehrer\*innen, bei Schüler\*innen und in den Schulen sowie die in den Elternhäusern gewährleistete Lernumgebung eine entscheidende Rolle.

Bereits diese sehr dicht zusammengetragene Skizze der Unterrichtsformate zu Pandemiezeiten böte den Nährboden für eine Vielzahl von Diskussionen. Selbst an einer Grund- und Realschule plus tätig, erscheint es mir aktuell und mittelfris-

*„Eine zentrale Schwierigkeit beim Switch der Unterrichtsformate besteht darin, dass aufgrund fehlender Instruktion analoge Muster bzw. Praktiken teils ohne Nutzung der neuen digitalen Kultur und ihrer Möglichkeiten auf die neuen Formate übertragen wurden.“*

tig bspw. als zentral, achtsam dafür zu sein, dass gerade Schüler\*innen aus bildungsfernen Milieus durch die neuen Formate zusätzlich abgehängt werden<sup>5</sup>. Für den hier verfolgten Gedankengang zu „*Nähe und Distanz*“ ist es jedoch nötig, anderweitig zu fokussieren und zumindest zwei Aspekte zu benennen, die bereits implizit anklingen und weit weniger trivial sind, als sie zunächst scheinen:

- *Switch von Präsenz- zu Wechsel- bzw. Distanzunterricht ohne Instruktion*: Der Distanz- bzw. Wechselunterricht stellt kein Erzeugnis einer fundierten (religions-)didaktischen Auseinandersetzung im Zusammenspiel aus Theorie und Praxis dar. Vielmehr sind Religionslehrer\*innen die maßgeblichen Katalysatoren dieses Transformationsprozesses und nutzen dafür vor allem den intensiven Austausch mit Kolleg\*innen – vor Ort oder auch im virtuellen Raum wie beim „*Reli-Chat*“<sup>6</sup>. Eine zentrale Schwierigkeit beim Switch der Unterrichtsformate besteht darin, dass aufgrund fehlender Instruktion analoge Muster bzw. Praktiken teils ohne Nutzung der neuen digitalen Kultur und ihrer Möglichkeiten auf die neuen Formate übertragen wurden<sup>7</sup>.
- *Verstärkung der Überlegungen zum Themenfeld „Religionspädagogik im digitalen Zeitalter“*: Bereits vor der Coronapandemie etablierte sich das Themenfeld Religionsunterricht/Religionspädagogik im digitalen Zeitalter – sowohl im Horizont der Forschung<sup>8</sup> als auch in der Praxis des (Religions-)Unterrichts (bspw.: Schulungen; Fortbildungen). Diesbezüglich sind „*Medienkompetenz*“ bzw. „*religiöse Kompetenz angesichts einer mediatisierten Welt*“ Stichworte der Stunde<sup>9</sup>. Dass dieser Trend durch die aktuelle epidemiologische sowie schulische Situation signifikant verstärkt wird, ist weit mehr als eine Spekulation<sup>10</sup>.

### Religionsunterricht in der Corona-Pandemie – Spotlights aus der Forschung und der Blick auf Nähe und Distanz

Erste Vorboten dieser Forschungslinie, die sich schulischem Religionsunterricht und auch universitärer Lehre in der (Praktischen) Theologie zur Zeit der Pandemie widmet und nach bleibenden Erkenntnissen für die Post-Corona-Ära fragt,

liegen unterdessen vor<sup>11</sup>. Entsprechend der Grundsätzlichkeit der Herausforderungen ist auch das Panoptikum von Überlegungen vielfältig. Grob lassen sich folgende Linien erkennen:

„Mittel- bis langfristig erscheint es sinnvoll, eine (religions-)didaktische Systematik von digitalen Lehr- und Lernangeboten zu erarbeiten.“

und Lernangeboten zu erarbeiten. Eine solche kann dabei helfen, das religionsdidaktische Handeln von Religionslehrer\*innen im Horizont vorhandener Möglichkeiten zielgerichtet zu reflektieren<sup>18</sup>.

- **Relevanz des Religionsunterrichts:** In wissenschaftlichen Reflexionen sowie in Positionspapieren wird auf die Relevanz des Religionsunterrichts verwiesen – gerade vor dem Hintergrund der Corona-Pandemie<sup>12</sup>. Dieser unterschiedlich begründete Appell muss sich – soll er nicht im Raum des Theoretischen verhallen – an der Realität abarbeiten, dass während der Zeit des Wechsel- und Distanzunterrichts nur eingeschränkt Religionsunterricht erteilt oder sogar gänzlich auf ihn verzichtet wurde.
- **Religionsunterricht als Resonanzraum für die Reflexion der Corona-Pandemie:** Zu den stärksten Argumenten für die Systemrelevanz in dieser Krise zählt die Chance, den Religionsunterricht zu einem Raum werden zu lassen, in dem Krisenerfahrungen bearbeitet und Lebensdeutungen im Angesicht der neuen Herausforderungen erprobt werden können<sup>13</sup>. Diese Option wird häufig bereits in der Praxis eindrücklich mit Leben gefüllt<sup>14</sup>, während auf der akademischen Bühne unterschiedliche Spielarten dieses Anliegens näher ausgelotet werden. Angesichts schwelender Verschwörungstheorien (Stichwort: Querdenker-Bewegung) gehört die Analyse und Dekonstruktion von Krisennarrativen zu den wichtigsten Operationalisierungen in diesem Bereich<sup>15</sup>. Und auch für ‚klassische‘ Themenfelder wie das Ethische Lernen werden aktuelle Lerngegenstände aus der pandemischen Lebenswelt (Stichworte: Triage; Generationengerechtigkeit) profiliert<sup>16</sup>.
- **Präsentation und Diskussion von digitalen Lehr- und Lernsettings:** Im Sinne von Best Practice-Beispielen werden ferner universitäre und schulische digitale Lernsettings zusammengetragen und diskutiert. Ziel dieser Anschauungsbeispiele ist es nicht zuletzt, (religions-)didaktisches Handeln in der Praxis anregen zu wollen. Wie fruchtbar der Boden für konkrete thematische sowie v. a. unmittelbar unterrichtspraktische Materialien ist, zeigen Situationsbeschreibungen von Religionslehrer\*innen allerorts<sup>17</sup>. Mittel- bis langfristig erscheint es sinnvoll, eine (religions-)didaktische Systematik von digitalen Lehr-

- **Empirische Untersuchungen zum Religionsunterricht in der Corona-Pandemie:** Aktuell gibt es nur wenige empirische Untersuchungen zum Religionsunterricht im Distanz- bzw. Wechselmodell aus religionspädagogischer Hand<sup>19</sup>.

Diese ausgewählten Spotlights zeigen zunächst, dass die religionspädagogische Forschung die Nähe zur unterrichtlichen Realität in den Zeiten der Pandemie sucht und nicht auf Distanz im Elfenbeinturm der Wissenschaft bleibt. Bezüglich des hier gesetzten Fokus von „Nähe und Distanz“ lohnt es jedoch über diese recht formale Erkenntnis hinauszugehen und die vorliegenden empirischen Einblicke näher zu besehen. Dabei lässt sich eine recht klare Linie der Bewertung des Distanzunterrichts herauslesen – und das von zwei Seiten:

- **Religionslehrer\*innen** billigen dem Distanzunterricht zu, weiterhin kognitive Lerninhalte transportieren zu können. Der für das Lernen im Fach Religion essenzielle Faktor der Beziehung hingegen käme zu kurz<sup>20</sup>, sodass einige Lehrkräfte ihren Unterricht sogar „wie tot“ empfinden<sup>21</sup>.
- **Schüler\*innen** teilen diese Ansicht insofern, als eine gute Beziehung zwischen Lehrkraft und Lernenden für sie die Bedingung der Möglichkeit eines guten Unterrichts darstellt. Denn nur auf einer solchen Basis würden existenzielle Auseinandersetzungen mit den Themen ermöglicht. An diesem Fundament würde allerdings durch den Distanzunterricht gerüttelt, da wichtige zwischenmenschliche Gespräche und Begegnungen – auch abseits des Religionsunterrichts – wegfielen<sup>22</sup>.

### Nähe und Distanz – (k)eine Frage des Unterrichtsformates

Die zuletzt genannten Befunde erklären eine aktuell häufig in Lehrerzimmern zu vernehmende Denkfigur und eine sich daraus formende Haltung hinsichtlich des Religionsunterrichts, die sich auf folgenden Nenner bringen lässt: Im Präsenzunterricht resultiert aus physischer Nähe eine interpersonale Nähe, die wiederum eine existenzielle Auseinandersetzung mit den (religiösen) Lerninhalten ermöglicht. Das Wegbrechen der

physischen Nähe im Distanz- bzw. Wechselunterricht entzieht dieser pyramidalen Konstruktion also ihr stützendes Fundament und reduziert den Religionsunterricht auf seine Dimension der kognitiven Wissensvermittlung. So besehen, wären Distanz- und Wechselunterricht situativ notwendige Formen, die jedoch zwangsläufig mit einem Verlust des religionsunterrichtlichen Propriums einhergingen. Ein solches Mindset wird zusätzlich auf einer emotionalen Ebene befördert, da Lehrer\*innen und Schüler\*innen(!)<sup>23</sup> sich nach langen Phasen der Distanz nach der Schule, nach Nähe und damit nach Normalität sehnen.

Ließe sich die so oder so ähnlich allorts präsente Haltung weiter untermauern, hätte dies zumindest zwei klare Konsequenzen: Zum einen wäre der Religionsunterricht in seinem digital-distanzierten Format ein – wenn auch notwendiger – Notnagel, den es nach Möglichkeit zu vermeiden gilt. Zum anderen wäre die Frage, was aus den Zeiten der Corona-Ära für den Religionsunterricht der Zukunft gelernt werden kann, obsolet und Anstrengungen zur Profilierung einer dahingehenden Religionsdidaktik unnötig.

So einladend-einfach dies erscheint, so notwendig ist an genau dieser Stelle eine produktive Irritation. Denn zwei Fundierungen lassen die mit der Einfachheit einhergehende Komplexitätsreduktion der skizzierten Sicht deutlich werden:

■ *Nähe im Distanzunterricht:* Zwar attestieren Schüler\*innen, dass der Distanzunterricht die Beziehungspflege zwischen ihnen und den Religionslehrer\*innen erschwert. Jedoch zeigen erste empirische Daten auch, dass Schüler\*innen differenzieren können und dies auch tun. Das Abhalten von methodisch abwechslungsreichen und aktivierenden Videokonferenzen, die Kontaktpflege über E-Mail, Messenger und Chats, eine transparente Feedbackkultur, die Einbindung von Lehrvideos und die Gelegenheit zum diskursiven Meinungs austausch sehen sie u. a. als probate Mittel, um den digitalen Religionsunterricht gelingen zu lassen<sup>24</sup>. Und auch Erfahrungen in der Hochschullehre zeigen, dass in digitalen Lernsettings eine Resonanz bei Lerngruppen erzeugt werden kann, wenn Dozierende sich mit ihrer Person und Persönlichkeit einbringen<sup>25</sup>. Mit dem hier angesetzten hermeneutischen

*„Reine Präsenz und physische Nähe sind demnach keine Garantien dafür, dass aus dem interpersonalen Begegnungsgeschehen auch eine intensive Begegnung mit den jeweiligen Lerngegenständen bzw. der christlichen Glaubens-tradition erwächst.“*

Schlüssel lassen sich diese Zusammenhänge auch so zuspitzen: Schüler\*innen lehnen den digitalen Religionsunterricht nicht generell ab. Sie wertschätzen jedoch dessen Gestaltung sowie eine Beziehungspflege von (Religions-)Lehrer\*innen, die Brücken schlagen und für interpersonale Nähe in der physischen Distanz sorgen.

■ *Eine Rückversicherung zum präsentischen Religionsunterricht:* Diese Erkenntnis stellt jedoch kein Proprium für das digitale Format des Religionsunterrichts dar. Vielmehr bestehen signifikante Parallelen zum präsentischen Religionsunterricht: Wie Reinhold Boschki facettenreich gezeigt hat, braucht es auch im üblichen Unterrichtsformat Religionslehrer\*innen als konstruktiv-kritische Bezugspartner\*innen, damit Schüler\*innen sich selbst (religiös) bilden<sup>26</sup>. Reine Präsenz und physische Nähe sind demnach keine Garantien dafür, dass aus dem interpersonalen Begegnungsgeschehen auch eine intensive Begegnung mit den jeweiligen Lerngegenständen bzw. der christlichen Glaubens-tradition erwächst.

Richtet man das Licht von „Nähe und Distanz“ ausgehend von dieser Ebene des unterrichtlichen Miteinanders auf das Panoptikum religionsdidaktischer Konzeptionen, Ansätze, Gesamtentwürfe sowie Lernformen und damit auf die Theorie- bzw. Planungsebene des Religionsunterrichts, kommen analoge Konturen zum Vorschein: Nachdem die lange als Zauberformel geltende Verbindung aus Glaubens- und Lebenswelt (= Korrelation) aufgrund der zunehmenden Enttraditionalisierung längst nicht mehr autopoietisch gelingt, versuchen jüngere und jüngste religionsdidaktische Theorien diese Dynamik mit unterschiedlichen Ideen in Gang zu setzen. Um weiterhin im Bild zu bleiben: Sie ringen also darum, die Distanz zur religiösen Glaubens-tradition durch Brücken zu überwinden. So ist es – um nur zwei Beispiele zu nennen – ein Anliegen ...

... *der performativen Religionsdidaktik*, jene religiöse Praxis erfahrbar zu machen, die es braucht, um Religion umfänglich zu verstehen und sich existenziell mit ihr auseinanderzusetzen<sup>27</sup>.

... *einer auf aktuelle religionshaltige Medien bezogenen Korrelationsdidaktik*, über das Erzeugen eines Zwischen-

bzw. Begegnungsraumes (bspw.: die Theodizeefrage in der Comicserie „Die Simpsons“) die Pole der christlichen Glaubenserfahrungen und heutiger Lebenserfahrungen näher aneinanderrücken zu lassen<sup>28</sup>.

Ohne die aufgetanen Spuren an dieser Stelle weiterverfolgen oder weitere Beispiele geben zu können, genügen diese Zusammenhänge um festzuhalten: Die Fragen nach Nähe und Distanz sowie nach gutem Religionsunterricht entscheiden sich nicht (nur) – wie zunächst suggeriert – an seiner präsentischen oder distanziert-digitalen Form. Vielmehr muss in beiden Formaten darum gerungen werden, die christlichen Glaubensdeutungen zu plausiblen Gedanken für die lebensweltliche Reflexion von Schüler\*innen zu machen. Dass dies im präsentischen Unterricht scheinbar leichtfüßiger gelingt, liegt nicht zuletzt daran, dass Religionslehrer\*innen de facto nur für den Präsenzunterricht ausgebildet sind und nahezu ohne Vorbereitung mit den (religions-)didaktischen Herausforderungen des Distanz- und Wechselunterrichts konfrontiert wurden. So besehen, produziert der Distanzunterricht nicht nur neue (religions-)didaktische Probleme oder Herausforderungen. Vielmehr lässt er auch wichtige Baustellen des Religionsunterrichts sowie der Religionsdidaktik deutlicher erkennen.

### Den Religionsunterricht der Post-Corona-Ära denken

So weit, so gut. Aber was bringen diese Reflexionen nun für die neue Normalität des Religionsunterrichts in der Post-Corona-Ära? Bei aller Vagheit der Zukunft und jedwedem Vorgriff scheint es nicht vermessen, folgende These zu formulieren: Idealerweise kann der Gewinn der formulierten Irritation über die Pandemie hinaus darin erhofft werden, dass sie dabei hilft, die Haltung von Religionslehrer\*innen und akademischen Religionspädagog\*innen gegenüber digital bereicherten Unterrichtsformaten offenzuhalten.

Dies ist insofern relevant, als die Analyse- und Aufarbeitungsphase des Distanzunterrichts sehr wahrscheinlich mittelfristig

„So besehen, produziert der Distanzunterricht nicht nur neue (religions-)didaktische Probleme oder Herausforderungen – er lässt auch wichtige Baustellen des Religionsunterrichts sowie der Religionsdidaktik deutlicher erkennen.“

in eine Anschlussphase übergehen wird. Eine Phase, in der die Dichotomie zwischen digitaler Distanz und analoger Nähe verschmelzen und offen(er) über die Verschränkung von präsentischen und nicht-präsentischen, von analogen und digitalen Lernformaten nachgedacht wird. In Theorie und Praxis wird es konkret darum gehen, bestehende Überlegungen zur digitalen Anreicherung der Präsenzlehre, des Blended Learnings sowie des E-Learnings auszubauen und miteinander zu kombinieren<sup>29</sup>.

Wie die vorliegenden Ausführungen nahelegen, sollte dabei keine Zeit auf die Frage des *ob* oder *ob nicht* verschwendet, sondern eher auf die bewusste Ausgestaltung dieser (religions-)didaktischen Zukunft gelegt werden. Dabei die Denkfigur von Nähe und Distanz sowie deren aufgezeigte Implikationen im Hinterkopf zu behalten, erweist sich im Spiegel des Dargestellten als eine förderliche Erweiterung des eingangs beschriebenen religionsdidaktischen Gerüsts. Und vielleicht sogar als ein Zeichen der Zeit für die Entwicklung eines guten, zukunftsfähigen Religionsunterrichts.

### Anmerkungen

- 1 Vgl. Johannes Heger, Religionsdidaktik als Wissenschaft, in: Ulrich Kropač – Ulrich Riegel (Hgg.), Handbuch Religionsdidaktik, Stuttgart 2021, 526–536, hier: 534–535.
- 2 Vgl. Claudia Gärtner, Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt, Bielefeld 2020, 9–20, v. a. 10f. – Präzise wäre es, vom Virus Sars-CoV-2 sowie der Krankheit COVID-19 zu sprechen. Um den Lesefluss zu befördern und dem üblichen öffentlichen Diskurs zu entsprechen, wird dennoch „Corona“ genutzt.
- 3 Vgl. bspw. aus Sicht der Schüler\*innen: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, JIM-Studie 2020. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger, in: [www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020\\_Web\\_final.pdf](http://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020_Web_final.pdf) [abgerufen am 07.03.2021], 17–22.
- 4 Zur kritischen Dekonstruktion der hier gewählten (bildungs-)politisch, medial und gesellschaftlich gängigen Bezeichnungen der Unterrichtsformate vgl. Detlef Fickermann – Benjamin Edelstein, „Langsam vermisse ich die Schule ...“. Schule während und nach der Corona-Pandemie, in: dies., „Langsam vermisse ich die Schule ...“. Schule während und nach der Corona-Pandemie, Münster 2020 (= DDS 16), 9–33.
- 5 Vgl. Stephan Gerhard Huber u. a., COVID-19 und aktuelle Herausforderungen in Schule und Bildung. Erste Befunde des Schulbarometers in Deutschland, Österreich und der Schweiz, Münster – New York 2020, 108; Mirjam Schambeck, Spoiled youth. – betrogen durch Corona, in: <https://www.feinschwarz.net/spoiled-youth-betrogen-durch-corona/> [abgerufen am 04.05.2021].
- 6 Zum intensiven Austausch von Religionslehrer\*innen im „Reli-Chat“ auf twitter vgl. Karl Peböck, #relichat. – informelle Religionslehrer\*innenfortbildung auf Twitter, in: Markus Tomberg – Winfried Verburg (Hgg.), RU 4.0. Religiöse Bildung und Digitalisierung, Fulda 2020, 141–149; vgl. das spannende Projekt „reliab“, in: [reliab.org/](http://reliab.org/) [abgerufen 07.05.2021].



- 7 Ähnlich analysiert auch *David Käbisch*, Neue Schläuche, alter Wein? Eine Bestandsaufnahme digitaler Bildungsangebote in und zur Corona-Krise, in: ZPT 72/4 (2020) 472–485, 480. Im Hintergrund der hier formulierten Feststellung steht die Akteur-Netzwerk-Theorie. Zu deren luzider Entfaltung vgl. *Oliver Reis – Carina Caruso*, „Sie sind doch eine Medienklasse!“. Digitalisierte Praktiken im Religionsunterricht und Implikationen für das professionelle Handeln von Lehrkräften, in: ÖRF 28/1 (2020) 212–234.
- 8 Vgl. exemplarisch: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 28 (2020) [online abrufbar unter: [unipub.uni-graz.at/oerf/periodical/titleinfo/5150162](http://unipub.uni-graz.at/oerf/periodical/titleinfo/5150162)]; *Iлона Nord – Hanna Ziperovszky* (Hgg.), Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt, Stuttgart 2017 (= Religionspädagogik innovativ 14).
- 9 Vgl. *Johannes Heger*, Digital, medial, egal? Religiöse Kompetenz angesichts einer mediatisierten Welt, in: Markus Tomberg – *Winfried Verburg* (Hgg.), RU 4.0. Religiöse Bildung und Digitalisierung, Fulda 2020, 33–60.
- 10 Vgl. dazu auch: *Huber u. a.*, COVID-19 (Anm. 5), 104–105.
- 11 Vgl. bspw. „Digitale (Corona-)Lehre: erlebt, erprobt, evaluiert“ [= Theo-Web 19 (2020) 2; abrufbar unter: [www.theo-web.de/ausgaben/2020/19-jahrgang-2020-heft-2/](http://www.theo-web.de/ausgaben/2020/19-jahrgang-2020-heft-2/)]; „Religiöse Bildung in Zeiten der Corona-Krise“ [= Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 72 (2020) 4; abrufbar unter: [www.degruyter.com/journal/key/ZPT/72/4/html](http://www.degruyter.com/journal/key/ZPT/72/4/html)]; *Andree Burke u. a.* (Hgg.), Theologiestudium im digitalen Zeitalter, Stuttgart 2021.
- 12 Vgl. *David Käbisch u. a.*, Gerade jetzt! – 10 Thesen, warum der Religionsunterricht in der Corona-Zeit unverzichtbar ist, in: ZPT 72/4 (2020) 395–399; DKV, Zur Systemrelevanz des Religionsunterrichts. Ein Statement des dkv-Vorstandes (09.07.2020), in: [www.katecheten-verein.de/de/wp-content/uploads/2020/07/Zur-Systemrelevanz-des-Religionsunterrichts\\_Stellungnahme\\_dkv-Vorstand.pdf](http://www.katecheten-verein.de/de/wp-content/uploads/2020/07/Zur-Systemrelevanz-des-Religionsunterrichts_Stellungnahme_dkv-Vorstand.pdf) [abgerufen am 05.03.2021].
- 13 Zum juvenilen Blick auf die Corona-Krise vgl. *Marc Calmbach u. a.*, Wie ticken Jugendliche? 2020. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Bonn 2020, 576–623.
- 14 Vgl. bspw. die eindrücklichen Briefe von Siebtklässler\*innen der Heinrich-von-Kleist-Schule in Eschborn ([www.kleist-schule.de/images/hvk/aktuelles/hvk\\_news/2021/04\\_apr/2021\\_04\\_23\\_briefe\\_an\\_corona.pdf](http://www.kleist-schule.de/images/hvk/aktuelles/hvk_news/2021/04_apr/2021_04_23_briefe_an_corona.pdf); 04.05.2021)
- 15 Vgl. *Martina Kumlehn*, Konfligierende Krisendeutungen und Krisennarrative. Deutungsmachtsensible Impulse religiöser Bildung in der Covid-19-Pandemie, in: ZPT 72/4 (2020) 427–441.
- 16 Vgl. *Friedrich Schweitzer*, Homo homini virus? Corona als Testfall menschlicher Würde und Gottebenbildlichkeit, in: ZPT 72/4 (2020) 413–426.
- 17 Vgl. exemplarisch: *Eva Spiegelhalter*, Hometeaching. Was ist eigentlich für meine Schüler\*innen jetzt wichtig? (5.5.2020), in: [www.feinschwarz.net/hometeaching-was-ist-eigentlich-fuer-meine-schuelerinnen-jetzt-wichtig/](http://www.feinschwarz.net/hometeaching-was-ist-eigentlich-fuer-meine-schuelerinnen-jetzt-wichtig/) [abgerufen am 07.03.2021].
- 18 Für den Kontext universitärer Lehre liegt der Versuch einer solchen ‚Kartographie‘ vor. Vgl. *Silja Leinung – Antonia Lüdtko – Uta Pohl-Patalong*, Digitale Lehrformate im Corona-Semester – Einblicke in eine Kartographie, in: Theo-Web 19/2 (2020) 5–17.
- 19 Vgl. u. a. auch die Beiträge von Meike Meuser und Andrea Dietzsch in diesem Heft.
- 20 Vgl. *Viera Pirker*, „Religiöse Bildung in Zeiten der Corona-Pandemie“. Spiegelungen aus Online-Begegnungen zur Situation von Lehrkräften, in: ZPT 72/4 (2020) 486–501, 489.
- 21 *Tanja Gajny*, In Kontakt bleiben. Funktioniert der Religionsunterricht auch digital?, in: HerKorr spezial 2021 40–41, 40.
- 22 Vgl. *Andrea Dietzsch*, Die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden im Religionsunterricht. Bedeutung für das Lernen und Impulse für den digitalen Religionsunterricht, in: Theo-Web 19/2 (2020) 34–49, v. a. 40–42; 45.
- 23 Vgl. *Wlfried Schubarth*, „Wir wollen wieder in die Schule“ – Schule als sozialen Ort (wieder)entdecken, in: [www.bpb.de/politik/innenpolitik/coronavirus/317803/wir-wollen-wieder-in-die-schule-schule-als-sozialen-ort-wiederentdecken](http://www.bpb.de/politik/innenpolitik/coronavirus/317803/wir-wollen-wieder-in-die-schule-schule-als-sozialen-ort-wiederentdecken) (abgerufen am 05.05.2021).
- 24 Vgl. *Dietzsch*, Beziehung (Anm. 23), v. a. 44–46.
- 25 Vgl. *Stefanie Pfister – Matthias Roser*, Digitale Religionspädagogik ohne Resonanz?, in: Theo-Web 19/2 (2020) 83–92, v. a. 86–87.
- 26 Vgl. *Reinhold Boschki*, »Beziehung« als Leitbegriff der Religionspädagogik. Grundlegung einer dialogisch-kreativen Religionsdidaktik, Ostfildern 2003, 434–437.
- 27 Vgl. *Hans Mendl*, Performativer Religionsunterricht, in: Ulrich Kropač – Ulrich Riegel (Hgg.), Handbuch Religionsdidaktik, Stuttgart 2021, 239–245.
- 28 Vgl. *Johannes Heger*, Die gelbe Religion und die Religiosität der Schüler\*innen. Zu Chancen und Grenzen einer medienorientierten Religionsdidaktik am Beispiel der Simpsons, in: *Winfried Verburg* (Hg.): Anknüpfungspunkte?! Schülerreligiositäten als Potenzial religiöser Bildung, München 2018, 95–114, v. a. 99–100. 109–110.
- 29 Vgl. aus dem Bereich der Hochschuldidaktik: *Barbara Zimmermann*, Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter – Orientierungen in einem weiten Feld, in: *Andree Burke u. a.* (Hgg.), Theologiestudium im digitalen Zeitalter, Stuttgart 2021, 57–66, v. a. 64–65.



*Dr. Johannes Heger ist Fachleiter für Religionspädagogik am Pastorseminar des Bischöflichen Priesterseminars und Religionslehrer an der Martinus-Schule Weißliliegasse in Mainz.*



# Nähe und Distanz in Pastoral und Seelsorge gut austarieren

Von Philipp Müller

*Im Unterschied zum volkikirchlichen Milieu früherer Epochen reagieren Menschen auf kirchliche Vereinnahmungsversuche heute allergisch. Sie sind bereit sich einzubringen, wollen aber in ihrer Freiheit geachtet sein. Insofern kommen innovative pastorale Angebote, die in der Corona-Pandemie entwickelt wurden und auf Abstand basieren, den Bedürfnissen mancher Zeitgenossen entgegen. Darüber hinaus ist es angesichts des Missbrauchsskandals ein Gebot der Stunde, in der Einzelseelsorge klare Regeln und Standards einzuhalten.*

## Die vereinnahmende Tendenz früherer Gemeindepastoral

In den 70er und 80er Jahren stand die Gemeindepastoral hoch im Kurs. Unter dem Slogan und mit dem Versprechen „*Wer mitmacht, erlebt Gemeinde*“ suchten Pfarreien, möglichst viele Menschen zu einem dauerhaften Engagement in der Kirche zu bewegen. Die Pfarrgemeinderäte, die nach dem Konzil landauf, landab gegründet worden waren, liturgische Aufgaben wie der Lektoren- und Kantorendienst, katechetische Tätigkeiten in der Erstkommunion- und Firmvorbereitung sind Praxisfelder, die damals neu etabliert wurden und in die Menschen sich einbringen konnten. Als Ausdruck eines neuen kirchlichen Selbstverständnisses sprach man vielerorts lieber von der Pfarrgemeinde als von der Pfarrei. Das Wort Pfarrgemeinde sollte eine neue Form des Miteinanders in der Kirche signalisieren, bei der eine priesterzentrierte Mentalität durch einen Pastoralstil ersetzt worden war, der von der Volk-Gottes-Theologie des Zweiten Vatikanischen Konzils und damit von einer wertschätzenden Beteiligung aller geprägt war.

Auch die Theologie, vor allem die Exegese, war in diese Bewegung involviert. Im Jahr 1982 kam die Monografie des Tübinger Neutestamentlers Gerhard Lohfink „*Wie hat Jesus Gemeinde gewollt?*“ auf den Markt. Dieses Buch erfuhr eine starke Resonanz; es erschien im Jahr 1991 bereits in der 9. Auflage. Inspiriert ist dieses Buch von der *Integrierten Gemeinde*, der Lohfink selbst angehörte. Deren Keimzelle lag im Erzbistum München-Freising; Kardinal Joseph Ratzinger unterhielt gute Beziehungen dorthin. Früher verstand sich die *Integrierte Gemeinde* als eine Art Kontrastgesellschaft mit folgendem Anspruch: In einer Welt, die dem christlichen Glauben weitgehend entfremdet ist, sollen Glaube und Leben so integriert sein, dass die elementaren Lebensbereiche vom Evangelium durchformt sind. So unterhielt die *Integrierte Gemeinde* eine Genossenschaftsbank, einen Verlag und eine Privatklinik. Das biblische Bild von der „*Stadt auf dem Berg*“ (Mt 5,14) war eines ihrer Leitmotive und stand für das Selbstverständnis, den Glauben so zu leben, dass andere davon fasziniert sind und sich für die christliche Botschaft zu interessieren beginnen.

Nicht nur die *Integrierte Gemeinde* hat damals Furore gemacht: Auch Pfarrgemeinden in Eschborn bei Frankfurt, in Dortmund-Scharnhorst, in der Wiener Machstraße oder in Böblingen zählten zu den Gemeindemodellen. Sie wollten auf ihre Weise veranschaulichen, wie die Vision einer lebendigen christlichen Gemeinde Wirklichkeit werden kann. Pastoraltheologische Exkursionen begaben sich in den 80er Jahren dorthin; in Lehrveranstaltungen und Handbüchern wurden sie wohlwollend erwähnt und vorgestellt.

Was ist aus den genannten Gemeindemodellen geworden? Eine Internet-Recherche gibt hierüber Aufschluss: Die Gemeinden in Eschborn bei Frankfurt, Dortmund-Scharnhorst, Wien-Machstraße und Böblingen sind mittlerweile Teil eines größeren pastoralen Raums, der sich von vergleichbaren Seelsorgeeinheiten nicht nennenswert unterscheidet. Den Anspruch, Modellcharakter für andere zu haben, erheben sie nicht mehr. Anders verhält es sich mit der *Integrierten Gemeinde*: Ehemalige Mitglieder werfen ihr seit längerem autoritäre Strukturen und Formen geistlichen Missbrauchs vor. Kardinal Reinhard Marx als der heute zuständige Ortsbischof hat die *Integrierte Gemeinde* Ende letzten Jahres als öffentlichen kirchlichen Verein formal aufgelöst. Bereits vorher hatte sie von sich aus ihre Aktivität als kirchliche Vereinigung eingestellt.

„Rückblickend erweist sich die nachkonziliare Gemeindepastoral der 70er und 80er Jahre mit ihren unterschiedlichen Konzepten der Vergemeinschaftung als ein Versuch zur Revitalisierung bzw. Erhaltung einer althergebrachten Sozialform des Katholizismus.“

### Wie sind frühere Gemeindepastoralen zu bewerten?

Wie sind die Konzepte und Zielvorstellungen der Gemeindepastoral der 70er und 80er Jahre rückblickend zu bewerten? Hier gilt es zu differenzieren: Vielen Pfarrgemeinden war es gelungen, eine beachtliche Zahl von Menschen zu einem Engagement zu bewegen und die Kirche vor Ort präsent zu halten. Den dort Engagierten pauschal eine ‚religiös verbrämte Vereinsmeierei‘ zu unterstellen, wird ihnen und ihrem oftmals guten Willen nicht gerecht. Auch wenn die menschliche Motivation immer mehrschichtig ist, haben sich viele dort eingebracht, weil ihnen der christliche Glaube und die damit verbundenen Werte etwas bedeuteten.

Etwas anders sah es bei den sogenannten Gemeindemodellen aus. Sie setzten auf Kenntlichkeit und klare Konturen, forderten einen hohen Verbindlichkeits- und Identifizierungsgrad und tendierten nicht selten zu einer Abgrenzung nach außen. Dies brachte bisweilen die Attitüde eines elitären Bewusstseins mit sich, durch das man sich – ob bewusst oder unbewusst – von anderen Gemeinden abhob. Bei Engagierten in ‚normalen‘ Gemeinden löste das eine ambivalente Reaktion aus: Manchen stieß die vermeintlich elitäre Attitüde der Gemeindemodelle negativ auf; andere empfanden die Impulse als inspirierend, die von dort ausgingen.

Rückblickend sind die genannten Konzepte der Gemeindepastoral im Kontext ihrer Zeit und Epoche zu verstehen. Damals hatten sie eine gewisse Berechtigung, und es wäre ungerecht, sie mit dem Wissen der Gegenwart pauschal als einen Irrweg der Pastoral zu brandmarken. Freilich wird aus heutiger religionssoziologischer Sicht auch deutlich, warum ihnen langfristig kein Erfolg beschieden war. In der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts vollzog sich die Wende von der halbierten zur entfalteten Moderne. Wichtige gesellschaftliche Bereiche wie die Religion (und damit die christlichen Kirchen) oder die Rolle der Frau, die sich bis dahin einer größeren Veränderungsdynamik hatten entziehen können, wurden jetzt vom Modernisierungsprozess erfasst und erfuhren einen gravierenden Wandel. Für die christlichen Kirchen, bei denen bis dahin weitgehend das gesellschaftliche Sinndeutungsmonopol lag, brachte dies einen herben und bis heute fortdauernden Bedeutungsverlust mit sich. Rückblickend erweist sich die nachkonziliare Gemeindepastoral der 70er und 80er Jahre mit ihren unterschiedlichen Konzepten der Vergemeinschaftung als ein Versuch zur Revitalisierung bzw. Erhaltung einer althergebrachten Sozialform des Katholizismus; sie zielte letztlich darauf, sich den gesellschaftlichen Megatrends der Enttraditionalisierung und Individualisierung entgegenzustemmen. Weil dieser Kampf im Grunde aussichtslos war, ist sie eine Episode der Pastoralgeschichte geblieben.

Manche Gemeindemodelle lassen sich aus theologischer Perspektive kritisch hinterfragen. Beispielsweise verstand sich die *Integrierte Gemeinde* als eine Kontrastgesellschaft und damit in einem Gegenüber zur Welt. Dagegen hat das Zweite Vatikanische Konzil die Kirche „in der Welt von heute“ verortet (so der Untertitel der Pastoralkonstitution „*Gaudium et spes*“) und damit einen Pastoralstil nahegelegt, der die Nähe zu allen Menschen (und nicht nur den religiös Gleichgesinnten) sucht und sich mit ihren existentiellen Sorgen und Nöten solidarisch zu zeigen versucht, ohne sie religiös vereinnahmen zu wollen. Die Kirche ist dadurch bescheidener geworden; sie tritt nicht mehr mit dem Anspruch auf, dass an ihr allein die ganze Welt genesen soll. Um dies anhand biblischer Bilder zu veranschaulichen: Heute versteht sich die Kirche we-

niger als „Stadt auf dem Berg“ (wie ehemals die *Integrierte Gemeinde*) denn eher als „Salz der Erde“ (Mt 5,13) oder als „Sauer Teig“ (Mt 13,33). Aus dem Geist des Evangeliums will sie in der Gesellschaft glaubwürdig präsent und gemeinsam mit anderen Akteuren eines ihrer Fermente zum Wohl der Mitmenschen sein.

### Individualisierung als Zeitsignatur

In den gesellschaftlichen Transformationsprozessen der letzten Jahrzehnte hat sich die Individualisierung als maßgebliche Zeitsignatur erwiesen. Diese ist nicht mit einem Individualismus im psychologischen oder ethischen Sinn zu verwechseln, der leicht einen moralisierenden Unterton annimmt und mit Egoismus oder Selbstherrlichkeit assoziiert wird. Individualisierung meint vielmehr einen gesellschaftlichen Vorgang, dem jede und jeder ausgesetzt ist und dem sich niemand entziehen kann. Um ein Beispiel aus dem beruflichen Bereich zu nennen: In früheren Generationen war die berufliche Laufbahn eines Kindes bei der Geburt einigermaßen vorgeprägt. Wenn der Vater Landwirt war und einen Hof bewirtschaftete, dann war klar, dass der Älteste diesen Hof später einmal übernehmen wird. Heute sind durch erweiterte Bildungschancen und die Mobilität die beruflichen Möglichkeiten des Einzelnen vielfältiger als früher. Aber auch die Erwartungen sind gestiegen: Wer in seiner Jugend einen bestimmten Beruf erlernt hat, der kann sich auf den erworbenen Kenntnissen nicht ein Leben lang ausruhen; berufliche Flexibilität und die Bereitschaft zur Weiterbildung werden heute selbstverständlich vorausgesetzt. Diese Grundeinstellung trifft auf verschiedene Lebensbereiche zu und prägt die Gesellschaft als Ganze. Der Soziologe Ulrich Beck spricht deshalb von einer „Wahlbiografie“.

Die Individualisierung hatte eine Distanz vieler Zeitgenossen gegenüber dem tradierten christlich-kirchlichen Glauben zur Folge. Während die christlichen Kirchen früher den Lebensrhythmus und die Lebensdeutung des Einzelnen wie auch der Gemeinschaft bestimmten, entscheidet heute jeder für sich, ob und in welchem Maße jemand auf das Sinnangebot des christlich-kirchlichen Glaubens zurückgreift und welche Elemente davon für die eigene

*„Im Unterschied zu den konfessionellen Milieus früherer Generationen geben die christlichen Kirchen nicht mehr den Rahmen der Sinn- und Lebensdeutung ihrer Mitglieder vor, sondern der Einzelne wählt die Glaubensinhalte und religiösen Vollzüge aus, die ihm in der augenblicklichen Lebenssituation als sinnvoll erscheinen.“*

Lebensgestaltung adaptiert werden. Das hat zur Folge, dass die meisten Kirchenmitglieder nur punktuellen Kontakt mit dem kirchlich verfassten Christentum haben, etwa bei einer Hochzeit oder der Taufe bzw. der Erstkommunionvorbereitung des Kindes. Nur selten haben Gläubige den Inhalt des Katechismus in Lehre und Ethos umfassend für sich und ihr Leben adaptiert. Ist das dennoch einmal der Fall, dann ist es die Konsequenz einer bewussten

Entscheidung, die der Einzelne getroffen hat und damit ebenfalls eine Folge der Individualisierung.

Damit hat sich die Perspektive gedreht: Im Unterschied zu den konfessionellen Milieus früherer Generationen geben die christlichen Kirchen nicht mehr den Rahmen der Sinn- und Lebensdeutung ihrer Mitglieder vor, sondern der Einzelne wählt die Glaubensinhalte und religiösen Vollzüge aus, die ihm in der augenblicklichen Lebenssituation als sinnvoll erscheinen. Wie allerdings ein Mensch einen kirchlichen Ritus (wie z. B. die Taufe seines Kindes) für das eigene Leben deutet, das muss mit der lehramtlichen oder theologischen Lesart keineswegs übereinstimmen. In früheren Epochen ist das nicht gänzlich anders gewesen; Gläubige haben beispielsweise Sakramente und Sakramentalien auf eine Weise gedeutet, die man heute als magisch bezeichnen würde. Die kirchliche Lesart eines religiösen Vollzugs und dessen subjektive Deutung sind niemals völlig identisch gewesen.

### Menschen suchen nach Sinn, halten dabei aber Abstand

Ende der 60er Jahre haben namhafte Soziologen prognostiziert, dass sich die Religion mit zunehmendem Modernisierungsprozess erübrigen werde. Das Gegenteil ist eingetreten: Das Thema Spiritualität hat in unserer Gesellschaft sehr an Bedeutung gewonnen. Allerdings rechnen die meisten nicht damit, Antworten auf ihre existentiellen Fragen bei den etablierten Kirchen zu finden. Das bedeutet wiederum nicht, dass sie dem Christentum feindlich gegenüberstünden. Menschen, die der Kirche den Rücken gekehrt haben, empfinden gegenüber einem glaubwürdig gelebten Christentum in der Regel großen Respekt. Für manche ist beispielsweise die kirch-

liche Beerdigung eines Elternteils und das vorher stattfindende Trauergespräch eine positive Erfahrung, die sie ihre einseitig negativ geprägte Sicht von Kirche differenzierter sehen lässt.

Auch an kirchlich-religiösen Themen zeigen sich viele Zeitgenossen interessiert, bewahren sich gleichzeitig aber eine gewisse Distanz zur verfassten Religion. Ihnen kommen manche innovativen pastoralen Angebote, die in der Corona-Pandemie entwickelt wurden und deshalb auf Abstand basieren, entgegen. Diesem Phänomen einer religiösen Aufgeschlossenheit aus einer Distanz heraus ist der Prager Priester und Soziologe Tomáš Halík in seinem theologischen Bestseller *„Geduld mit Gott. Die Geschichte von Zachäus heute“* nachgegangen. Ausgangspunkt seiner Überlegungen ist die biblische Geschichte des Zöllners Zachäus (Lk 19,1-10), die er folgendermaßen interpretiert: Zachäus hatte von Jesus gehört und war auf einen Feigenbaum geklettert, um sich aus der Ferne ein eigenes Urteil über ihn bilden zu können. Jesus wird auf ihn aufmerksam und geht auf ihn zu. Er sagt ihm das Heil zu, ohne dass Zachäus wie sein Kollege Matthäus in die engere Jüngerschaft eintritt.

Für Halík symbolisiert Zachäus die Haltung sogenannter Fernstehender, die als religiös suchende Zeitgenossen aus einem gewissen Abstand heraus beobachten, was es mit Christentum und Kirche auf sich hat, ohne dabei vereinbart werden zu wollen. Halík weist darauf hin, dass der Typus des Fernstehenden und diejenigen, die sich als gläubige und engagierte Christen verstehen, mehr gemeinsam haben, als es zunächst den Anschein hat. Denn auch Gläubige bleiben über kurz oder lang von Phasen des Zweifels und der subjektiv erlebten Gottesferne nicht verschont. Zudem wehrt Halík sich dagegen, das Distanzbedürfnis der Fernstehenden als Arroganz misszuverstehen: *„Jene Zachäische Distanz wird oft als Ausdruck von ‚Arroganz‘ interpretiert, was wohl ein Irrtum ist – so einfach ist es nicht. Meine Erfahrung lehrt mich, dass es eher um eine Art Scheu geht. Bei einigen ergibt sich ihre Abneigung gegenüber den Massen sowie deren Parolen und Bannern auch aus dem ahnenden Gefühl, die Wahrheit sei allzu zerbrechlich, um auf den Straßen skandiert werden zu dürfen“* (S. 24). Tatsächlich ist der Glaube nichts Statisches, das man ein für alle Mal besitzt; bereits der Apo-

stel Paulus hat nachdrücklich darauf hingewiesen, dass Gläubige diesen Schatz *„in zerbrechlichen Gefäßen“* (2 Kor, 4,7) tragen und auf die Gnade Gottes angewiesen bleiben.

### Mit „Fernstehenden“ im selben Boot

Wenn glaubende und zweifelnde Menschen letztlich ‚im selben Boot‘ sitzen, dann bedeutet das für die Pastoral: Sogenannten Fernstehenden ist ohne besserwisserische Attitüde, subtile Vereinnahmungstendenzen oder Rekrutierungsabsichten in einer Haltung des Respekts und der Wertschätzung zu begegnen, so wie dieser Respekt umgekehrt auch gegenüber dem eigenen Standpunkt erwartet und eingefordert werden darf. Theoretisch bestand in der Theologie immer Klarheit darüber, dass der Glaube nur in innerer Freiheit angenommen werden kann und deshalb einem Menschen niemals aufgezwängt werden darf. Das Zweite Vatikanische Konzil ist noch einen Schritt weiter gegangen. Mit der Anerkennung der Religions- und Gewissensfreiheit hat es den Boden dafür bereitet, dass die Kirche in der modernen Gesellschaft angekommen und pluralitätsfähig geworden ist. Damit haben sich neue Möglichkeiten der Kooperation mit Akteuren außerhalb der Kirche ergeben, denen Christen früherer Generationen lieber aus dem Weg gegangen wären.

Auch wenn die Kirche die Religions- und Gewissensfreiheit eines jeden Menschen anerkennt, zählen Mission und Evangelisierung nach wie vor zu ihrem Kernauftrag. Aber die Beweggründe und die Methode haben sich verändert: Menschen werden nicht deshalb missioniert, weil sie sonst ihr ewiges Seelenheil verlieren, sondern weil man ihnen das Geschenk des Glaubens nicht vorenthalten will, das man selbst als kostbar erfahren hat. Digitale Angebote bieten Interessierten die Möglichkeit, sich niederschwellig mit dem christlichen Glauben vertraut zu machen. In den USA hat Robert Barron mit hoher Medienkompetenz und Professionalität das Format *„Word on fire“* initiiert, bei dem sich Menschen auf ästhetisch ansprechende Weise über Themen des christ-katholischen Glaubens informieren können ([www.wordonfire.org](http://www.wordonfire.org)). Hinweise darauf, wie eine Evangelisierung stattfinden kann, finden sich auch in der französischen Kirche. Bereits im Jahr 1996 haben die französischen Bischöfe einen Brief an die Katholiken ihres Landes mit dem Titel *Proposer la foi* verfasst,

*„Menschen, die der Kirche den Rücken gekehrt haben, empfinden gegenüber einem glaubwürdig gelebten Christentum in der Regel großen Respekt.“*





Niels Larsen Stevns (1864-1941), *Christus und Zachäus* (1913). Öl auf Leinwand, 140 x 182 cm, Randers Kunstmuseum, Dänemark, Foto: Gunnar Bach Pedersen (Wikimedia Commons).

der sowohl mit „Den Glauben anbieten“ als auch „Den Glauben vorschlagen“ übersetzt werden kann. In dieser Wortwahl spiegelt sich jenseits einer vereinnahmenden oder allzu selbstsicher auftretenden Einstellung eine Haltung, die anderen den eigenen Glauben offeriert und empfiehlt, ihre Freiheit aber sehr respektieren möchte.

### Ein veränderter Umgang mit dem Ehrenamt

Auch bei ehrenamtlich Engagierten ist das Bedürfnis nach Distanz gewachsen – nicht nur in der Kirche, auch in Vereinen und Parteien. Früher war in den Pfarreien ein bestimmter Typus des Ehrenamts anzutreffen, der sich unermüdlich und zuverlässig eingebracht hat. Im Verwaltungsbereich waren es eher Männer gewesen, auf katechetischem Gebiet eher Frauen. Dieser Typ von Ehrenamtlichkeit war den Hauptamtlichen, besonders den Pfarrern, zugeordnet und auf deren Leitungshandeln ausgerichtet; sie wiesen den Ehrenamtlichen die Richtung, was wie zu tun war. Ein solches Engagement war zeitlich tendenziell unbegrenzt. Wenn sich jemand nach Jahren aus einem Gremium oder von einer bestimmten Aufgabe zurückzog, haben Verantwortliche das nicht selten als Kränkung empfunden und dies den vormals Engagierten entsprechend signalisiert.

Auch heute sind Menschen bereit, sich für andere zu engagieren; aber das Vorzeichen, unter dem sie das tun wollen, ist ein anderes. Angesichts von Individualisierung und Pluralisierung wollen Menschen in ihrer Freizeit die persönlichen Interessen nicht den äußeren Erwartungen blind unterordnen, sondern selbst entscheiden, wofür sie sich wie lange einsetzen. Außerdem wollen sie auf irgendeine Weise vom ehrenamtlichen Engagement profitieren; dies können Anerkennung und Wertschätzung, neue soziale Kontakte oder einfach ein guter Ausgleich zum beruflichen Alltag sein. Sie finden ein biografisch passgenaues, zeitlich und thematisch fest umgrenztes Engagement attraktiv, bei dem sie sich ernstgenommen fühlen und aus dem sie sich zu gegebener Zeit ohne größere Erklärungen zurückziehen können. Solche Rahmenbedingungen machen die Projektarbeit interessant. Im kirchlichen Bereich bieten sich hierfür beispielsweise die Firmvorbereitung, die jährliche Sternsingeraktion oder ein konkretes Projekt auf dem Gebiet der Schulpastoral an. Ein innovatives Beispiel für kirchliche Projektarbeit ist folgendes: Auf der Homepage einer

*„Der Typus des Fernstehenden und diejenigen, die sich als gläubige und engagierte Christen verstehen, haben mehr gemeinsam, als es zunächst den Anschein hat.“*

Pfarrei war vor einiger Zeit bei der Suche nach Ehrenamtlichen eine „Ausschreibung“ zu finden. Diese „Ausschreibung“ listete den Zeitrahmen für ein konkretes Projekt, die gesuchten bzw. erwarteten Fähigkeiten und den monatlichen zeitlichen Aufwand auf; unter der Rubrik „Was wir bieten“ war formuliert, wie Interessierte von diesem Projekt für sich profitieren können (z. B. als eine „Möglichkeit zur Weiterbildung“).

### Nähe und Distanz in der Einzelseelsorge

Seelsorge hat viel mit Beziehung zu tun und kommt ohne ein gewisses Maß an Nähe nicht aus. Deshalb ist Beziehungsfähigkeit eine Grundvoraussetzung für jeden Seelsorger und jede Seelsorgerin – und zwar auf allen Feldern der Seelsorge, sei es in der Gemeinde, im Krankenhaus, im Gefängnis oder im Jugendbereich. Beziehungsfähigkeit bedeutet, zu einem oder mehreren Menschen eine Beziehung aufzubauen, diese Beziehung adäquat zu gestalten und nach einer gewissen Zeit wieder gut auseinandergehen zu können.

Eine Seelsorgerin, ein Seelsorger soll in der Begegnung präsent sein. Dies setzt normalerweise eine physische Anwesenheit voraus, ist aber mit einer gewissen Einschränkung auch im digitalen Format möglich. Sowohl im digitalen als auch im analogen Format kann ein Gegenüber spüren, ob ein Seelsorger im Gespräch präsent oder mit seinen Gedanken anderswo ist. Ein Seelsorger darf und soll sich auch als Person einbringen. Dabei muss er nicht alles von sich preisgeben; aber das, was er von sich sagt, muss wahr sein und stimmen. Ruth Cohn hat hierfür den Begriff der „*selektiven Authentizität*“ geprägt. Gute Seelsorgerinnen und Seelsorgern zeichnen sich *außerdem* dadurch aus, sich abgrenzen zu können. Supervision und Geistliche Begleitung helfen dabei, eine gute und hilfreiche Balance zwischen Nähe und Distanz zu finden. Allerdings wäre es fatal, wenn für Seelsorger und Seelsorgerinnen die Abgrenzung an oberster Stelle stünde. Dann käme keine Beziehung zustande und einer hilfreichen Seelsorge wäre damit der Boden entzogen.

Der Missbrauchsskandal hat die Seelsorge nachhaltig verändert. Dadurch ist ans Tageslicht getreten, wie Priester das Vertrauen auf kriminelle Weise missbraucht haben, das ihnen Kinder und Ju-

gendliche, aber auch deren Eltern, entgegenbrachten. Nicht selten waren die Täter Männer, die über beachtliche kommunikative Fähigkeiten verfügten, die sie suggestiv einzusetzen wussten. Sie haben sich Vertrauen erschlichen, um dann übergriffig zu werden und in den Intimbereich Schutzbefohle-ner einzudringen. Manchen haben sie eine lebenslange Traumatisierung zugefügt, so dass diese bis heute darunter leiden.

Um junge Menschen zu schützen, haben mittlerweile alle Diözesen Präventionskurse installiert. Diese müssen alle absolvieren, die in kirchlichem Auftrag mit Kindern und Jugendlichen, aber auch mit behinderten Menschen zu tun haben, sei es als Priester oder als ehrenamtlich tätige Katechetin, als Gemeindefere-ntin oder als Küster. Die Kurse vermitteln klare Standards von Nähe und Distanz im Umgang mit Menschen, die einem anvertraut werden. Anhand konkreter Beispiele soll deutlich werden, welches Verhalten als angemessen gilt, was als grenzwertig empfunden werden kann und was ein „No go!“ ist.

Durch den Missbrauchsskandal hat die Seelsorge ihre frühere Unbefangenheit verloren. In einem Beichtgespräch wird ein Kaplan einem Erstkommunionkind oder einer Fir-

*„Menschen werden nicht deshalb missioniert, weil sie sonst ihr ewiges Seelenheil verlieren, sondern weil man ihnen das Geschenk des Glaubens nicht vorenthalten will, das man selbst als kostbar erfahren hat.“*

mandin bei der Absolution nicht mehr ohne Weiteres die Hände auflegen. Ein Pastoralassistent wird die Leiterrunde der Ministranten an einem heißen Ferientag nicht spontan zu einem gemeinsamen Schwimmbadbesuch zusammentrommeln. Eine Pastoralreferentin, die ein Kinder- und Jugendlager verantwortlich

leitet, fragt sich: *„Darf ich ein Kind in den Arm nehmen, das aus Heimweh weint? Darf ich mir eine verletzte Körperstelle anschauen, um entscheiden zu können, ob mit dem Kind ins Krankenhaus gefahren wird oder nicht? Darf ich als Seelsorgerin nachts am Bett eines Jungen sitzt, den Alpträume verfolgen? Je nachdem, wie ich mich entscheide, werden mir die Eltern Vorwürfe machen, dass ich es getan oder nicht getan habe.“*

Manchmal gibt es in der Seelsorge (wie überhaupt im Leben) eine Grauzone, in der einfache Handlungsanweisungen nicht greifen. Aber um junge und beispielsweise auch behinderte Menschen zu schützen, war es unumgänglich, Standards eines angemessenen Nähe-Distanz-Verhältnisses verbindlich und dauerhaft zu etablieren. Nur durch solche Standards wird sich verloren gegangenes Vertrauen vielleicht langsam zurückgewinnen lassen, ohne das eine kirchliche Seelsorge nicht möglich ist.



*Prof. Dr. Philipp Müller lehrt Pastoraltheologie am Fachbereich Kath. Theologie der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz.*

© Foto Rimbach





*Bildausschnitt aus Michelangelo, Die Erschaffung Adams (Sixtinische Kapelle, Vatikan).  
(Quelle: Savoco - stock.adobe.com)*



# Spiritualität in der Digitalität

Von Viera Pirker

Kennen Sie Headspace? Die Meditations-App hat sich in den vergangenen Jahren vom Geheimtipp zum Angebot für den Massenmarkt entwickelt. Geeicht auf „gestresste Großstädter“, nimmt sie ihre Nutzer\*innen mit auf den Weg in Achtsamkeit und Stille. Das kostet – das Abonnement-Modell liegt bei ca. 60 € im Jahr. Der Gründer, Andy Puddycombe, hat seine Erfahrungen als Mönch in einem buddhistischen Kloster in die App hineingegossen. Analysten schätzen den Umsatz auf 50 Millionen Euro im Jahr; Calm, ein anderer Anbieter am Markt, erreicht sogar fast das Doppelte. In fünf Sprachen gibt es bei Headspace bereits geführte Meditationen, und weitere sollen folgen. Das Geheimnis liegt in der Sprecherstimme: Sie muss schlicht und ergreifend ideal besetzt sein, um die Menschen in der Meditation angemessen zu leiten, sie zu kontinuierlicher Nutzung anzuregen. In der Stimme und im Sprachduktus liegt das Herz dieser digitalen Anwendung.

Wes Geistes Kind sind diese Tools, und welche spezifischen Geister liegen in ihnen verborgen? Der Wiener Psychologe Thomas Slunecko erforscht Apps zur Gesundheitsanwendung, zu Achtsamkeit und Meditation mit der eigens entwickelten Methode der „Dispositivanalyse“<sup>2</sup>, in der mittels eines technologiegebundenen „Walkthrough“ die Möglichkeiten und Rahmenbedingungen der Applikationen erkundet und verstanden werden, hinsichtlich der Nutzungsführung, verschiedener Aspekte der Gamification und des Self-Trackings, die hier in den Kontext des Mindfulness eingebettet werden.

Spiritualität ist ein seit Jahrzehnten sich ausbreitender Markt, inzwischen auch im digitalen Business. Die ‚alten‘ Sinnanbieter, die christlichen Kirchen etwa, stehen in die-

sem Markt eher am Rand. Das katholische Stundenbuch – ein Digitalisierungsangebot, mit dem das Stundengebet absolut erleichtert und partizipativer gestaltet wird – nimmt sich neben Headspace aus wie ein halbdigitalisiertes Großmütterchen. Das Stundenbuch folgt nur zum Teil den Bedürfnissen der Nutzer\*innen, sondern konzentriert sich auf die Transformierung einer traditionsreichen, eingeführten religiösen Praxis in ein digitales Angebot. Ganz anders geht die App XRCS (Exercise) vor, die als „Workout für die Seele“ – so der Werbespruch – eine bedürfnisorientierte, christliche Variante für Spiritualität und Achtsamkeitstraining anbietet. Im Modus „Exerzieren“ können kurze Momente des Innehaltens in den Tag hinein gestreut werden – fünf Minuten, zehn Minuten, je nachdem, wie viel Zeit gerade ist. Weitere Modi sind Inspiration, Fasten und Impulse. XRCS wird von der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Hannovers entwickelt und herausgegeben.

Das Nachdenken über Spiritualität in der Digitalität und die Frage, wie sich Spiritualität durch das Netz verändert, kann sich natürlich nicht in der Betrachtung einzelner Apps und damit konkreter Werkzeuge erschöpfen, sondern muss grundlegender die Ebene der Digitalisierung von Techniken und Praktiken hinein in diese Tools beachten. Wird er beim Wort genommen, benennt der Begriff „digital“ eine Technologie, der ein binäres Zeichensystem zugrunde liegt. Vormalig analoge Signale – kommunikative Praktiken, Bilder, Wissensmedien – werden in eine binäre Logik übersetzt, das heißt, Medien und wahrnehmbare Größen, die in unterschiedlicher Form vorliegen, werden in Code überführt und einem elektronischen referenziellen Verweissystem zugänglich gemacht. Dieser Überset-

zungsprozess bringt eine Reduzierung des Datenumfangs und des Trägermaterials mit sich, er zieht oftmals anschließend die Vernichtung der analogen Trägermedien nach sich<sup>3</sup>. Techniken und Praktiken werden umgesetzt in bestimmten Schnittstellen, die intuitiv und individuell bedienbar sind. Wie die Interaktion zwischen Mensch und Maschine konkret gestaltet ist, hat entscheidende Bedeutung für die Erfahrbarkeit von Spiritualität in der Digitalität. Die Schnittstelle – englisch *Interface* – erweist sich als Gestaltung einer spezifischen Situation, nämlich der Begegnung und Kommunikation zweier voneinander unterschiedener Entitäten. Die Transformation des Alltags in eine binäre Kodierung suggeriert zugleich eine feine und zunehmend durchdesignte Ordnung, Professionalität und Strukturiertheit, die angenehm und entspannend wirken kann angesichts der widersprüchlichen und komplexen Welterfahrungen, die das Leben tatsächlich beinhaltet.

„Wie die Interaktion zwischen Mensch und Maschine konkret gestaltet ist, hat entscheidende Bedeutung für die Erfahrbarkeit von Spiritualität in der Digitalität.“

Digital, das ist die ganze Welt der Apps und Spiele, der Unterhaltung, der Streaming-Angebote und der eigenständig produzierten Bilder und Bewegtbilder. Damit ist das Digitale noch weit mehr als die Netzkommunikation, die im Trend des letzten Jahrzehnts mobil und interaktiv geworden ist – man könnte auch sagen: keine Freiräume mehr lässt, überall mit dabei ist, immer möglich und gesucht wird, immer auch die Gelegenheit zur kleinen Alltagsflucht in sich trägt. Das Digitale hat längst ein Eigenleben im Lebensalltag der Menschen entwickelt, insbesondere durch die vielfältigen bildschirmbezogenen Aktivitäten: Digitale Plattformen leben von der Bindung von Aufmerksamkeit. Social Media und Video-on-Demand-Plattformen werden durchaus Sucht erzeugend gestaltet. Der Feed bei Instagram, die Freundesvorschläge bei Facebook wirken freundlich, unerschöpflich und endlos, und das nicht erwartbar ausgestreute Feedback lässt die Nutzerinnen und Nutzer häufig auf diese Plattformen zurückkehren. Die Bindungskraft wird zusätzlich durch das *amplified positive feedback* gefördert: Dies bezeichnet die Art der Responsivität, wie sie in digitalen Oberflächen erzeugt werden, beispielsweise Sound- und Bewegtbildeffekte, die wie ‚digitale Geschmacksverstärker‘ programmiert sind. Das Öffnen einer App wird durch Musik oder eine Grafik begleitet, das Vollenden eines Kinderspiels am Tablet übermäßig positiv belohnt, das Versenden einer

Mail mit einem satten *swoosh* verknüpft. Und die schönen Bilder auf der eigenen Instagram-Seite erzeugen die Illusion einer Bewältigung, eine Leistung, die in ihrer Bedeutung offen bleiben muss. Follower-Zahlen werden als Impact und Akzeptanz ge-

wertet und suggerieren Einfluss und Nähe, die in dieser Form nicht unmittelbar existieren. Über die Realität und Tragfähigkeit von online gebildeten Gemeinschaften ist viel spekuliert worden – sie können ‚echt‘ werden<sup>4</sup>, und die Vernetzung mit anderen, (vermeintlich) gleich Gesinnten, gelingt online durchaus auch besser, zielgenauer, als in der ‚kohlenstofflichen Existenz‘. Menschen, die in einer marginalisierten Situation leben, finden online Klärung, Bildungsangebote und Gemeinschaft. Schon Kinder und Jugendliche bilden ihre Banden im Netz, insbesondere wenn sie ganz spezifische Interessen verfolgen oder einer Minorität angehören, für die sie Rückhalt und Stärkung erfahren.

Ebenso werden Beziehungen, auch Liebesbeziehungen online initiiert, in Datingportalen, deren matchmaking vielversprechend wirken kann. *Swipe right*, und aufgrund einiger gut inszenierter Bilder entsteht vielleicht ein näherer – oftmals unverbindlich körperlicher – Kontakt. Beziehung in Treue und Zusage haben sich durch das Netz verändert<sup>5</sup>. Und Maria Schrader gelingt mit ihrem Film *„Ich bin dein Mensch“* (2021) eine herausragende Befragung der Technikhoffnung, in der humanoide Roboter als ideale Partner für Menschen geschaffen werden, die sich ständig weiterentwickeln in der Interaktion mit *„ihrem“* Menschen. Beziehung als Illusion, in der eine KI einseitig ganz an den persönlichen Hoffnungen, Bedürfnissen und Beziehungssehnsüchten entlang trainiert wird. Und Social Media erzeugt pathische Kommunikation – also Kommunikation, die um ihrer selbst willen, rein um des Beziehungsaspekts, geschieht. Pathische Nähe im Mitleben, Mitleiden in Empathie und Sympathie ist damit noch nicht entstanden. Die entstehenden Interaktionsstrukturen sind vielfach als parasozial zu betrachten – eine einseitig empfundene, große Nähe<sup>6</sup>.

Der Begriff von Spiritualität hat sich verändert und geweitet. Christliche Spiritualität ist längst nur mehr ein möglicher Weg unter vielen, und online sicher ein schwächerer vertretener (verglichen mit den Mega-Trends Achtsamkeit,

Yoga, *selfcare* und *wellbeing*). Auch hier wird die virtuelle Gemeinschaft als tragend und tragfähig erfahren. Dies geschieht auch im religionsbezogenen Kontext: Der *sensus fidelium*, der Glaubenssinn der Menschen in der Gegenwart, spiegelt sich in den Social Networks etwas verzerrt, doch stimmungsgewaltig. Längst nicht nur fundamental(istisch)e Gruppierungen äußern sich zum Glauben online, gründen eigene Netzwerke – einige Hoffnungsstrahlen: @ruach\_jetzt rund um Tobias Sauer, die Netzgemeinde da\_zwischen, das 2020 gegründete feministische Andachtskollektiv – feiern Andacht und sprechen von G\*tt, erheben die eigene Stimme und gestalten Frömmigkeit radikal, an der Wurzel, im Heute. Natürlich fordert, oder ganz anders: entbirgt dies auch eine Auseinandersetzung um Autorität und Sprachmacht. Denn Hierarchien gestalten sich in Social Media anders als in Religionsgemeinschaften. Eine Zentrierung erfolgt hier gern auf einzelne Sprachgeber\*innen. Die Followerschaft kommt nicht automatisch, qua Amt, sondern wird radikal subjektiv nach Sympathie gebildet und gepflegt. Doch Netzwerke entstehen auch in professionellen Zusammenhängen und bauen gemeinsam Reichweite und Einfluss auf. Die seit etwas mehr als einem Jahr sich formierende Bewegung im *relilab*, ein Ansatz der Fortbildung und Professionalisierung für Religionslehrer\*innen, ist ein aktuelles und wichtiges Beispiel im religionsbezogenen Kontext<sup>4</sup>. Hier entsteht in einer offenen Netzwerkstruktur, mit nach allen Richtungen offenen Synapsen, eine neue, ökumenische und länderübergreifende Form der Zusammenarbeit und der freien Zugänglichkeit.

Die Frage der Begegnung an *Interfaces*, der Übermittlung an der Schnittstelle, kann weiter elaboriert werden: Spiritualität, das bedeutet ja zunächst einmal nichts anderes, als sich zu überschneiden, die Begegnungszonen aktiv anzugehen, in der Herabsenkung ins eigene Ich und das andere in mir, in der Begegnung mit der Welt und Umwelt, was in religiöser Perspektive als Schöpfung bezeichnet und häufig mit intensiver Naturerfahrung einhergehen kann. Und es beinhaltet – ebenfalls auf horizontaler Linie – die Verbindung zu anderen Menschen auf der sozialen Ebene. Der Spiritualität besonders zueigen, wenn sie denn religiös verstanden wird, ist aber das *Interface* hin zum Transzendenten, zu der Erfahrung des ganz anderen, zu der Erfahrung des von außen gehalten und begleitet Sein. Das ist häufig

*„In der Gegenwart wird es aber doch zunehmend deutlicher wahrnehmbar, wie wichtig Spiritualität auf die Begegnung mit dem anderen, mit dem ganz Anderen angewiesen ist.“*

weder eine leichte noch positive Erfahrung, sondern kann mit Schmerz und Sehnsucht, Verlassenheit und Hoffnung einhergehen. Eine solchermaßen konturierte Spiritualität mit Transzendenzbezug braucht Erfahrungsorte, aber auch direkte Angebote. Sie wird in der Regel durch andere Personen und Medien und Techniken vermittelt erfahren. Wachsamkeit vor vermeintlich erfahrbarer, herstellbarer Gottunmittelbarkeit soll nicht darüber hinwegtäuschen, dass die lange Geschichte der Menschen mit dem „*ich-bin-der-ich-sein-werde*“ durchaus gesättigte Ansatzpunkte der Hinführung auf eine Möglichkeit solcher Erfahrung – die geistlichen Übungen als ein Weg – entstehen lassen hat. In der begleiteten Vertiefung dieser Herabsenkung liegen Gefährdungszonen, denn sich solcher Prozesse der Anleitung zu überlassen, birgt immer das Risiko der geistlichen Gewalt.

In der Gegenwart wird es aber doch zunehmend deutlicher wahrnehmbar, wie wichtig Spiritualität auf die Begegnung mit dem anderen, mit dem ganz Anderen angewiesen ist. Auch mit den Armen, den Bedrängten, die dem Menschen sehr nahe und ferne zugleich inmitten der Gesellschaft leben. Die Aufmerksamkeit für brüchige Momente, für Veränderung und Neubeginn ist für die Spiritualität der Gegenwart wesentlich. Nicht erst die Pandemie hat das gezeigt. Das Glatte, der Trend der Gegenwart, setzt sich auf vielen Ebenen durch<sup>8</sup>. Doch Widerstand zeigt sich als eigene anthropologische Qualität in der Erfahrbarkeit von Wirklichkeit<sup>9</sup>. Widerstand als körperlich erfahrbare Realität wird mitunter mühselig erfahren, und lange Zeit wurde technologischer Fortschritt unmittelbar damit verbunden, Widerstand (in Raum, Zeit, Geschwindigkeit...) zu eliminieren. Derzeit wächst das Verstehen und die Sensibilität dafür, dass sich Menschsein widerständig gestaltet und dies nicht eliminiert werden muss, sondern wesentliche Erfahrungsmomente darin liegen – bis hin zum Übergang der Sterblichkeit. „*Character comes with Age*“, sagt die alte Dame Swankie im Film *Nomadland* (USA 2020, R Chloe Zhao), und in diesem Satz bündelt sich ihr ganzer Schatz der gelebten und durchlittenen Erfahrung.

Doch zurück zum Digitalen: Dies erfahren wir meist medial übermittelt – in einer Ausgabeform, in der Gestaltung einer spezifischen Interaktion. Dies ist für Religion und religiöse Praxis keineswegs eine neue Realität. Medien gehören in die Rituale der Liturgie hinein,

„Das Digitale hat sich als Grundmuster in unsere gesamte Weltwahrnehmung hineinbewegt, die Welt ist kaum anders als ‚postdigital‘ zu verstehen und zu deuten.“

sie übermitteln die Haptik der Sakramente, sie ermöglichen die Begegnung mit der Heiligen Schrift. Und die Befassung mit dem Bild ist in der Theologie und der Geschichte ihrer gelebten Praxis immer von Bedeutung gewesen, allerdings immer im Bewusstsein der anderen als der Schauseite, die dem direkten Blick abgewandt zu sein scheint, die es zu entbergen gilt und doch immer auch im Verborgenen verbliebe. Wie sieht sie aus, die hintere Seite der Sonne?

Das Bild hat neue Bedeutung bekommen für die Gestaltung von Begegnung. Kinder und Jugendliche unterscheiden eigentlich nicht mehr zwischen direkter und medial/digital, oft bildbasiert vermittelter Begegnung. Online und offline greifen unmittelbar ineinander. Sie können nicht getrennt voneinander verstanden werden. Das Digitale hat sich als Grundmuster in unsere gesamte Weltwahrnehmung hineinbewegt, die Welt ist kaum anders als „postdigital“<sup>10</sup> zu verstehen und zu deuten, das heißt, die Durchdringung der Realität durch digitale Strukturen ist aus dem Alltag von Milliarden von Menschen und ihrer gesellschaftlichen Organisation nicht mehr wegzudenken. Dies gilt natürlich nicht für alle Orte, alle Menschen, alle Schichten, alle Klassen. Aber es gilt für 90 % der Jugendlichen und Kinder in Deutschland<sup>11</sup>. Kinder und Jugendliche in Europa wachsen vielfach in saturierter Umgebung auf, mit individuell sehr unterschiedlichen Möglichkeiten der Teilhabe, auch an Technologien. Für Bildung und Ausbildung stellt sich medienpädagogisch derzeit vor allem die Frage, wie sie darin begleitet werden können, die digital durchdrungene Welt nicht als Konsumort und Unterhaltungsinstrument wahrzunehmen<sup>12</sup>, sondern sie aktiv und partizipativ zu gestalten, wie sie in dieser Welt heute und morgen kommunizieren und handeln können, ohne die Herausforderung des Widerstands zu verlieren – und wie sie lernen, in dieser Welt und für ihre Gestaltung Verantwortung zu übernehmen, für sich und für andere, besser und nachhaltiger, als es die Generation vor ihnen gekonnt hat.

Spiritualität und Digitalität gehen miteinander und zueinander, aber längst nicht ineinander auf. Am *Interface* gestaltet sich die Orientierung, auch die Richtung ins Innere, ins Äußere, in die Welt und zu den Menschen. Der Transzendenzbezug wird über das digitale Endgerät immer hi-

nausweisen und die sich wieder hineinspielende Ambivalenz von Machbarkeit und Grenzüberschreitung ausloten.

### Anmerkungen

- 1 Sarah Heuberger, Die App des Ex-Mönchs macht Meditation bei Großstädtern beliebt, in: Die Welt, 20.02.2020, welt.de/wirtschaft/gruenderszene/article/206004711/Headspace-Meditations-App-fuer-gestresste-Grossstaedter.html
- 2 Vgl. Thomas Sluneko – Laisha Chlouba, Meditation in the age of its technological mimicry, in: IRTP 1 (2021) 63–77. DOI: 10.7146/irtp.v1i1.127079; M. Meister – Thomas Sluneko, Digitale Dispositive psychischer Gesundheit: Analyse der Resilienz-App ‚SuperBetter‘ (2021; Manuskript in Vorbereitung).
- 3 Dieser Abschnitt bietet eine Kurzfassung der ausführlichen Überlegungen bei Viera Pirker, Digitalität wirkt Wandel. Anthropologische, theologische und ethische Aspekte, in: Hanna Fülling – Gernot Mayer (Hgg.), Die digitale Revolution und ihre Kinder. Brennpunkte digitaler Ethik (EZW, 63), Berlin 2019, 77–94, 78.
- 4 Maria Herrmann, „Aber das ist doch nicht echt!“ Komplexität und Virtualität als Impulse gegenwärtiger Kirchenbildung, in: Zeitschrift für Pastoraltheologie 39 (2019) 19–31. nbn-resolving.de/urn:nbn:de:hbz:6:3-zpth-2019-23178.
- 5 Vgl. dazu Ramón Reichert, Dating mit Algorithmen. Rechnerbasierte Modelle der Partner\*innenwahl in plattformbasierten Gesellschaften, in: Wolfgang Beck – Ilona Nord – Joachim Valentin (Hgg.), Theologie und Digitalität. Ein Kompendium, Freiburg 2021, 108–132.
- 6 Vgl. dazu ausführlich Viera Pirker, Influencing – ein Modell religionspädagogisch reflektierten Handelns?, in: International Journal of Practical Theology 25 (2021) 40–57. Online verfügbar unter 10.1515/ijpt-2019-0043.
- 7 Siehe relilab.org.
- 8 Viera Pirker, Religionspädagogik in der digitalen Transformation, in: Markus Tomberg – Winfried Verburg (Hgg.), RU 4.0. Religiöse Bildung und Digitalisierung. 15. Arbeitsforum Religionspädagogik Donauwörth, Fulda 2020, 19–32; Peter Reichl, „Der Mensch lebt nicht vom Bit allein...“. Perspektiven einer Philosophischen Anthropologie im Digitalen Wandel, in: Andrea Lehner-Hartmann – Viera Pirker (Hgg.), Religiöse Bildung – Perspektiven für die Zukunft. Interdisziplinäre Impulse für Religionspädagogik und Theologie, Ostfildern 2021 (im Erscheinen).
- 9 Vgl. Thomas Fuchs, Der Schein des Anderen. Empathie und Virtualität, in: Thiemo Breyer (Hg.), Grenzen der Empathie. Philosophische, psychologische und anthropologische Perspektiven, München 2013, 263–281; siehe auch Viera Pirker, Virtuelle Welten, in: Ulrich Kropac – Ulrich Riegel (Hgg.), Handbuch Religionsdidaktik (Kohlhammer Studienbücher Theologie), Stuttgart 2021, 420–427.
- 10 Vgl. Benjamin Jörissen, Subjektivierung und ästhetische Bildung in der post-digitalen Kultur, in: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 94 (2018) 51–70.
- 11 Vgl. Martin Andree – Timo Thomsen, Atlas der digitalen Welt, Frankfurt/M. – New York (2020).
- 12 Die Nutzung vorrangig zur Unterhaltung (Media-on-Demand, Mediatheken, Gaming, Kommunikation, Soziales Netzwerken) setzt sich weiter fort, siehe Andree – Thomsen, Atlas der digitalen Welt (s. Anm. 11), 129, sowie MPFS, JIM-Studie 2019. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger, unter Mitarbeit v. Thomas Rathgeb u. Thomas Schmid, Medienpädagogischer Forschungsverbund Süd-West 2020.



Prof. Dr. Viera Pirker lehrt Religionspädagogik und Mediendidaktik am Fachbereich Katholische Theologie der Goethe-Universität in Frankfurt.



# Wie sieht die „Digitale Schule 2030“ aus?

## Ein Interview mit dem Mediencoach und eLearning-Experten Thorsten Groß

*Über digitale und interaktive Formate in Schule und Unterricht wird nicht erst seit der Corona-Pandemie diskutiert. Ging es anfangs vor allem darum, wie man für den herkömmlichen Unterricht am schnellsten gutes Material findet, hat sich der Fokus von der Frage der Distribution auf die nach den Chancen und Risiken schulischer Bildung unter den Bedingungen des Digitalen grundsätzlich verschoben.*

Unser Redaktionsmitglied **Ludger Verst** hat mit dem Promoter des Indi-eLearning Festivals und BarCamp-Experten **Thorsten Groß** über digitale Lehr- und Lernprozesse und eine intrinsisch motivierte Lernkultur in der Schule gesprochen.

**Herr Groß, die Inzidenzzahlen sinken hoffentlich weiterhin. Wie schätzen Sie – nach fast anderhalb Jahren Pandemie – die Erfahrungen mit digitalen und interaktiven Formaten im Vergleich zum Präsenzunterricht ein?**

**Groß:** Ich möchte hier zunächst vor allem über Erfahrungen in meiner Schule sprechen. Sowohl Kollegium als auch Schülerschaft haben einen großen Schritt nach vorne gemacht. Das betrifft die Bereitschaft, sich auf neue, digitale Formate einzulassen, aber auch den Kompetenzzuwachs – also, sich in das Schulportal und in Lernplattformen einzuarbeiten und diese Kompetenz nun auch nutzen.

In der Schülerschaft ist durch eine verbesserte Ausstattung der Wunsch spürbar, verstärkt Tablets im Unterricht einzusetzen. In meinem Ethik-Kurs der Q-Phase lade ich Arbeitsblätter vorab im Schulportal als PDF hoch und teile nur noch einen Teil analog aus. Auf der anderen Seite muss man ganz klar sagen, dass die Unterrichtsmöglichkeiten im Präsenz-

unterricht ganz andere Tiefen bieten, wenn Schülerinnen und Schüler zum Beispiel ein Rollenspiel gemeinsam vorbereiten und anschließend vorführen – einfach durch die emotionale Präsenz der Personen und durch die unterschiedlichen Formen der nonverbalen und natürlich auch verbalen Kommunikation, die sie gleichzeitig ausüben können, wenn sie gemeinsam im Raum sind. Das sind Dinge, die sind digital einfach nicht möglich.

Und doch bietet digitaler Unterricht Möglichkeiten, Gruppenarbeiten auszuführen oder sich gemeinsam ein YouTube-Video anzuschauen und im Plenum zu reflektieren. Ich glaube, eine Schnittmenge aus beiden Welten ist wünschenswert. Hier hängt allerdings die schulische Ausstattung den Möglichkeiten des eigenen Arbeitszimmers häufig hinterher.

**Es geht ja beim Vergleich verschiedener Lehr-Lern-Formate immer auch um die Entwicklung sozialer bzw. soziokultureller Kompetenzen: Welche Werte wollen Lehrende vermitteln? Wie gehen Lehrende und Lernende mit Konflikten um? Wie werden Schülerinnen und Schüler teamfähig?**

**Groß:** Diese Fragen muss sich eine gute Schule stellen, wenn sie den Anspruch hat, Lernenden soziale Kompetenzen zu vermitteln. Soziale Kompetenz umfasst ein weites Feld von Einstellungen, Werten und Verhaltensweisen, die Schülerinnen und Schüler heute innerhalb ihrer Familien immer weniger lernen.

Als Schule möchten wir natürlich Kommunikationsfähigkeit und Kommunikationsbereitschaft fördern. Kommunikation im Team basiert vor allem auf gegenseitigem Vertrauen. Kon-

traproduktiv sind Ängste, zum Beispiel in Bezug auf Versagen oder Konkurrenzdenken. Man merkt das deutlich in digitalen Gruppenarbeiten, in denen Schülerinnen und Schüler sich selbstständig digital einbringen müssen. Diese Situation fördert diejenigen, die im selbstorganisierten Lernen gut vorankommen, benachteiligt aber Lernschwächere. Man nimmt dann wahr, wie gut digitale Kommunikation läuft, kann aber nur bedingt nachsteuern. Das wäre nämlich zeitaufwändig, weil Probleme zunächst verbal kommuniziert werden müssten.

Auch ein Umgang mit Konflikten ist schwieriger als im Präsenzunterricht, es sei denn, die Konflikte treten klar hervor. Ich hatte einen Chat in der Video-Konferenz, in der Lernende verbal entgleist sind und ein Schüler sich mit Kraftausdrücken gewehrt hat. Diesen Chat habe ich als Text gespeichert, in eine Online-Seite gepostet und die Betroffenen darüber schriftlich reflektieren lassen. Das hat zumindest das Bewusstsein gefördert, dass alle digitalen Äußerungen mit Namen und Uhrzeit reproduzierbar sind. Lernplattformen bieten hier einen geschützten Bereich, in dem bei Schülerinnen und Schülern ein Bewusstsein für die Regeln der virtuellen Welt entwickelt werden kann.

Wild geht es dann zu, wenn Lernende die Möglichkeit sehen, anonyme Äußerungen zu tätigen. Dann wird Online-Unterricht gegebenenfalls zur Belastungsprobe. Hier zeigt sich, dass ein Präsenzunterricht, in dem man alle Gruppen im Blick hat und intuitiv intervenieren kann, pädagogisch wesentlich vorteilhafter ist – insbesondere, was die persönliche Lehrer-Schüler-Interaktion angeht. Lernprozesse haben viele Facetten, von denen sich nicht alle gleichermaßen gut digital abbilden lassen.

**Mit anderen Worten: Niemand hat hier Methoden oder Techniken parat, die auf alle Schulformen und Lernsettings passen.**

**Groß:** Ja, dafür ist unsere Schullandschaft zu komplex. Einzelne Formen und Settings haben je nach Ausrichtung ihre institutionellen Gegebenheiten zu berücksichtigen. Es ist ein komplexes soziales Setting mit vielen auf sie einwirkenden äußeren Faktoren.

**Wie gehen denn nun digitales Lernen und soziales Lernen zusammen? Wie beziehen Sie selbst die emotionale Ebene in interaktive Lernprozesse mit ein?**

**Groß:** Lernen basiert auf Neugier und möglichst intrinsischer Motivation. Grundlage für ein erfolgreiches Lernsetting sind

nach Hattie vor allem eine gute Schüler-Lehrer-Verbindung und eine angenehme Lernatmosphäre. Ist diese Basis vorhanden, profitiert davon natürlich auch digitales Lernen, weil das vorhandene Vertrauen in die künstliche Umgebung mitgenommen wird. Schülerängste können dadurch leichter kompensiert werden. Schwierig wird es, wenn sich – zum Beispiel nach einem Schulwechsel – erst langsam ein Vertrauensverhältnis zu Lehrenden und Lernenden entwickelt. Ich persönlich habe in solchen Konstellationen oft den Rückgang schulischer Leistungen erlebt. Allerdings ist es schwierig, präzise zu definieren, was die Betroffenen vom schulischen Engagement abhält, da sie in Gesprächen die Gründe meist selbst nicht klar benennen können oder wollen.

Ein erfolgreiches Lernsetting bietet meines Erachtens ein differenziertes Angebot, das auch niedrigschwellige Einstiege erlaubt und vor allem gut nachvollziehbar ist. Der Umgang mit digitalen Werkzeugen sollte allen gleichermaßen vertraut sein, doch hier bricht die Idee schon mit der Realität. Wenn alle mit der Lernplattform zurechtkommen, ist das immerhin schon ein Anfang. Eine Förderung von intrinsischer Motivation kann zum Beispiel darin bestehen, selbstrelevante Bezüge zu den Unterrichtsthemen miteinfließen zu lassen. In Erdkunde lasse ich Schülerinnen und Schüler Orte vorstellen, die sie selbst als touristische Attraktion erlebt haben oder noch erleben möchten. Die Möglichkeit, eigene Ideen einzubringen, bewerten sie dann im Feedback auch immer positiv.

**Und wie ist es in Religion oder Ethik?**

**Groß:** Aktuell unterrichte ich Ethik in der Mittelstufe und bringe parallel zum Lehrbuch die „*Monster des Alltags*“ von Christian Moser ins Spiel, die sich auch online finden lassen. Die Lernenden können menschliche Eigenschaften beschreiben und mögliche Konfliktpotenziale benennen. Das ist durchaus motivierend, weil jeder in geschützter Form einen Selbstbezug herstellen kann und die Aufgabenstellung nicht zur Selbstentblöbung führt. Zudem bietet das Thema eine humorvolle Perspektive.

In der Oberstufe sollten Ethik-Schüler letzters Theorien abstrahieren und als kleine Skizzen verteilen und erläutern. Eine Bleistiftskizze anzufertigen, zu fotografieren und hochzuladen, das ist niedrigschwellig und leicht umsetzbar. Ich habe ihnen als Beispiel vorab das Drei-Instanzen-Modell von Freud als „*Hamburger-Skizze*“ zur Veranschaulichung gegeben und sie haben dann anhand bereits thematisierter Texte eigene Skizzen erstellt. Die Motivation lag hier vor allem bei der

visuellen Umsetzbarkeit von abstrahierten Inhalten. Zudem wussten die Lernenden, dass diese Fertigkeit in Abiturpräsentationen wichtig sein wird.

**Wenn wir jetzt die Lehrkräfte in den Blick nehmen: Was würden Sie denen empfehlen, die sich nach wie vor schwer tun mit digitalen Tools im Unterricht? Viele werden jetzt erst mal froh sein, wieder zurückkehren zu können zu „normalem“ Unterricht.**

**Groß:** Natürlich kenne ich Kolleginnen und Kollegen, die müde sind, ins „Off“ zu sprechen und keine Antwort zu erhalten – von technischen Schwierigkeiten wie Verbindungsabbrüchen, akustischen Rückkopplungen einmal abgesehen. Die Datenpannen in Microsoft Teams wie Fremdzutritte oder die Lehrer-Stummschalten durch Schüler haben zudem gezeigt, wie kritisch sich eine schlecht begleitete Administration auswirken kann. Klar, das ist frustrierend. Wer will bezweifeln, dass ihnen die Rückkehr zum Präsenzunterricht wie ein Licht der Erlösung erscheint. Andererseits berichten mir auch viele Kolleginnen und Kollegen, dass ihnen die leicht zugänglichen medialen Möglichkeiten des Online-Unterrichts nun im Präsenzunterricht fehlen. Einige werten das auch als Rückschritt. In jedem Fall bieten sich im Digitalunterricht trotz vorhandener Schwierigkeiten enorme Chancen.

In der oben genannten Aufgabenstellung in Ethik konnten die Schüler sich zum Beispiel online gegenseitig beurteilen und ihre Abstraktion anderen vorstellen. Das ist äußerst hilfreich zur Entwicklung einer Feedback-Kultur. Auch in Erdkunde habe ich Arbeitsergebnisse online von mehreren Lernenden beurteilen und Feedback geben lassen. Die einen haben die Analyse ihrer touristischen Attraktion als Referat ausgearbeitet, andere haben diese gelesen und nach vorhandenen Kriterien reflektiert – sowohl als anklickbares Raster als auch in Form eines selbstformulierten Feedbacks. Diese Kriterien hatten wir zuvor im Unterricht erarbeitet und in einem Wiki gespeichert. Ich habe sie dann als digitale Matrix in der Online-Aufgabe zur Verfügung gestellt. Danach hat es natürlich auch eine Bewertung durch den Lehrer gegeben.

**Eine gute Notentransparenz und Feedback-Kultur sind kaum hoch genug einzuschätzen; es klingt aber auch sehr zeitaufwändig und arbeitsintensiv.**

**Groß:** Transparente Kriterien anzuwenden, ist eine wichtige Voraussetzung für eine gute Leistungsbewertung. Mir kam es so vor, dass einige Schülerinnen und Schüler neben ihrer eige-

nen Leistung zum ersten Mal überhaupt Feedback-Kriterien bewusst wahrgenommen haben, weil auf dem Bildschirm beides gleichzeitig sichtbar war. Die Möglichkeit, online Bewertungsschemata einzusetzen, ist für Lernende auch eine Motivation, weil sie eine differenziertere Rückmeldung erhalten – jedenfalls differenzierter als es die Feststellung „33 Punkte, befriedigend“ einlösen würde. Ich hatte die Schülerinnen und Schüler gebeten, mir die Screenshots mit ihrer eigenen Leistungseinschätzung zuzuschicken, um auch ihre Perspektive nachvollziehen zu können. So hat alleine die Kommunikation über das Bewertungsverfahren zu einer kleinen Binnendifferenzierung geführt und auch meine eigenen Fertigkeiten gesteigert.

Sicher ist das aufwändig, sich da einzuarbeiten. Aber so ist es doch mit jeder neuen Methode. Kostenlose Hilfestellung gibt es hier in Fortbildungen der Medienzentren oder auch der Hessischen Lehrkräfteakademie, in denen solche Bewertungsraster thematisiert werden. Kurzum: Präsenz- und Digitalunterricht müssen sich nicht ausschließen. Ich sehe Lernplattformen nicht als Ersatz, sondern als Ergänzung zum Unterricht. In jedem Fall sind die darin erworbenen Kompetenzen zukunftsweisend.

**Was müssen Lehrende mitbringen, die sich in diesem Bereich weiterentwickeln wollen?**

**Groß:** Man braucht die Bereitschaft zu sagen: „*Ich bin selbst nicht nur Lehrender, sondern auch Lernender.*“ Und wenn man begriffen hat, dass man nicht nur etwas weiterzugeben hat, sondern selbst noch lernt, dann traut man sich auch, Fehler zu machen. Ich empfehle, sich mit offenen Lernwerkzeugen direkt auf den Weg zu machen. Einfach einen Blog zu starten mit den Fragen, die man hat, oder einen Twitter-Account anzulegen. Wer etwas nicht will, der findet immer Gründe, aber wer was möchte, der findet dann auch Wege sich zu vernetzen. Man muss sich einfach trauen und auf den Weg machen. Dazu gehören anfangs vielleicht auch ‚komische‘ Fragen und Unbeholfenheit. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass man – egal, ob es einfache Fragen sind oder auch komplexere – in der Gruppe der Lernenden viel Unterstützung bekommt. Es spielt auch keine Rolle, in welchem Alter man einsteigt oder mit welchen Vorkenntnissen. Deswegen sollte man einfach loslegen.

**Kann ich bestätigen. Ich war auch nicht der erste, der im Unterricht mit Smartboards oder mit Moodle gearbeitet hat. Ich habe da schon einen Anlauf gebraucht. Heute gehören solche Kommunikationstools selbstverständlich mit dazu ...**

**Groß:** ... ja, wenn man die ersten Schritte gemeinsam mit Lernenden gemacht hat, motiviert das auch einen selbst. Ganz wichtig ist Fehlertoleranz. Nobody is perfect. Das gilt eben auch für Lehrkräfte. Warum denn nicht mal Lernende zu Lehrenden machen und sie das erklären lassen, was man selbst noch nicht genau verstanden hat? – Meine Kolleginnen und Kollegen haben sich in kleinen Gruppen untereinander ausgetauscht und sich gegenseitig inspiriert. Vielleicht kann eine besonders versierte Lehrkraft auch eine Online-Sprechstunde anbieten, bei der man praktische Probleme direkt angeht und löst. Das hat in unserer Schule sehr positiven Anklang gefunden.

Ein echtes Problem sind Werkzeuge, die nach erfolgreicher Einarbeitung und Nutzung anschließend wieder zurückgenommen werden – wie Padlet. Das sorgt für doppelten Frust. Daher empfehle ich prinzipiell, offene Software zu verwenden und möglichst hohe Datenschutzstandards anzustreben. Die jeweiligen Online-Tools haben natürlich auch unterschiedliche Schwierigkeitsgrade in der Anwendung. Da sollte man nicht gleich die härtesten Nüsse zu Beginn knacken wollen. Aber ein Moodle-Forum anzulegen, in dem man diskutieren und auch Dateien für alle hochladen kann, ist ohne großen Aufwand möglich und auch mit Leben zu füllen.

Ich denke hier an mein Forum zur „Schöpfung“ in Religion, Klasse 5: Die Gruppe sollte Beispiele suchen, wie wir unseren Planeten vermüllen. Nur einmal hatte ich ihnen gezeigt, wie eine Verlinkung in Moodle technisch funktioniert. Dann hagelte es Beiträge. Auch eine Online-Aufgabe zu stellen und ein Bewertungsraster zu definieren, ist keine Hexerei, wenn man einmal gezeigt bekommen hat, wie es geht.

**Nun sind Sie ja selbst seit vielen Jahren auf verschiedenen Ebenen digitalen und interaktiven Lernens professionell unterwegs. Sie organisieren BarCamps, EduCamps oder – wie vor kurzem wieder das Indi-eLearningFestival. Welchen Stellenwert wird eine professionelle Begleitung hin zu individualisiertem Lernen zukünftig haben – mit Lernplattformen, ePortfolios, Flipped Classrooms?**

**Groß:** Zunächst einmal: Die Schulen sind ja in dieser Hinsicht ganz unterschiedlich ausgestattet, das macht es schwierig, hier Einschätzungen abzugeben. Die Basis für digitales und interaktives Lernen ist ein gut funktionierendes WLAN. Das ist bei vielen Schulen noch längst nicht der Fall. Nur eine maximale Leistungseffizienz ermöglicht die Kommunikation von Medien untereinander oder eine Nutzung von Internetdiensten für

Online-Recherchen, das Anschauen von Lernvideos oder den Austausch von Unterrichtsmaterial. All das wird erst mit einem sicheren, stabilen und leistungsfähigen WLAN möglich sein. Sehr positiv bewerte ich das Angebot des Hessischen Kultusministeriums, allen Schulen kostenlos ein Schulportal mit Moodle als Lernplattform und mit Mahara als ePortfolio zur Verfügung zu stellen. Mit der Verwendung von vergleichbaren Werkzeugen fällt der Austausch von Inhalten und Materialien wesentlich leichter. Auf den EduCamps wird schon seit vielen Jahren diskutiert, wie das Klassenzimmer der Zukunft aussehen soll. Auch mediale Lernformen wie Flipped Classrooms oder MOOCs werden dort diskutiert. Ich erinnere mich allerdings nicht, dort jemals einen Politiker angetroffen zu haben.

**Seit zehn Jahren setzen Sie sich intensiv mit BarCamps und EduCamps an Schulen auseinander. Was hat Sie dazu motiviert?**

**Groß:** Für mich war die Frage entscheidend, wie sich die hohe Motivation eines BarCamps auf die Schulsituation übertragen lässt. Darüber schreibe ich auch immer wieder in meinem Blog. In Zusammenarbeit mit der Hessischen Lehrkräfteakademie veranstaltet unsere Schule seit einigen Jahren ein BarCamp zu den Lernplattformen Moodle und Mahara, aus denen das sogenannte „Indi-eLearning-Festival“ hervorgegangen ist. Wir wollten uns im Team der Lehrkräfteakademie gezielt von den bisherigen Moodle-BarCamps absetzen und haben daher einen Veranstaltungsnamen gewählt, der unseren didaktischen Ansatz stärker hervorhob. Das Festival entstand im gemeinsamen Austausch mit Kolleginnen und Kollegen, die über ähnliche Erfahrungen verfügten.

Das immer im Sommer stattfindende Indi-eLearningFestival hat auch eine Schwester-Veranstaltung, die sogenannte „Mahara-Hui“, die im November in Kassel stattfindet. Beide Veranstaltungen sind wichtige Netzwerk-Treffen für alle, die edu-digital unterwegs sind und hier vorankommen wollen. Diese Meetings werden überregional wahrgenommen; in Pandemie-Zeiten finden sie nur online statt. Aber wir freuen uns alle auf die analoge Begegnung im nächsten Jahr.

Auf den Festivals in Dreieich ist mir persönlich sehr wichtig, dass immer auch Schülerinnen und Schüler dabei sind und hoffentlich auch weiter dabei sein werden. Es hat ja elementar auch mit ihnen zu tun, nämlich dass sie den Prozess der schulischen Digitalisierung mitgestalten können und sollen. Wenn es gelingt, Lernende zu motivieren, sich nicht als Objekte des Unterrichts zu begreifen, sondern als Mitgestal-



tende, dann sind wir auch im individualisierten Lernen einen guten Schritt vorangekommen.

**Herr Groß, Sie sprachen eben vom „Klassenzimmer der Zukunft“. Wie wird denn die „Digitale Schule 2030“ aussehen?**

**Groß:** Der Unterricht der Zukunft wird hoffentlich lebendig und kooperativ, analog und digital im Wechsel sein. Es ist ja nicht wünschenswert, dass analoge Fertigkeiten zugunsten der Digitalisierung vermindert werden oder verblassen. Man denke nur an die persönliche Handschrift. – Es lassen sich schöne Szenarien ausdenken von funktionierender Vernetzung und digitalen Möglichkeiten, dass Lernende ihre Hausaufgabe vom eigenen Platz aus mit ihrem Gerät spontan und ohne Probleme an die Wand beamen und erläutern können. Die BYOD-Debatte (Red.: **B**ring **Y**our **O**wn **D**evice) wird ja durchaus kontrovers geführt und lässt noch viele Fragen unbeantwortet. Grundsätzlich ist es aber gut, wenn Schülerinnen und Schüler mit ihren digitalen Endgeräten in digitalen Lernumgebungen lernen können.

Gerade werden die Lehrkräfte in Hessen von ihrem Dienstherrn mit Tablets oder Laptops ausgestattet. Das ist – trotz angeheizter Diskussionen in den sozialen Medien – ein großer Schritt nach vorne. Den Lernenden bleibt vorerst nur die Selbstausstattung mit kritischem Blick auf ihre Chancengleichheit. Im Kreis Offenbach wurden während der Pandemie für bedürftige Schülerinnen und Schüler Laptops bereitgestellt – eine wichtige Maßnahme, um die Chancengleichheit zu erhöhen.

**Wird der Einsatz eigener Endgeräte der Normalfall werden?**

**Groß:** Ich denke ja, für Lehrende wie Lernende. Das ist durchaus nicht unproblematisch. Zum einen ist klar: Digitale Lernumgebungen können selbstgesteuertes Lernen und individuelle Schwerpunktsetzungen fördern, ein differenzierteres Lernen in eigenem Tempo ermöglichen und dazu ein breites Spektrum von Lernbausteinen und Lernprodukten zugänglich machen: ePortfolios, eigene Erklärvideos, Digital Storytelling, Gamification – z.B. mit Minecraft, um nur ein paar zu nennen.

Aber es gibt auch Szenarien, die mich nachdenklich stimmen: In einer Tablet-Schulung während des Lockdowns ging es um die Möglichkeit digitaler Korrekturen auf Apple-Geräten. Der Referent erläuterte, dass er eine analoge Schüler-Hausaufgabe per Tablet-Kamera digitalisiere, dann in der Firmen-App mit digitalem Stift bunt korrigiere – was er auch mit einem analogen Rotstift hätte tun können – und schließlich noch

eine kleine Audio-Einsprache anhängen, in der er seine Kritik erläutere. Hier stellt sich meines Erachtens die Frage nach dem Mehrwert digitaler Ausstattung. Die Korrektur wurde dann in die Firmen-Cloud hochgeladen und konnte mit Apple-Tools auch abgerufen werden. Auf meine Rückfrage, wie ein Schüler mit Android-Gerät denn an seine Korrektur herankäme, hieß es, der könne sich ja eine kostenlose Apple-ID besorgen und sich per iCloud die vom Lehrer hochgeladenen Dateien ansehen. Meine Rückfrage zum Datenschutz wurde überhört.

Wenn wir Lernende nötigen, sich bei Konzernen zu registrieren, um ihre Korrekturen einsehen zu können, ist das die Bankrotterklärung der Bildungsinstitution Schule. Das Klassenzimmer 2030 bietet den Schülern hoffentlich eine Schulcloud unabhängig von Medienkonzernen. In Moodle kann ich seit langem Hausaufgaben per Stift und Audio-Rückmeldung korrigieren – frei einsehbar und ohne Firmenregistrierung.

Unsere Schülerinnen und Schüler sind die User von morgen, daher sind Medienkonzerne darauf aus, sie an sich zu binden. Aber sie sind auch die Bürgerinnen und Bürger von morgen. Wir sollten sie auf ihrem Weg in eine selbstbestimmte Zukunft mit schuleigenen Mitteln begleiten und unterstützen.

**Herr Groß, vielen Dank für das Gespräch.**

**Links:**

**Blog von Thorsten Groß:**

<https://paradigmagnus.wordpress.com/2012/03/18/ecco12-barcamp-und-ihre-reichweite/>

**Anmeldung zum Indi-eLearningFestival**

<https://verein.moodleschule.de/course/view.php?id=919>

**Infos zur Mahara-Hui:** <http://lpasso.de/>

**Fortbildungen des Schulportals Hessen:**

<https://schulportal.hessen.de/fortbildungen/>



*Thorsten Groß ist Mediencoach und Studienleiter an der Ricarda-Huch-Schule in Dreieich. Er unterrichtet Informatik, Philosophie, Religion, Ethik und Erdkunde und ist abgeordnet an die Hess. Lehrkräfteakademie, wo er Schulungen zu Lernplattformen und mediale Unterstützungen anbietet.*

## Willkommen im ReliLab!

### Lehren und Lernen in einer Kultur des Digitalen

von Ludger Verst

Digitale Medien bestimmen zahlreiche Lebensbereiche von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. In der Religionspädagogik spielen sie eine zentrale Rolle. Die Verschmelzung analoger und digitaler Medien, die vereinfachten Produktionsbedingungen auch klassischer Medieninhalte mit digitalen Endgeräten und deren zeit- und ortsunabhängige Verfügbarkeit sowie die soziale Vernetzung der am Schulleben Beteiligten eröffnen neue, wertvolle Lern- und Erfahrungsbereiche.

Was im Interview mit Thorsten Groß (S. 36–40) perspektivisch als *Digitale Schule 2030* bezeichnet und diskutiert wurde, verstehe ich nicht als Projekt der Zukunft, sondern als dringliches Anliegen, schon jetzt mit der Planung, Erprobung und Reflexion digitaler Lehr- und Lernprozesse zu beginnen.

- Wie können digitale Tools sicher und didaktisch sinnvoll eingesetzt werden?
- Wie kann ich Souveränität in Präsenz-/Hybrid- und Fernlehre erlangen?
- Wie kann ich an offenen Unterrichtsmaterialien (Open Educational Resources) teilhaben und selbst mitarbeiten, um passgenaue Materialien für den eigenen Unterricht zu entwerfen?
- Wie kann ich Teil eines Lernnetzwerks werden, Erkenntnisse einbringen und Erfahrungen im Team auswerten?

Dies und vieles mehr ermöglicht Ihnen eine attraktive Laborumgebung (ReliLab) im Rahmen einer frei zugänglichen, kostenlosen 10-monatigen Fort- und Weiterbildung. Unter der Adresse

<https://reliab.org/rheinmain>

beginnt im September ein länderübergreifendes digitales Laboratorium auf der Basis von Open Educational Resources. Es bietet Ihnen verschiedene Varianten der Teilnahme. Das Herzstück bilden eine Reihe zweistündiger Online-Fortbildungen, die unter dem Namen #reliab-Talks jeweils am 1. Donnerstag des Monats stattfinden.

Als Beauftragter für die Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften im Bistum Mainz möchte ich Sie zu diesem neuen, gemeinsam mit Partnereinrichtungen wie der Goethe-Universität Frankfurt (Viera Pirker) und der Hessischen Lehrkräfteakademie (Holger Höhl) initiierten Netzwerk einladen.

Wenn Sie als **Lehrkraft** ein Teilnahmezertifikat erwerben möchten, nehmen Sie an vier regionalen und an vier überregionalen Präsenzveranstaltungen des ReliLab analog oder digital teil. Sie erarbeiten und erproben Lernbausteine gemäß Ihrem eigenen Interesse. Ihren Lernertrag dokumentieren Sie in einem Portfolio und diskutieren dieses mit anderen Kolleg:innen.

Wenn Sie als **Multiplikator:in religiöser Bildung** ohne Teilnahmezertifikat mitmachen möchten, binden Sie sich lose in die kommunikativen Strukturen des ReliLab ein, indem Sie an regionalen Präsenzveranstaltungen und informellen Austauschrunden teilnehmen. Sie nutzen überregionale Angebote nach eigener Maßgabe, erarbeiten Lernbausteine nach eigenem Interesse und implementieren diese in weitere Arbeitsanlässe.

Informationen und die Möglichkeit zur **Anmeldung** finden Sie unter dem oben angegebenen Link, eine Übersicht über das Fortbildungsangebot auch auf den folgenden Seiten. Ich freue mich auf Ihre Teilnahme und auf den Austausch mit Ihnen.

Herzlich willkommen  
in der ReliLab-Community!



Ludger Verst

[ludger.verst@bistum-mainz.de](mailto:ludger.verst@bistum-mainz.de)

Diözesanbeauftragter für die Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften im Bistum Mainz

Übersicht ►

## Im Netzwerk **denken - planen - produktiv sein** Religionsunterricht unter den Bedingungen der Digitalität [@relilab.rheinmain](https://relilab.rheinmain.de)

### Das relilab ist eine FORTBILDUNG

Erarbeiten Sie sich die **Kompetenz**, religiöse Lehr- und Lernprozesse unter Berücksichtigung digitaler Medien zu planen, umzusetzen und zu reflektieren. Sie legen eigene **Schwerpunkte**, beispielsweise im Seminar an der Goethe-Universität, in eigener Medienpraxis, in der Entwicklung fachdidaktischer Perspektiven und Praktiken oder mit einem **Zertifikat** für Open Educational Resources (OER).

### Das relilab ist eine LABORUMGEBUNG

Das relilab versteht sich als Raum zur **Erprobung**, **Beobachtung** und **Entwicklung** religiöser Bildung in einem Kontext der Digitalität: Neues kann entstehen, Altes transformiert werden.

Das Team unterstützt Sie dabei, in diesem Labor einzeln und in kreativer, phasenübergreifender Kollaboration Ihre Kompetenzen zu erweitern und selbst aktiv das Labor zu nutzen, indem Sie **teilnehmen** und **teilgeben**.

### Das relilab ist ein NETZWERK

Durch die Anmeldung im relilab.rheinmain können Sie sich an einem regional **konzentrierten** Netzwerk beteiligen, das die Möglichkeiten phasenübergreifender Ansätze besonders im Kontext des Bildungslands **Hessen** auslotet.

#### relilab.rheinmain

Am Standort Rhein-Main versteht sich das relilab regional konzentriert als ein phasenübergreifendes Modell der Lehrer\*innenbildung. Studierende, Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sowie Lehrkräfte an verschiedenen Schulformen beschreiten in diesem regionalen Knotenpunkt konfessionell-konkret kooperativ persönliche Lernwege, gemeinsam im größeren Netzwerk und mit vielfältigen überregionalen Anknüpfungspunkten.

## @relilab.rheinmain

### Formate

#### Präsenztage

Die Start- und Abschlussveranstaltung dienen dem Klären von Fragen, dem Erwerb der erforderlichen Basics und dem Präsentieren des Gelernten. Zusätzlich werden Sie bei der Planung Ihres Projekts unterstützt. Mehrere Termine im Verlauf des Winters unterstützen die phasenübergreifende Vernetzung. Sie können digital oder analog teilnehmen.

#### Lernmodule

Die digitale Lernumgebung bietet Ihnen die Möglichkeit, anhand verschiedener Module entsprechend Ihren Interessen und in Ihrem Tempo zu lernen. Sie erhalten die nötigen Informationen und Anregungen zur Umsetzung, tauschen sich mit den Expertinnen und Experten sowie den anderen Teilnehmenden aus.

#### #relichat

Der wöchentliche #relichat auf Twitter dient der Vernetzung und der informellen Fortbildung zu Themen rund um den Religionsunterricht.

#### #relichat-Barcamp

Nehmen Sie am digitalen Barcamp teil, vernetze Sie sich mit anderen Personen aus dem Bereich Religionspädagogik, erhalten Sie Informationen in verschiedenen Sessions oder bieten Sie eine eigene Session an.

#### Basismodule

Lernen Sie grundlegende Fragen und Modelle rund um Digitalität im Kontext der Religionspädagogik kennen.

#### #relilab-Talks

Referentinnen und Referenten geben Ihnen in Videokonferenzen Impulse zu fachspezifischen Themen und stehen für Fragen zur Verfügung - immer am ersten Donnerstag im Monat im #relichat-Café, 16-18 Uhr.

#### #relilab-Café

Nutzen Sie die Austauschrunden donnerstags 16-18 Uhr zur kollegialen Beratung und zum Coaching durch Expertinnen und Experten.

#### #relicamp

Das #relicamp in Salzburg (8.-10. Oktober 2021) dient der persönlichen Vernetzung über die Landesgrenzen hinweg, dem Austausch über das Gelernte und der weiteren Auseinandersetzung mit dem Thema Digitalität.



# Nähe und Distanz – drei Kurzfilme

Von Hartmut Göppel

Die drei hier empfohlenen Kurz- bzw. Kurzspielfilme beleuchten unterschiedliche Aspekte des Themas Nähe und Distanz. Sie thematisieren das Verhältnis von Eltern und Kinder, räumliche und emotionale Distanz, zwischenmenschliche Beziehungen verschiedener Art und wie sie durch äußere Einflüsse geprägt werden und zeigen neue Perspektiven auf. Die Filme sind in vielen unterrichtlichen Zusammenhängen gut einsetzbar, seien aber auch zum persönlichen Gebrauch empfohlen. Sie bringen Jugendliche und Erwachsene zum Nachdenken.

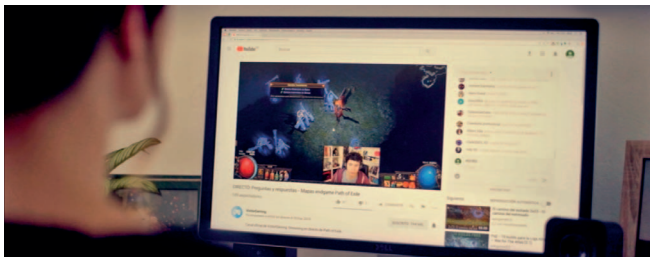


Abb. 1: Ungewöhnlich – Warum folgt diese Frau einem Gamer-Kanal?

Im spanischen Kurzfilm **Krokodil** (Original: Crocodilo, 5 Minuten) sieht eine Frau mittlerem Alters einem Online-Gamer auf Youtube zu (siehe Abbildung 1) und man fragt sich, was sie – aus ihrer Generation und Herkunft – wohl daran findet. Sie scheint den Jungen, Victor, gut zu kennen und bereits intensiv in der Gamer-Welt zu Hause zu sein, denn sie errät seine Kommentare teilweise schon bevor er sie ausspricht. Im Laufe des Films lüftet sich das Geheimnis: Es ist ihr Sohn, der nach Madrid gezogen ist und zu dem sie und ihr Mann keinen Kontakt mehr haben. Vor ihrem Ehemann hält sie die Sache geheim, als er zufällig vorbeikommt, schaltet sie Bildschirm und Ton aus. Victor kommentiert sein Spiel und beantwortet nebenbei die z.T. persönlichen Fragen seiner Follower, er wirkt dabei unglaublich sympathisch und aus den Blicken seiner Mutter wird deutlich, wie sehr sie ihn vermisst, ihn mag und stolz auf ihn ist. Durch seine Antworten im Chat erfährt man, dass Victor homosexuell ist; ein Hinweis auf das Zerwürfnis mit seinen Eltern? Ein Follower fragt, ob seine Eltern seinen Youtube-Kanal kennen. Victor verneint und erklärt, dass er keinen Kontakt zu seinen Eltern habe. Daraufhin wird er nach dem Grund hierfür gefragt und auch, ob er sich nicht mit ihnen versöhnen möchte, all das in der – allerdings geheimen – Gegenwart seiner Mutter. Victor gibt zu, dass er sich gerne versöhnen möchte, er tue sich aber schwer und sei sich auch eigener Schuld bewusst.

Nach einem nachdenklichen Innehalten sagt er: „Was soll ich denn meiner Mutter sagen? Hi, Mama, jetzt habe ich mich zwar schon zwei Jahre nicht mehr gemeldet, aber hast du Lust auf einen Kaffee?“ Und er fügt mit einem Blick direkt in die Kamera hinzu: „Was soll sie denn da sagen? Jederzeit mein Schatz?“. Die Mutter hält es nicht mehr aus und will sich zu erkennen geben, tippt „Jeder Zeit, mein Schatz“ in das Kommentarfeld, zögert aber mit dem Abschicken. Wie soll Victor denn erkennen, dass es sich tatsächlich um sie handelt? Sie löscht „mein Schatz“ und setzt dafür „Krokodil“ ein. Auf ihrem Schreibtisch steht ein Kinderfoto von Victor in einem Krokodilkostüm. Jetzt drückt sie auf Senden und Victor, der inzwischen wieder bei einem anderen Thema ist, erkennt mitten im Satz, dass seine Mutter zusieht und diese Nachricht geschickt hat. Er kann vor Rührung seinen Satz nicht beenden, blickt in die Kamera (siehe Abbildung 2), ein strahlendes Lächeln läuft über sein Gesicht. Beide lachen sich zu, in dem Bewusstsein, dass sie einander anschauen, wobei eigentlich nur die Mutter ihren Sohn sehen kann: Ein sehr intensiver Augenblick der Verbundenheit, und das rein digital! Man könnte den Film als eine moderne, digitale Variante des Gleichnisses vom Barmherzigen Vater bezeichnen, hier von der barmherzigen Mutter. Ein Kind ist in die Welt hinausgezogen, der Kontakt zu den Eltern ist abgebrochen – wer daran schuld ist, bleibt im Dunkeln –, sehnt sich nach seinen Eltern, traut sich aber vor allem im Bewusstsein der eigenen (zumindest Mit-) Schuld nicht zurück zu kommen. In der Frage „Was soll sie denn da sagen?“ wird deutlich, wie sensibel Victor sich in die vermutete Situation seiner Mutter einfühlt und sie nicht in eine so schwierige Lage bringen will. Doch wie im Gleichnis vom barmherzigen Vater irrt er sich. Es erwartet ihn lauter Freude über seine Wiederkehr. Keine Vorwürfe, sondern bedingungslose Liebe. Der Film eignet sich überall dort, wo Versöhnung thematisiert werden soll, er könnte auch direkt als Parallele zum erwähnten Gleichnis gezeigt werden.

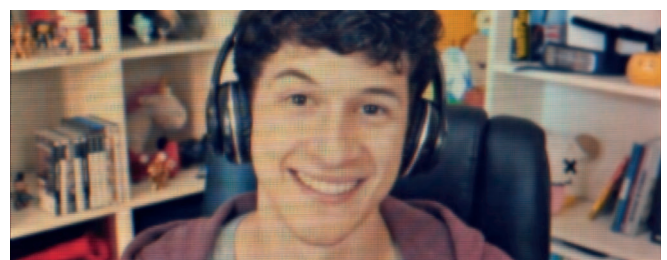


Abb. 2: Victor erkennt, dass seine Mutter anwesend ist.

Abb. 3: In der Wohnung der Nachbarn tobt das pralle Leben.



Der 21-minütige Kurzspielfilm **Das Fenster der Nachbarn** spielt in New York, wo sich aufgrund der extrem hohen Bevölkerungsdichte und den eng stehenden Hochhäusern viele gegenseitig in die Fenster schauen können. Nähe und Distanz gibt es hier gleichzeitig: Räumlich sind sich die Menschen zwangsweise sehr nah, trotzdem bleiben sie sich fremd, es sind immer die anderen und sie verschwinden in der großen Menge, den Millionen New Yorker Bürgern. So beginnt auch der Film unter den Aspekten Distanz und Anonymität. Eine Frau um die vierzig, sie heißt Alli, verheiratet und Mutter dreier Kinder, blickt zunächst mit der gewohnten Gleichgültigkeit auf die gegenüberliegende Häuserfront, sieht dann aber zufällig, wie das junge Paar, das im Haus gegenüber eingezogen ist, ausgiebig Sex hat. Ihre Wohnung hat keine Jalousien oder Vorhänge, sodass die Fenster der nebeneinander liegenden Zimmer wie mehrere nebeneinander stehende Bildschirme einen Blick in das Leben dieses Paares ermöglichen. Frustriert von ihrem eigenen Alltag zwischen Kinderbetreuung und Wohnung putzen übt das Leben dieses fremden Paares eine immer größere Faszination auf sie aus. Partys, Besuche, Feiern, romantische Szenen und ein reiches Sexleben, in der Wohnung dieser Nachbarn ist immer etwas los (siehe Abb. 3) und die Mutter verbringt mehr und mehr Zeit damit, dem Leben dieses Paares zuzusehen. Auch ihr Ehemann, der sie zunächst noch tadelt, erliegt demselben Reiz und so kommt es, dass sie eines Tages gemeinsam in ihrer Wohnung sitzen und dem jungen Paar zusehen als säßen sie vor dem Fernseher. Für beide wird dieses fremde Leben zu einem Sehnsuchtsort und dient als Flucht aus der eigenen, monotonen und als uninteressant erlebten Welt (siehe Abb. 4). Alli und ihr Mann werden mit ihrer eigenen Realität konfrontiert. Warum können sie nicht auch ein so erfülltes Leben führen? Sie erleben Neid und Eifersucht, leiden unter Selbstzweifel wegen ihrer vermeintlich nachlassenden Attraktivität, können sich aber aus

diesem Sog nicht selbst befreien. Eines Tages gibt es jedoch eine unerwartete Wendung. In der Wohnung des jungen Paares findet kein Sex mehr statt, der Mann verlässt sein Bett nicht mehr, es gibt Arztbesuche und Besuche von Freunden, die den anscheinend schwerkranken Mann noch einmal sehen wollen. Dann ist es soweit, ein letzter Arztbesuch und ein Leichnam wird abtransportiert. Alli ist so erschüttert, dass sie ohne nachzudenken auf die Straße rennt und der jungen Frau, die inzwischen ohne es zu wissen eine so große Rolle in ihrem eigenen Leben spielt, gegenübertritt. Sie folgt einfach ihrem Instinkt, weiß gar nicht, was sie dieser Frau eigentlich sagen soll. Die Situation ist bizarr, für die junge Frau muss Alli eine vollkommen Unbekannte sein, aber warum tritt sie ihr in dieser Situation so gegenüber als würden sie sich kennen? Nach einem kurzen hilflosen Schweigen findet Alli doch noch ein paar Worte und zeigt auf ihre Wohnung. Zu ihrem großen Erstaunen erkennt die junge Frau sie und es wird offenkundig, dass sie und ihr Mann nicht nur Beobachter und Neider waren, sondern umgekehrt ebenfalls beobachtet und beneidet worden sind. Für ihr Familienleben, die Lebendigkeit und die Erfüllung, die Kinder in das Leben und die Partnerschaft bringen. Alli lernt ihr eigenes Leben in einem neuen Licht zu sehen und wieder wertzuschätzen, was sie hat. Genau dieser Perspektivenwechsel ist auch der Gewinn für alle, die den Film betrachten.



Abb. 4: Alli und ihr Mann beneiden das junge Paar.

Abb. 5: Die Welt der Eltern wird aufgetrennt, nichts bleibt heil.



Der 7-minütige Animationsfilm **Ties** (Bande) zeigt, wie schwer es Eltern fallen kann, sich von ihren Kindern zu trennen und sie (aus-) ziehen zu lassen. Die besondere Technik der Animation besteht darin, dass alles durch Fäden dargestellt wird, die sich in ständigem Wechsel zu immer neuen Gegenständen und auch Personen verwandeln können. Menschen, Gegenstände, ja das gesamte Haus bestehen aus einem Endlosfaden, der die Umrisse darstellt und somit die gesamte Wirklichkeit aufbaut. Zugleich ist durch diesen Faden alles mit allem verbunden. Die glückliche Familie – Mutter, Vater, Tochter – bereitet sich auf den Auszug der Tochter vor: Koffer packen, Reisepläne, Umarmungen und Glückwünsche zu einem Abschied, der für die Tochter auch ein Neubeginn ist. Bei ihr herrscht trotz aller Traurigkeit über den Verlust die Vorfreude über das neue, selbständige und freie Leben vor. Doch die Trennung misslingt. Bei der Abreise bleibt ein Faden an ihr hängen, den sie mitnimmt und der dadurch nach und nach das gesamte Heim der Familie auftrennt. Ihr ganzes Leben löst sich auf (siehe Abb. 5). Alles war so ineinander verwoben, dass der Faden der Tochter das ganze Haus der Familie zum Einsturz bring. Erst als die Eltern das begreifen und den Faden kappen, können sie ihr eigenes Leben neu aufnehmen und ihre eigene Welt wieder zusammenbauen. Der Film wirkt wie eine Parabel und regt dazu an, die eigene Verwobenheit in familiäre, aber auch andere Beziehungen zu reflektieren. Für den Einsatz in Unterricht und außerschulischer Bildungsarbeit kommen u.a. Themen wie Abschiednehmen, Freiheit, Erwachsenwerden, Loslassen und Selbstfindung in Frage.

**Das Krokodil**, Kurzfilm, Spanien, 5 Minuten, auf DVD Liebe – Zwei Kurzfilme, Didaktische FWU-DVD, FWU, Grünwald 2020

**Das Fenster der Nachbarn**, Kurzspielfilm, 21 Minuten, USA 2019, Katholisches Filmwerk, Frankfurt am Main

**Ties**, Animationsfilm, 7 Minuten, Russland/Deutschland 2019, Katholisches Filmwerk, Frankfurt am Main



*Hartmut Göppel, Schulamtsdirektor i.K., ist Referent für Religionsunterricht und Leiter der Arbeitsstelle für Religionspädagogik in Mainz.*

**Viel Spaß beim Anschauen!**



# Wie die Tora digital erfahrbar wird

## Ein Unterrichtsentwurf für die Grundschule

von Maike Meuser

Wie jedes andere Unterrichtsfach an der Grundschule musste sich 2020 auch der Religionsunterricht der Herausforderung stellen, das Lehren und Lernen von nun an aus der Ferne heraus zu gestalten. In diesen Zeiten könnten sich digitale Medien eignen, um den dialogischen Charakter<sup>1</sup> des Religionsunterrichtes auch während des Distanzunterrichtes aufrechtzuerhalten. Vor diesem Hintergrund interessierte mich im Rahmen meiner Masterarbeit an der Universität Koblenz-Landau im Fach Grundschulbildung (Betreuer/in: Prof. Dr. Angela Kaupp, Theologie, und Peter Falmann, Grundschulbildung) die Frage, inwiefern sich der Religionsunterricht an der Grundschule durch die digitale interpersonale Kommunikation verändert.

In diesem Artikel werden zunächst die theoretischen Anlagen der Masterarbeit knapp zusammengefasst, indem die relevanten Aspekte der Kommunikation, ihre Bedeutung für den Religionsunterricht sowie der Einfluss digitaler Medien skizziert werden. Der Fokus liegt jedoch auf der Darstellung eines digitalen Unterrichtsarrangements, welches in einem exemplarischen Feldversuch dem traditionellen Präsenzunterricht gegenübergestellt wurde. Die Ausführungen verstehen sich als Beispiel, wie der Religionsunterricht an der Grundschule auf digitale Weise umgesetzt werden kann. Die Digitalität des Unterrichtsarrangements konstituiert sich dabei sowohl aus digitalen Kommunikationswegen als auch aus der Verwendung digitaler Präsentations- und Vermittlungsmedien.

### Kommunikation in (religiösen) Bildungsprozessen

Kommunikation findet nach Watzlawick, Bavelas und Jackson auf zwei Ebenen statt<sup>2</sup>: Innerhalb des Inhaltsaspektes

werden Informationen transportiert, während der Sender im Beziehungsaspekt eine persönliche Stellungnahme zum Empfänger tätigt. Vor dem Hintergrund weiterer Unterscheidungen ist in einem schulischen Umfeld besonders die Individualkommunikation von Bedeutung, in einem traditionellen Unterrichtssetting genauer die direkte interpersonale Kommunikation<sup>3</sup>. Hier findet Individualkommunikation sowohl zwischen der Lehrkraft und der Schülerschaft als auch zwischen den Lernenden untereinander statt. Der Stellenwert dieser direkten Kommunikationsprozesse liegt bildungstheoretisch in der sozialkonstruktivistischen Lerntheorie begründet, welche die Bedeutung von Interaktion in Gruppen für das Lernen betont<sup>4</sup>.

Die Religionslehrkraft informiert dabei nicht nur über Religion, sondern tritt zudem als Zeugin des Glaubens auf<sup>5</sup>, welche mit den Glaubensvorstellungen der Lernenden ins Gespräch kommen möchte<sup>6</sup>. Diese erkennen ihrerseits durch das eigene Erzählen sinnvolle Zusammenhänge und können sich in diesem Prozess selbst entdecken<sup>7</sup>. Religiöses Lernen entsteht demnach durch das Erzählen, Zuhören und die Erfahrung einer Erzählgemeinschaft<sup>8</sup>, also durch die interpersonale Kommunikation. So sind für die religiöse Identitätsentwicklung beide Dimensionen interpersonaler Kommunikation relevant: Neben dem Inhaltsaspekt von Religionsunterricht ist der Beziehungsaspekt wesentlich für nachhaltige religiöse Bildungsprozesse. Hier braucht es den Kontakt der Lernenden zu einer gläubigen Lehrkraft sowie die Möglichkeit zum Dialog innerhalb der Schülerschaft. Der Religionspädagoge Lachmann behauptet sogar, dass der Religionsunterricht ohne Gespräche, welche als interpersonale Kommunikation zu verstehen sind, nicht zu verantworten ist<sup>9</sup>.



Erfolgt diese interpersonale Kommunikation mithilfe digitaler Medien, ist sie nach Six, Gleich und Gimmler als Teil der Individualkommunikation in die computervermittelte interpersonale Kommunikation einzuordnen<sup>10</sup>, welche folgend als digitale Kommunikation bezeichnet wird. Während der Einsatz von digitalen Medien auf unterschiedlichen Ebenen stattfinden kann, konzentriert sich dieser Beitrag auf digitale Medien als Kommunikationsmedien, indem er die Kommunikation in einem digitalen Unterrichtsarrangement beobachtet und der aus dem traditionellen Präsenzunterricht gegenüberstellt.

### Das Konzept des digitalen Unterrichtsentwurfs

Der digitale Unterrichtsentwurf setzt sich im Bereich des interreligiösen Lernens mit der Heiligen Schrift des Judentums, der Tora, auseinander und ist für eine dritte oder vierte Klasse geeignet. Die Unterrichtsplanung orientiert sich an dem didaktischen Konzept des interreligiösen Lernens an Zeugnissen der Weltreligionen und ist auf zwei Unterrichtsstunden im Distanzunterricht ausgelegt.

Das zugrundeliegende didaktische Konzept wurde ursprünglich im britischen Raum von Grimmitz und Hull unter dem Titel „*A Gift to the Child*“ veröffentlicht<sup>11</sup>. Im Deutschen hat unter anderem Sajak die „*Methode der Gabe an das Kind*“ aufgegriffen und als das Lernen an „*Zeugnissen*“ weiterentwickelt. Im Kern der Didaktik begegnen die Lernenden in vier Phasen (Phase der inneren Beteiligung, Entdeckung, Kontextualisierung und Reflexion) einer fremden Religion mittels eines Kultgegenstandes, dem religiösen Zeugnis<sup>12</sup>. Über das Wesen dieser vier Phasen wird nachstehend im Verlauf der didaktisch-methodischen Analyse aufgeklärt.

Als Lernplattform wurde für den Distanzunterricht ein Blog ([www.religionjudentum.wordpress.com](http://www.religionjudentum.wordpress.com)) erstellt, welcher als Website die Möglichkeit bietet, unkompliziert Informationen im Internet zu veröffentlichen<sup>13</sup>. Während die Lehrkraft den Blog nutzt, um der Lerngruppe Anweisungen und Informationen zu vermitteln, nutzen die Schülerinnen und Schüler die Plattform mit Kommentarfunktion zur gemeinsamen Aufgabebearbeitung und Diskussion in der Gruppe<sup>14</sup>. Über die Startseite des Blogs gelangen die Lernenden nach Eingabe eines Passwortes auf die geschützte Seite des „*Klassenzimmers*“, wo sie zwischen der ersten und zweiten Stunde wählen können. Von hier aus werden sie über die verschiedenen Seiten des Blogs durch die Phasen des interreligiösen Lernens nach

Sajak geführt. Jede Seite enthält schriftliche sowie mündliche Kommentare und Anweisungen, die die sprachlichen Impulse der Lehrkraft ersetzen sollen.

### Ablauf des Unterrichtsentwurfs

Die erste Stunde des digitalen Unterrichtsarrangements beginnen die Schülerinnen und Schüler in Einzelarbeit auf der Blogseite „*Erkennen*“, welche als erste Phase des interreligiösen Lernens ihr Interesse sowie eine innere Beteiligung wecken soll<sup>15</sup>. Hier erwartet sie ein noch verdecktes, realgetreues Abbild der Torarolle, welches sie durch Verschieben eines Reglers eigenständig aufdecken können. Als Präsentationsmedium nimmt das digitale Medium an dieser Stelle eine motivierende Funktion<sup>16</sup> ein, die die Lernenden für das kommende Geschehen aktiviert.

Auf der nächsten Blogseite „*Entdecken*“ wird die Torarolle in einem Video von allen Seiten gezeigt. Der Einsatz von Videos ist eine gewinnbringende Möglichkeit, authentische Darstellungen von Gegenständen anzubieten, die in der Realität gerade nicht zugänglich sind<sup>17</sup>. In dieser zweiten Phase, der Phase der Entdeckung, werden die Lernenden aufgefordert, das Zeugnis zu untersuchen, um in der konkreten Begegnung mit ihm eine Aneignung herbeizuführen<sup>18</sup>.

Auf die Hinführung zum Thema folgt nun die Erarbeitung auf der Blogseite „*Erforschen*“, wo die Lernenden eine interaktive Fotografie der Tora auf der Bima vor dem Toraschrein



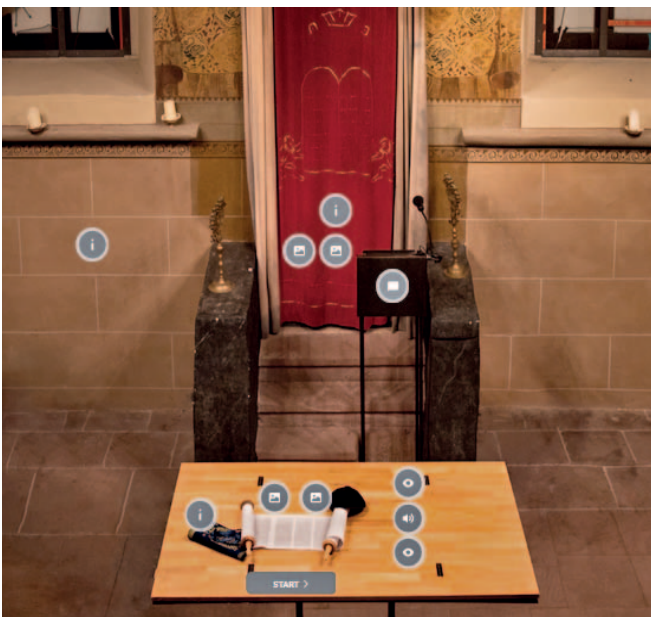
in einer Synagoge bearbeiten. Diese ersetzt das traditionelle Arbeitsblatt mit Informationstext, indem sie die zu vermittelnden Informationen digital aufbereitet. Auf einem interaktiven Bild sind sensitive Punkte eingefügt, welche ihrerseits zu unterschiedlichen digitalen Medien weiterleiten. Zur Kontrolle des eigenen Lernfortschrittes finden sich Leitfragen unter der Fotografie, an welchen das erworbene Wissen auf Vollständigkeit überprüft werden kann. Auf diese Weise wird der Zusammenhang des Zeugnisses im religiösen Alltag der betroffenen Religionsgemeinschaft erarbeitet (vgl. Phase der Kontextualisierung)<sup>19</sup>. Schließlich vertiefen die Lernenden auf der nächsten Seite „Erklären“ die Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand, indem sie ihre Antworten auf die Leitfragen im Sinne des kollaborativen Lernens innerhalb des Kommentarforums teilen. An dieser Stelle ist die erste Stunde des Unterrichtsarrangements beendet und der Blog verabschiedet sich mit einem Verweis auf die nächste Stunde von den Schülerinnen und Schülern.

Über das „Klassenzimmer“ gelangen die Lernenden in der zweiten Stunde erneut zu der Übersicht über die verschiedenen Fragen. Hier haben sie die Möglichkeit, die Kommunikation in den Kommentaren zu erinnern, bevor sich die Lerngruppe mit der Religionslehrkraft in einer Videokonferenz trifft und somit gemeinsam die vierte Phase, die Phase der Reflexion beginnt. In dieser soll eine Verbindung zwischen dem religiösen Zeugnis und dem Leben der Lernenden hergestellt werden<sup>20</sup>. Das Format der Videokonferenz ermöglicht eine direkte, auditive und visuelle Verständigung und schafft demnach eine authentische Kommunika-

tionssituation<sup>21</sup>. Nachdem die Lehrkraft die Kommunikation innerhalb der Kommentare mit den Lernenden reflektiert hat, führt sie diese über eine gezielte Fragetechnik<sup>22</sup> zu der Bedeutung der Tora für das Judentum sowie zur Relevanz der Tora für den christlichen Glauben. Schließlich endet der Unterricht mit der Hausaufgabe, sich eines Gegenstandes bewusst zu werden, welcher für die Schülerinnen und Schüler in ihrem persönlichen Glauben als besonders wertvoll gilt. Dieser kann im nächsten Religionsunterricht vorgestellt werden.

### Auswertung des Feldversuches

Die theoriegeleiteten Überlegungen der Masterarbeit führten zu der Annahme, dass durch die Implementierung digitaler Kommunikationsmedien eine Intensivierung der Kommunikation im Unterrichtsgeschehen stattfinden würde. Besonders auf dem schriftlichen Kommentarforum lag die Erwartung, durch die schriftsprachliche Ausrichtung und damit einhergehende Sichtbarkeit von Gedanken, Arbeitsprozessen und -ergebnissen die Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand zu vertiefen. Auf den ersten Blick wird diese Vermutung von den erhobenen Daten erfüllt, da die digitale Lerngruppe im Kommentarforum einen größeren Anteil an themenbezogener Kommunikation aufweist als die Vergleichsgruppe im Präsenzunterricht. Bei genauem Hinsehen wird jedoch schnell deutlich, dass die Kommunikation hier vor allem in einem rein sachlichen Bezug zum Unterrichtsgegenstand steht und wenig Wechselseitigkeit stattfindet. Während die Lernenden über den digitalen Austausch ihre Antworten lediglich nebeneinanderstellen oder einander zustimmen, setzen sich die Partner im Präsenzunterricht mit den Beiträgen des Gegenübers auseinander und erarbeiten gemeinsam Antworten auf einer theologischen Ebene, wie das folgende Beispiel zeigt:



- 02:32 Lukas      *so (.) oke (.) bei der vier hab ich in den schrein wird die tora aufbewahrt (.) und du? sie wird in einem [toramantel aufbewahrt]*
- 02:42 Max      *[toramantel aufbewahrt]*
- 02:45 Lukas      *nee (.) sie IS ja schon im toramantel aber aufbewahrt [wird]*
- 02:50 Max      *[du] solltest vielleicht schreiben (.) ich das noch und du schreibst aber auch im toramantel hin (.) am besten wir schreiben beides hin*

Dieser Eindruck bestätigt sich bei der Analyse der Daten aus der Phase der Reflexion, obwohl hierbei die Kommunikationssituationen durch die ähnlichen Sozialformen vergleichbarer sind. Im Präsenzunterricht erfolgt die Auseinandersetzung mit dem Thema zielführend mittels thematisch dichter Etappen, welche sich mit ebenso konstanten organisationsbezogenen Anteilen abwechseln.

- 05:31 Lehrkraft *tobi (.) tobi (.) wir woll noch nen bisschen reli (.) fertigmachen (-) und wenn so draus vorgelesen wird (.) was für geschichten kann man dann hören? oder was steht in der tora denn geschrieben? elisa (-) hast du ne idee?*
- 05:43 Elisa *äh.. die heilige schrift der juden?=  
05:45 Lehrkraft =ist die tora (.) ja (-) und was ist in ihr geschrieben? (.) was kannst du darin lesen?*
- 05:53 Elisa *äh.. ich kann darin nix lesen*
- 05:55 Lehrkraft *welche geschichten kannst du hören wenn dir jemand vor-liest draus?*
- 05:58 Elisa *äh die geschichten die in der bibel stehn?*
- 06:03 Lehrkraft *was meint die elisa damit wenn sie sagt die geschichten die in der bibel stehn? lukas (.) kannst du mir das er-klären?=  
06:11 Lukas =das schma israel und die zehn gebote steht da noch auf dem zettel (.) die zehn gebote und das schma israel  
06:17 Lehrkraft das schma israel steht in der tora und die zehn gebote (.) ja die zehn gebote elisa da hast du recht die kenn ich irgendwie auch aus der bibel*

In der Videokonferenz wird die thematische Auseinandersetzung demgegenüber beständig von Kommentaren zur Kommunikationsform unterbrochen. Dies führt dazu, dass der Anteil der theologischen Beiträge von Seiten der Lernenden im Vergleich zum Präsenzunterricht signifikant abnimmt.

- 05:09 Nina *lisa du hast immer noch die kamera aus*
- 05:10 Lehrkraft *bei der lisa klappt das nicht so so liam ist wieder da dann gehts weiter (.) die ines möchte uns erklären wie die tora aufbewahrt wird  
05:21 Ines in einem schrank  
05:23 Lehrkraft hm\_hm genau in einem schrank und der schrank hat einen besonderen namen (-) weiß noch jemand diesen namen? (5.0) malte warum hast du deine kamera aus gemacht?*

- 05:40 Malte *oh äh das war weil ich aufgelegt hab (.) nein*
- 05:42 Theo *er hat nich aufgelegt er is einfach weg*
- 05:43 Lehrkraft *wie heißt der besondere schrank in dem die tora aufbewahrt wird? (10.0) das is der toraSCHREIN*

Zusammenfassend stellte sich in dem angeführten Feldversuch heraus, dass sich die Auseinandersetzung mit theologischen Themen im Religionsunterricht der Grundschule über digitale Kommunikationswege auf Seiten der Schülerinnen und Schüler hauptsächlich auf einen sachlichen Gegenstandsbezug hin verlagert. Der im Religionsunterricht angestrebte theologische Gegenstandsbezug, welcher im Präsenzunterricht anzutreffen ist, weicht durch digitale Kommunikationswege vor allem dem organisationsbezogenen Austausch. Ist dieser aufgrund vorgegebener Kommunikationsstrukturen, wie etwa in dem hier verwendeten Kommentarforum, nicht notwendig, steigt dennoch der sachliche Gegenstandsbezug. Darüber hinaus fiel auf, dass eine Auseinandersetzung mit den Formen des eigenen Glaubens lediglich im Präsenzunterricht, außerhalb des eigentlichen Unterrichtsgeschehens stattgefunden hatte.

- 11:55 Lehrkraft *was soll ich?*
- 11:55 Anna *dass wir das hier abschreiben könn?*
- 11:56 Lehrkraft *nein ihr sollt euch SELBST überlegen (.) etwas für das IHR beten möchtet (.) wenn ihr wollt*
- 12:00 Elisa *oke ich bete dass corona vorbei is ja das bete ich (-- ) luisa ich bete dass corona vorbei is (.) das schreib ich da rein*
- 12:09 Lehrkraft *das ist doch ein schönes gebet*

Solch kurze Unterhaltungen mit der Lehrkraft, welche ‚nebenbei‘ stattfinden, scheinen in der digitalen Auseinandersetzung nicht möglich zu sein. An dieser Stelle zeigt sich die Bedeutung der direkten interpersonalen Begegnungen im Religionsunterricht.

## Fazit

Letztlich konnten im Rahmen dieses Unterrichtsbeispiels die theoriegeleiteten Erwartungen nicht bestätigt werden. Wenngleich diese im Wechsel von direkter zu digitaler Kommunikation einen Fortschritt erkennen lassen, der in der Förderung des vielseitigeren Lernens und intensivieren Kommunizierens begründet liegt, zeichnen die erhobenen Daten ein anderes Bild. Der kommunikative Charakter scheint sich so zu verändern, dass sich innerhalb des Religionsunterrichts über digita-

le Kommunikationswege die angestrebte theologische Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand auf Seiten der Lernenden auf eine rein sachbezogene Bearbeitung hin verlagert. Die beschriebenen Ergebnisse sind jedoch kritisch zu betrachten, da die Daten zudem den Eindruck erwecken, dass die Lerngruppe mit dieser Art des Unterrichtens unzureichend vertraut war. Es bleibt zu prüfen, wie sich die Erfahrungen aus nun mehr als einem Jahr Pandemie fortwährend auf den Einsatz digitaler Medien im Religionsunterricht auswirken.

### Literatur

*Arnold, Patricia* u.a., Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien, Bielefeld 2018.

*Die deutschen Bischöfe*, Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Bonn <sup>5</sup>2009.

*Heusinger, Monika*, Lernprozesse digital unterstützen. Ein Methodenbuch für den Unterricht, Weinheim 2020.

*Hilger, Georg*, Erzählen und Zuhören, in: ders. u.a. (Hgg.), Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts, München <sup>2</sup>2019, 352–357.

*Lachmann, Rainer*, Gesprächsmethoden im Religionsunterricht, in: Gottfried Adam – Rainer Lachmann (Hgg.), Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht. 1. Basisband, Göttingen <sup>5</sup>2010, 113–134.

*Maier, Wolfgang*, Grundkurs Medienpädagogik Mediendidaktik. Ein Studien- und Arbeitsbuch, Weinheim 1998.

*Mattes, Wolfgang*, Methoden für den Unterricht. Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende, Paderborn 2011.

*Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur*, Rahmenplan Grundschule. Teilrahmenplan Katholische Religion, Mainz 2009.

*Petko, Dominik*, Einführung in die Mediendidaktik. Lehren und Lernen mit digitalen Medien, Weinheim 2014.

*Sajak, Clauß Peter – Muth, Ann-Kathrin*, Kippa, Kelch, Koran. Interreligiöses Lernen mit Zeugnissen der Weltreligionen, München 2010.

*Six, Ulrike – Gleich, Uli – Gimmler, Roland*, Kommunikationspsychologie, in: Ulrike Six – Uli Gleich – Roland Gimmler (Hgg.), Kommunikationspsychologie – Medienpsychologie. Lehrbuch, Weinheim 2007, 21–50.

*Watzlawick, Paul – Bavelas, Janet Beavin – Jackson, Don D.*, Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien, Bern <sup>4</sup>1974.

*Zorn, Isabel*, Kommunikation und Lernprozesse beim Einsatz Digitaler Medien in Lernkontexten, in: Ines C. Vogel (Hg.), Kommunikation in der Schule, Bad Heilbrunn <sup>2</sup>2018, 177–201.

### Anmerkungen

- 1 Vgl. *Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur*, Rahmenplan Grundschule, 6.
- 2 Vgl. hierzu und zum Folgenden *Watzlawick – Bavelas – Jackson*, Menschliche Kommunikation, 53.
- 3 Vgl. *Six – Gleich – Gimmler*, Kommunikationspsychologie, 25.
- 4 Vgl. *Petko*, Einführung in die Mediendidaktik, 34.
- 5 Vgl. *Die deutschen Bischöfe*, Die bildende Kraft des Religionsunterrichts, 51.
- 6 Vgl. Ebd., 140f.
- 7 Vgl. *Hilger*, Erzählen und Zuhören, 352f.
- 8 Vgl. Ebd., 354.
- 9 Vgl. *Lachmann*, Gesprächsmethoden im Religionsunterricht, 113.
- 10 Vgl. *Six – Gleich – Gimmler*, Kommunikationspsychologie, 25.
- 11 Vgl. hierzu und zum Folgenden *Sajak – Muth*, Kippa, Kelch, Koran, 43.
- 12 Vgl. Ebd., 44f.
- 13 Vgl. *Arnold* u.a., Handbuch E-Learning, 234.
- 14 Vgl. Ebd., 236.
- 15 Vgl. *Sajak – Muth*, Kippa, Kelch, Koran, 45.
- 16 Vgl. *Maier*, Grundkurs Medienpädagogik Mediendidaktik, 25f.
- 17 Vgl. *Arnold* u.a., Handbuch E-Learning, 193.
- 18 Vgl. *Sajak – Muth*, Kippa, Kelch, Koran, 47.
- 19 Vgl. ebd.
- 20 Vgl. ebd.
- 21 Vgl. *Heusinger*, Lernprozesse digital unterstützen, 81.
- 22 Vgl. *Mattes*, Methoden für den Unterricht, 92f.
- 23 Vgl. *Zorn*, Kommunikation und Lernprozesse beim Einsatz Digitaler Medien in Lernkontexten, 193.



*Maïke Meuser hat an der Universität Koblenz-Landau, Abteilung Koblenz, für das Grundschullehramt studiert und ist zur Zeit Lehrerin im Vorbereitungsdienst in Hessen.*



## Verlaufspläne und ergänzendes Material

### Theorie

1. Phase der inneren Beteiligung (The Engagement Stage)
  - Zeugnis so vorstellen, dass Aufmerksamkeit der SuS geweckt wird
  - SuS im Inneren beteiligen
2. Phase der Exploration (The Exploration Stage)
  - SuS untersuchen Zeugnis
  - Zeugnis wird in allen Details / von allen Seiten gezeigt
  - Konkrete Begegnung mit dem Zeugnis
  - „Aneignung“
3. Phase der Kontextualisierung (The Contextualization Stage)
  - Zusammenhang des Zeugnisses im religiösen Alltag aufzeigen
  - Bedeutung des Zeugnisses in der religiösen Praxis

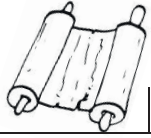
### Unterrichtsgeschehen

- Erste Seite des Blogs (nach dem „Klassenzimmer“)
- SuS decken durch Wischen über das Bild die Torarolle auf
- Zweite Seite des Blogs „Entdecken“
- SuS sehen ein Video, das die Torarolle von allen Seiten zeigt
- Dritte Seite des Blogs „Erforschen“
- SuS entdecken auf einem interaktiven Bild Informationen zur Torä
  - Prüfen ihren Fortschritt / ihr Verständnis anhand vorgegebener Fragen
- Vierte Seite des Blogs „Erklären“
- SuS beantworten Fragen innerhalb eines Kommentarförums
  - SuS können auf die Antworten anderer eingehen
- Vierte Seite des Blogs „2. Stunde“
- SuS lesen alle Kommentare
  - Videokonferenz
  - Besprechung der Antworten aus der 3. Phase
  - Durch gezieltes Fragen (L) reflektieren SuS das Gelernte und arbeiten Bedeutung der Torä für das Judentum heraus
  - Gespräch über Zusammenhang Torä und Bibel
  - Hausaufgabe: SuS überlegen welcher Gegenstand für ihren persönlichen Glauben wichtig ist

### Methodisch-didaktischer Kommentar

- Startseite des Blogs fordert aktive Teilnahme der SuS, da sie auf ihre Klasse klicken müssen (Aktivierung)
- „Klassenzimmer“ als „vertrauter Raum“, Eintritt nur mit (exklusivem) Passwort motiviert SuS (Motivierung)
- Interaktives Bild ermöglicht SuS den Unterrichtsgegenstand selbst aufzudecken (Motivierung)
- Motivierende Funktion digitaler Medien
- Authentische Darstellung des Gegenstandes durch Video
- Video erleichtert Auseinandersetzung und Erinnerungsfähigkeit
- Video spricht Emotionen an → Intensivierung der Aufmerksamkeit
- Text-, Audio- und Videoelemente hinter sensitiven Punkten sprechen unterschiedliche Lerntypen an
- Sensitive Punkte wecken Neugier und Entdeckergeist der SuS
- Kollaboratives Lernen führt zu vertiefter Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand
- Sichtbarkeit des Arbeitsprozesses führt zu Intensivierung der Kommunikation
- Doppelte Aufgabe: Bedeutung der Torä für Juden sowie die Verbindung zum Christentum
- Ziel: Altes Testament als das die Religionen Verbindende, ähnliche Bedeutung Schma Israel und Vater Unser
- Geschickte Gesprächsführung (L) hilft SuS eigenständig Erkenntnisse zu gewinnen
- SuS übertragen Bedeutung der Torä für das Judentum auf ihren eigenen, persönlichen Glauben

	Sozialform / Methode	Digitale Plattform / Material
<b>1. Stunde – Phase der inneren Beteiligung und der Entdeckung und Kontextualisierung (45 Minuten)</b>		
Zeit		
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einzelarbeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blog</li> <li>○ Startseite</li> <li>○ „Klassenzimmer“</li> </ul>
Unterrichtsgeschehen		
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einzelarbeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blog</li> <li>○ „Erkennen“</li> </ul>
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einzelarbeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blog</li> <li>○ „Entdecken“</li> </ul>
20	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einzelarbeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blog</li> <li>○ „Erforschen“</li> <li>○ „Erklären“</li> </ul>
17	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kollaboratives Lernen</li> <li>• Gruppenarbeit</li> </ul>	
<b>2. Stunde – Phase der Kontextualisierung und Reflexion (45 Minuten)</b>		
Zeit		
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einzelarbeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blog</li> <li>○ Startseite</li> <li>○ „Klassenzimmer“</li> </ul>
Unterrichtsgeschehen		
10	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einzelarbeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blog</li> <li>○ „2. Stunde“</li> </ul>
32	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plenum</li> <li>• Videokonferenz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plattform für die Videokonferenz</li> <li>• Bibel</li> <li>• (Tora)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• SuS rufen Blog-Website auf</li> <li>• SuS teilen sich ihrer Klasse zu <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Zugang nur mit Passwort!</li> </ul> </li> <li>• SuS beginnen mit „Ich bin zum 1. Mal hier“</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• SuS decken Bild der Torarolle auf</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• SuS schauen Video <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Betrachtung der Torarolle von allen Seiten</li> </ul> </li> </ul>		
<b>3. Phase der Kontextualisierung</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• SuS bearbeiten interaktives Informationsbild</li> <li>• SuS kontrollieren ihren Lernfortschritt anhand der Leitfragen</li> <li>• SuS klicken zur nächsten Seite, wenn sie sich bereit fühlen</li> <li>• SuS beantworten Leitfragen kollaborativ in Kommentarforen</li> <li>• L beobachtet Kommunikation in Kommentarforen <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann bei Bedarf mitkommentieren</li> <li>○ SuS verlassen digitale Lernumgebung mit „Bis zum nächsten Mal!“-Button</li> </ul> </li> </ul>		
<b>3. Phase der Kontextualisierung</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• SuS wiederholen Kommunikation in den Kommentarforen</li> <li>• SuS treten in Videokonferenz ein</li> </ul>		
<b>4. Phase der Reflexion</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• L begrüßt SuS in der Videokonferenz</li> <li>• Reflexion der Antworten in den Kommentarforen</li> <li>• SuS reflektieren unter Anleitung über Bedeutung der Tora für das Judentum</li> <li>• Visueller Impuls durch L: hält Bibel in die Kamera</li> <li>• SuS reflektieren unter Anleitung über die Verbindung zwischen der Tora und der Bibel <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Heilige Schrift, Erzählungen von Gott, Grundlage des Glaubens</li> <li>○ Schma Israel als bedeutungsvolles Gebet → kennen SuS vom Vater Unser</li> </ul> </li> <li>• Hausaufgabe: SuS überlegen welcher Gegenstand für ihren persönlichen Glauben wichtig ist</li> </ul>		



Name: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

So kannst du mich erreichen, falls du Hilfe brauchst:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Einladung zum Religionsunterricht

Liebe \_\_\_\_\_



es ist wieder so weit, ich möchte mich mit euch zum digitalen Religionsunterricht treffen!

Diesmal lernen wir etwas über das Judentum, genauer, die Tora.

Der Unterricht ist in zwei Stunden geteilt. Hier hast du alle wichtigen Informationen auf einen Blick:

### 1. Stunde:

Wann? Am \_\_\_\_\_  
um \_\_\_\_\_:\_\_\_\_\_ Uhr

Wo? <https://religionjudentum.wordpress.com/>

Passwort? \_\_\_\_\_

- Diese Stunde kannst du allein und eigenständig beginnen.

### 2. Stunde:

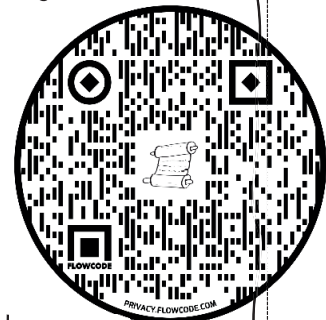
Wann? Am \_\_\_\_\_  
um \_\_\_\_\_:\_\_\_\_\_ Uhr

Wo? <https://religionjudentum.wordpress.com/>

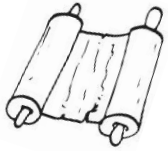
Passwort? \_\_\_\_\_

- Diese Stunde kannst du allein und eigenständig beginnen.
- Um \_\_\_\_\_:\_\_\_\_\_ Uhr treffen wir uns im Videochat!
- Link Videochat: \_\_\_\_\_

Du kannst auch den QR-Code scannen, um zum Unterricht zu gelangen!



Bis dann! Ich freue mich auf euch!



Name:

Datum:

## Die Tora



Beantworte die Fragen.

1) Was ist die Tora?

---

---

2) Was steht in der Tora?

---

---

3) Woraus besteht die Tora und wie ist sie geschrieben?

---

---

4) Wie wird die Torarolle aufbewahrt?

---

---

5) Wie verwenden Juden die Tora?

---

---

6) Was haben die Tora und die Bibel gemeinsam?

---

---



# Schulpastoral digital

Von Brigitte Lob

### Es geht mehr als du denkst!

Nicht nur die Werbung für schulpastorale Angebote auf der Schul-Homepage mit einem Videoclip und fröhlichen Gesichtern samt Kontaktdaten sind möglich, sondern z. B. auch ein eigener Instagram-Account mit gut gemachten Fotos, guten Sprüchen und hin und wieder Werbung und Einladung zu Veranstaltungen.

Darüber hinaus gibt es bereits selbstgedrehte Kurz-Gottesdienste auf Youtube, Podcasts mit den neuesten Geschichten oder spirituellen Impulsen, Padlets (digitale Pinnwände) für Kommentare, Ideen-Börsen, Chatrooms für aktuelle Situationen, Videokonferenzen für kreative Angebote und noch viel mehr.

Der rechtlichen Rahmen ist schulischerseits abgesteckt. Datenschutzrichtlinien und Informationen über die Nutzung von Fotos, Filmen, Texten sind beim Datenschutzbeauftragten der Schule zu erhalten oder auch nachzulesen<sup>1</sup>. Die Internetseite <https://www.klicksafe.de/> bietet für Lehrer\*innen, Eltern und auch für Kinder und Jugendliche zahlreiche Tipps zur Internetsicherheit und Medienkompetenz.

Digitale Angebote, die mit der Schulleitung abgesprochen sind, können auf der schulinternen Kommunikationsplattform angeboten werden.

Die Vorteile sind in den letzten zwölf Monaten situationsbedingt ausgiebig erkundet worden:

Der niederschwellige Kontakt mit allen Menschen in der Schule kann mit wenig Aufwand regelmäßig gepflegt werden:

ein fröhlicher Foto-Gruß am Montagmorgen, ein täglicher spiritueller Impuls in den geprägten Zeiten, besonders gestaltete Gedenk-Momente oder die Verabschiedung in die Ferien. Neue Formen wurden dafür entwickelt und daran zum Teil auch Kolleg\*innen und Schüler\*innen beteiligt.

**Internet-Seelsorge geht auf mehreren Ebenen:** Intensive Einzel- und Gruppengespräche in gesicherten Videokonferenzräumen der Schulplattform ermöglichen eine digitale Beratung und Begleitung. Seelsorgegespräche sind so aufrechtzuerhalten und unkompliziert anzubieten. Eine Kerze zu entzünden und am Ende des Gesprächs miteinander zu beten geht auch vor dem Bildschirm. Zusätzlich kann eine Sprechstunde im Mail-Format mit einer separaten Mailadresse zur vertraulichen Online-Beratung angeboten werden. Auf der Homepage kann eine Handynummer der Schulpastoral groß erscheinen, die für die seelsorglichen Bedürfnisse eingerichtet ist. Daneben können auch die „Nummer gegen Kummer“, die Telefonseelsorge für Kinder und Jugendliche sowie weitere digitale Hilfsangebote für Schüler\*innen erscheinen. Die Sehnsucht nach persönlicher Zuwendung und der Hunger nach Kommunikation, Beziehung und Wertschätzung sind so groß wie nie. Jedes Angebot, das diese Grundbedürfnisse anspricht, ist wertvoll und unbedingt einzurichten.

Gerade in Trauer- und Krisenzeiten ist es wichtig, den Kontakt zu intensivieren und verschiedene Angebote zu eröffnen: Ein digitaler Trauerraum, in dem man Gespräche und Gedenk-Impulse anbietet, kann auch Fotos des Verstorbenen zeigen. Ein von Seelsorger\*innen begleiteter Trauer-Chatroom kann für einige Tage Anlaufstelle sein. Bundesweit gibt es viele professionelle Trauerangebote für Schüler\*innen<sup>2</sup>.



Ausschnitt aus dem Instagram-Account der Schulpastoral „99goodwords“

Interaktive spirituelle Angebote wie Gottesdienste, Besinnungstage, Impulse oder Pilger-Stationen sind im letzten Jahr sehr vielfältig entwickelt worden. Sie bieten aktive Beteiligung an, ermöglichen dadurch sogar „Atmosphäre“ im Videokonferenzraum und können situativ angepasst werden. Warum nicht mal einen kleinen Gottesdienst im digitalen Klassenzimmer feiern? Musiklinks werden in den Chat kopiert, so dass es sich alle selber anklicken können (spart GEMA-Gebühren), aktuelle Anliegen werden zu Beginn erzählt, die dann das Thema des Gottesdienstes bilden. Der Bibeltext, der einem spontan als erstes dazu einfällt, ist der biblische Spiegel in dem die eigene Situation betrachtet wird: Ein spannender Dialog entsteht. Freie Fürbitten, ein gemeinsam gesprochenes „Vater Unser“ (bei geschlossenen Mikrofonen) und ein Segen, der das Thema noch einmal aufgreift, bringen das Leben der Schüler\*innen zum Ausdruck.

Thematische Angebote funktionieren ebenfalls nach diesem interaktiven Prinzip. Ob Resilienz-Pausen oder Gruppenstunden, ob schulpastorale Fortbildungen für das Kollegium oder Musik-Chats: Alles, was Spaß macht oder hilfreich ist, kann zusammen ausprobiert werden. Empfehlenswert sind Resilienz-Übungen, z. B. zum Optimismus, die in allen Schulstufen umsetzbar sind: Nach einer kurzen Einführung über den

Wert einer optimistischen Lebenseinstellung wird gesammelt, was alles ausprobiert und geplant werden könnte. Gemeinsam wird in alle Richtungen geschaut, was es an Perspektiven und Zielen geben kann. In allen Gesprächen gibt es zwei Regeln:

1. Über alles wird nur positiv gesprochen.
2. Der Satz „Das ist unmöglich“ ist tabu. Dabei geht es nicht um Träumereien, sondern um einen realistischen Optimismus. Eine positive Lebensgrundhaltung wird eingeübt mit dem Ziel, immer wieder die Kraft zu haben, das eigene Leben selber in die Hand zu nehmen und jeden Tag etwas Positives zu gestalten. Das ist auch der Auftrag am Ende jedes Treffens: Drei Dinge notieren, die ich heute positiv sehe.

Digitale Lehrerstammtische mit Plattformen wie „wonder.me“, „Clubhouse“ oder anderen können auch als Seelsorge an Lehrer\*innen angeboten werden. Die vielen Kontakte im Lehrerzimmer sind über lange Zeit weggefallen und werden sehr vermisst.

Rituale zur Stressreduktion und Psychohygiene samt Yoga-Übungen können auch im digitalen Raum durchgeführt werden. Aktuell gilt es, depressiven und aggressiven Anteilen im Leben etwas Konstruktives und Inspirierendes entgegenzusetzen. Alles, was Mut macht, Hoffnung schenkt, uns mit Tugenden und Werten stark macht, unsere Bedürfnisse anspricht und unsere Kreativität initiiert, gehört in die Angebotspalette der Schulpastoral.

### Anmerkungen

- 1 „Handreichung für Lehrkräfte zum Umgang mit Sozialen Medien in hessischen Schulen“: [www.wiesbaden.de/microsite/medienzentrum/medien/bindata/Handreichung\\_Soziale\\_Netzwerke\\_-\\_Stand\\_Februar\\_2015.pdf](http://www.wiesbaden.de/microsite/medienzentrum/medien/bindata/Handreichung_Soziale_Netzwerke_-_Stand_Februar_2015.pdf) (Abruf: 15.4.2021); „Datenschutz in der Schule. Fragen und Antworten“ für Lehrkräfte in Rheinland-Pfalz: [www.datenschutz.rlp.de/de/themenfelder-themen/datenschutz-in-der-schule-fragen-und-antworten-fuer-lehrkraefte/](http://www.datenschutz.rlp.de/de/themenfelder-themen/datenschutz-in-der-schule-fragen-und-antworten-fuer-lehrkraefte/) (Abruf: 15.4.2021).
- 2 Z.B.: [www.doch-etwas-bleibt.de/chatroom/index.html](http://www.doch-etwas-bleibt.de/chatroom/index.html); [www.Lacrima-muenchen.de](http://www.Lacrima-muenchen.de); [www.nicolaidis-youngwings.de](http://www.nicolaidis-youngwings.de) (Abruf jeweils 15.4.21).



Dr. Brigitte Lob ist Referentin für Schulpastoral und schulische Krisenseelsorge im Dezernat Bildung des Bischöflichen Ordinariats Mainz.

# Ein neues Profil der Schulpastoral?

Von Beate Thalheimer

Im November 2020 haben die Deutschen Bischöfe ein zweites Positionspapier zur Schulpastoral veröffentlicht: „*Im Dialog mit den Menschen in der Schule*“. Die „*Eckpunkte zur Weiterentwicklung der Schulpastoral*“ verstehen sich als Aktualisierung des Verständnisses und vor allem der Herausforderungen von Schulpastoral, wie sie 1996 erstmals offiziell in „*Schulpastoral – der Dienst der Kirche an den Menschen im Handlungsfeld Schule*“ von ihnen beschrieben worden waren. Bestätigt wird ein Profil von Schulpastoral als kirchlicher Dienst für alle Menschen in der Schule. Dabei sorgt Schulpastoral dafür, dass sich Christinnen und Christen an der Gestaltung einer humanen Schulkultur und deren Weiterentwicklung beteiligen können.

Interessant ist die neue Präzisierung des Unterschieds zur *Schulseelsorge* als konkretem Ereignischarakter, der in existenziellen Herausforderungen, Haltungen und Handlungen sowie Profilen zum Ausdruck kommt. *Schulpastoral* reflektiert demgegenüber den pastoralen Vollzug kirchlichen Handelns. Neu ist auch, dass die Schulpastoral nun eindeutig der kategorialen Seelsorge zugeordnet ist, während sie sich 1996 vorrangig auf das Territorialprinzip, also die Zuständigkeit der Pfarrgemeinden für die Schulpastoral, bezog. Gleichzeitig versteht sich Schulpastoral als Handeln an der Schnittstelle „*Kirche und Schule*“.

Die Konzeption schulpastoralen Handelns geht nun also weniger von der Gemeindepastoral, sondern vielmehr vom Lebensraum Schule aus. Von hier aus gewinnen zum einen die Kooperationen mit außerschulischen (kirchlichen) Trägern an Bedeutung. Zum anderen fällt auf, dass die innerschulische kirchliche Positionierung eng mit juristischen Regelungen und Anliegen verbunden ist, die die Ausübung einer positiven Religionsfreiheit (vgl. Art. 4 GG) auch an öffentlichen Schulen einfordern. Die Selbst-

verpflichtung, sicherzustellen, dass eine freiwillige Teilnahme an Angeboten der Schulpastoral gewährleistet ist, gilt hier als Voraussetzung.

Der Schwerpunkt der neuen bischöflichen Verlautbarung liegt bei den aktuellen Anforderungen an die Schulpastoral. Die durch Covid-19 bedingten Entwicklungen konnten noch nicht berücksichtigt werden.

Hier einige ausgewählte Aspekte, die zeigen, worin die Herausforderungen gesehen werden:

Die Schulpastoral soll...

- die Entwicklung einer religiösen Orientierungsfähigkeit so fördern, dass ein Zusammenleben von Menschen mit unterschiedlichen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen in der Schule gelingt;
- sich an Initiativen beteiligen, die zu mehr Bildungsgerechtigkeit und Inklusion führen, um herkunftsbedingte Nachteile auszugleichen;
- sich mit Angeboten im Ganztagesbildungsbereich beteiligen und zum festen Bestandteil des Schulprofils werden;
- die Persönlichkeitsbildung in Freiräumen jenseits von leistungsorientiertem Denken und arbeitsmarktrelevanten Komponenten fördern;
- die Qualität außerunterrichtlicher schulpastoraler Angebote gewährleisten, z.B. durch die Qualifizierung von Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorgern;
- zu einer geklärten Zusammenarbeit der Schulpastoral mit der Schulsozialarbeit, schulpsychologischen Diensten sowie Beratungslehrkräften führen;

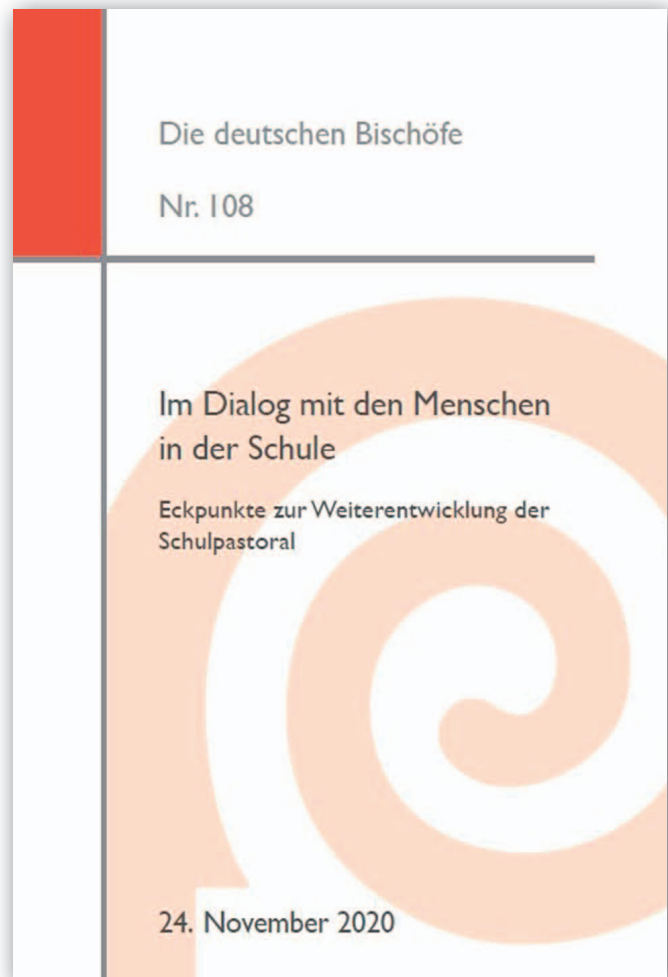
- die Entwicklung, Implementierung und Evaluation von Präventionskonzepten unterstützen;
- darauf achten, dass die Regeln für die digitale Kommunikation an Schulen eingehalten werden und verletzendes Verhalten unterlassen wird;
- die Kommunikation des Evangeliums an Schulen sensibel mit einem Klima- und Umweltbewusstsein verbinden sowie die Internet- und Wissensaffinität von Kindern und Jugendlichen ernstnehmen, vor allem, wenn es um politische, gesellschaftliche und persönliche Lösungsstrategien geht;
- in Konflikten im Schulleben vermitteln. Schulseelsorgende sollen in persönlichen Krisen ansprechbar sein und religiös Fragende und Hilfesuchende an caritative Beratungseinrichtungen und andere Institutionen weitervermitteln.

### Literaturhinweise

Im Dialog mit den Menschen in der Schule. Eckpunkte zur Weiterentwicklung der Schulpastoral, vom 24. November 2020, hg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 2020 (= Die Deutschen Bischöfe, Nr. 108).

Angela Kaupp - Gabriele Bussmann - Brigitte Lob - Beate Thalheimer (Hgg.), Handbuch Schulpastoral. Für Studium und Praxis, Freiburg 2015.

Anregungen und Arbeitshilfen zur schulpastoralen Praxis: <https://schulpastoral.drs.de>



*Dr. Beate Thalheimer ist Referentin für Schulpastoral in der Diözese Rottenburg-Stuttgart, Bildungsreferentin, Supervisorin und Anleiterin für intuitives, spirituelles und therapeutisches Bogenschießen.*



# Aus der Arbeitsstelle für Religionspädagogik

## Neuanschaffungen

*Zukunft, Ideen und Materialien für den Religionsunterricht, entwurf 1/2021, Friedrich Verlag, Hannover*



*Meine Apps, meine Welt, mein Leben?, Religion 5 bis 10, Heft 41 (1. Quartal 2021), Friedrich Verlag, Seelze-Velber*



Zukunft ist ein Megathema für alle Schulformen, Jahrgangsstufen und Unterrichtsfächer. Schließlich haben die Schülerinnen und Schüler wenig Vergangenheit hinter sich, dafür aber umso mehr Zukunft vor sich. Im Religionsunterricht meldet sich das Thema in verschiedenen Ausprägungen zu Wort. Streng theologisch sind Fragen der Eschatologie zu behandeln, was sich als große Herausforderung darstellt. Denn so faszinierend apokalyptische Inszenierungen à la Hollywood auf unsere Zeitgenossen wirken, so schwierig ist doch die Auseinandersetzung mit den Antworten der jüdisch-christlichen Tradition. Es zeigt sich, dass hier vieles ausgeblendet oder gar abgelehnt wird. Ferner geht es um Fragen von Umwelt- und Naturschutz, die im vorliegenden Heft am Beispiel der derzeit besonders aktuellen Klimadebatte konkretisiert werden. Auch der technische Fortschritt provoziert Fragen, die im Religionsunterricht reflektiert werden, nämlich nach gesellschaftlichen Veränderungen samt ethischer Implikationen und generell nach einer Veränderung des Menschen- und letztlich auch Gottesbildes. Hier sei das Stichwort Transhumanismus genannt. Ein kleiner Auszug aus dem Inhalt: „How dare you!“ – Leben zu Lasten anderer?, „Sorget euch nicht ...“ – Weil die Zukunft sich nicht kontrollieren lässt, Den Menschen neu denken – Transhumanismus als Herausforderung für das Menschsein.

Die erste Ausgabe des Jahres 2021 beschäftigt sich mit dem Religionsunterricht in einer digitalen Welt und greift besonders die Punkte heraus, an denen Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I dem Phänomen im Alltag begegnen. Dies ist vor allem das Smartphone; so richtet sich der erste Unterrichtsvorschlag für den Doppeljahrgang 5/6 auch dem Thema „Mein Smartphone – mein Ein und Alles!“. Die „verführerische Macht des Handys“ (S. 7) soll thematisiert und der Umgang mit den neuen Möglichkeiten ethisch eingeordnet und reflektiert werden. Ein weiterer Vorschlag für diese Klassenstufen steht unter dem Thema „Best Friends Forever – Worauf kann man sich wirklich verlassen?“ und fragt, wie Freundschaft vor dem Hintergrund von Social Media gelingen kann bzw. wo Gefahren lauern. Die Unterrichtsideen für die Klassenstufen 7/8 wenden sich den Themen Identität und Orientierung zu. Stichworte sind hier Selbstoptimierung, Selbstdarstellung, Influencer und Follower. Für die Klassenstufen 9/10 schlägt das Autorenteam die Themen „Hass im Netz – Wege des Widersprechens“ und „Digital Detox – Digitales Fasten, bist du dabei?“ vor. Weitere Informationen wie beispielsweise zum Einsatz von Padlets sowie Literaturtipps runden das Heft ab. Besondere Erwähnung verdient der Beitrag „Pornografie – der Elefant im Klassenraum und in der Ethikdebatte“ in der Rubrik Blick über den Tellerrand mit Hinweisen der Fachstelle Mediensucht.

Arthur Thömmes,  
33 Ideen Digitale Medien,  
Auer Verlag,  
Augsburg 2020



„Der Einsatz digitaler Medien wird zunehmend zu einem Qualitätsmerkmal für modernen, handlungsorientierten Unterricht“, so der Klappentext aus Prä-Corona-Zeit, als Präsenzunterricht noch einfach Unterricht hieß. So werden wir daran erinnert, dass es auch ohne Pandemiesituation wünschenswert erscheint, digitale Medien in den Unterricht zu integrieren, ihre Vorteile zu nutzen und gleichzeitig eine größere methodische Abwechslung bieten zu können. Digitale Medien sind auch im Präsenzunterricht eine große Bereicherung. Im vorliegenden Werk stellt Arthur Thömmes 33 praxiserprobte Ideen zum Einsatz digitaler Medien im Religionsunterricht vor und erklärt Schritt für Schritt, wie sie durchgeführt werden. Die Vorschläge sind thematisch in folgende Bereiche gegliedert: Ich bin ich, Glaubenswelten erschließen, Sinn suchen und Geschichten erzählen, Glaubenspraxis und Brauchtum erfahren, Kommunikation und Kollaboration üben, Kreative sowie musische und spielerische Zugänge ermöglichen. Diese kleine Auswahl von Unterrichtsideen soll eine Vorstellung von der Vielfältigkeit und Bandbreite des Materials geben: „Du sollst nicht lügen!“ – Fake News entlarven, ReliBreakout – eine Bibelschatzkiste soll geknackt werden, Geschichten visualisieren mit Stop-Motion-Filmen, Meditieren mit digitalen Medien, Digitaler Adventskalender, WhatsApp von Gott... – biblische Chatstories, Lernen in kleinen Häppchen mit Learning Snacks.

Religion und  
Digitalisierung,  
:in Religion (Heft 2/21),  
Bergmoser + Höller, Aachen



In der Einführung zum Thema bringt Mirjam Zimmermann die quasi religiöse Aufladung, die die Digitalisierung aktuell erfährt, sehr treffend auf den Punkt indem sie aus dem Covertext zu Christian Hoffmeister, Google unser. Hamburg 2019

zitiert: „Digitalisierung ist eine Religion, die in immer stärkerem Maße die Funktionen und Elemente traditioneller Religionen übernimmt. Und die Unternehmen aus dem Silicon Valley können als die Kirchen der digitalen Moderne gesehen werden. Die User sind die neuen Gläubigen, die den Heilsversprechen der spirituellen Führer glauben und diesen bereitwillig in das gelobte Tal des Siliziums folgen.“ Die Autorinnen und Autoren der vorliegenden Ausgabe wollen Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, Elemente und Funktionen von Religion zu erkennen und Phänomene der Digitalisierung daraufhin zu untersuchen. Haben Facebook, Google und andere inzwischen eine quasi religiöse Dimension erreicht? Verändern sie – und wenn ja, wie? – unser Bild vom Menschen und unsere Weltanschauung insgesamt? Ferner werden auch ethische Aspekte dieser Veränderung thematisiert. Eine Auswahl aus dem Inhalt soll eine Vorstellung von der Bandbreite der angebotenen Materialien geben: Und wenn das Internet Gott ist? – Bildbetrachtung/Bildanalyse, Google unser – Ein digitales „Gebet“ kennenlernen, Symbole der digitalen Welt religiös gelesen – Beispiele Apple und Facebook, Influencer – Ikonen der digitalen Welt, Digitale Selbstoptimierung – Möglichkeiten sammeln, Ein Ausweg aus der Selbstoptimierungsfalle – Geschichte weitererzählen, Hatespeech im Netz – Beispiele finden, Fake News und das 8. Gebot – Umgang mit Fake News, Zehn Gebote der digitalen Ethik – Gebote erstellen, Wie wärs mit digitalem Fasten? – Wirkung von digitalem Fasten.

Thomas Hieke,  
Konrad Huber (Hrsg.),  
Bibel falsch verstanden –  
Hartnäckige Fehldeutungen  
biblischer Texte erklärt,  
Katholisches Bibelwerk,  
Stuttgart 2020



Die Bibel, Altes und Neues Testament, sind für die Kirche Wort Gottes und somit nicht hinterfragbar. In offiziellen Verlautbarungen werden die Aussagen deshalb gerne mit Bibelzitate untermauert, streckenweise ähneln sie gar einer biblischen Zitatsammlung. Selbstredend soll nicht die Offenbarung infrage gestellt werden, aber die biblischen Texte

kommen aus fernen Zeiten zu uns, in fremden Sprachen und größtenteils aus anderen kulturellen und gesellschaftlichen Zusammenhängen. Diese Texte müssen interpretiert werden, worum sich die wissenschaftliche Exegese seit nunmehr Jahrzehnten bemüht, Stichwort „historisch-kritische Methode“. Leider müssen sogar im innerkirchlichen Bereich zuweilen Bibelverse für ein bestimmtes Argument oder eine bestimmte Position herhalten, obwohl die Exegese inzwischen erkannt hat, dass die überkommene Interpretation auf Missverständnissen beruht. Außerhalb des kirchlichen Kontextes ist ein falsches Bibelverständnis ohnehin weit verbreitet. Es begegnet in der Presse, im Internet, am Stammtisch und – wie sollte es anders sein – auch im Religionsunterricht, weil dort alles zur Sprache kommen kann, womit die Schülerinnen und Schüler konfrontiert werden. Die Autorinnen und Autoren dieses Buches sind beruflich mit der Bibel beschäftigt und Experten auf ihrem Gebiet. Sie klären über Fehldeutungen, Übersetzungsfehler und Vorurteile auf, erläutern falsche Herangehensweisen und Missbrauch der Texte etwa bei Themen wie Schöpfung, Sündenfall, Gottesvorstellungen, Frauen, Homosexualität oder Antisemitismus. Außerdem zeigen sie, dass Traditionen wie die „heiligen drei Könige“ und Redensarten wie vom „Saulus zum Paulus“ nicht unmittelbar aus der Bibel kommen. Ein Buch, das man mit großem persönlichen Gewinn lesen kann, das aber aufgrund seiner kurzen und einfachen Erklärungen einzelner Bibelstellen auch im Unterricht, zumindest in der Sekundarstufe II, eingesetzt werden kann.

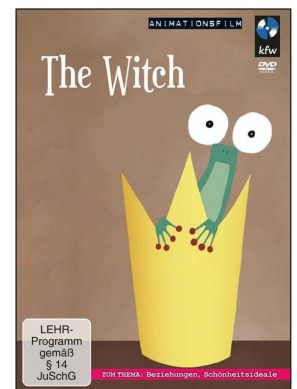
Volker Garske (Hrsg.),  
*Mein Religionsunterricht in einer pluralen Gesellschaft – Zum Verhältnis von Kirche und Staat, EinFach Religion, Westermann Bildungsmedien, Braunschweig 2021*



„Wie können Position und Stellenwert des eigenen Religionsunterrichtes im Kontext des historischen und aktuellen Verhältnisses von Religion und Politik sowie der Individualisierung und Pluralisierung in unserer Gesellschaft thematisiert werden?“, so fragen die Autoren dieses Heftes aus der Serie EinFach Religion. Sie stellen ein Unterrichtsmodell vor, das die Religionsfreiheit thematisiert und die Schülerinnen und

Schüler vor dem Hintergrund alternativer Modelle religiöser Bildung zu einem persönlich begründeten Urteil herausfordert. Es wurde aus der Unterrichtspraxis heraus entwickelt und dort auch erprobt. Dadurch enthält es zahlreiche Materialien, z.B. kopierfähige Arbeitsblätter, Zusatzmaterialien, Skizzen, konkrete Arbeitsaufträge, Leitfragen für den Unterricht sowie ein Klausurvorschlag mit Erwartungshorizont und Bewertungsparametern sowie Projektvorschläge. Didaktisch ist das Heft wie für diese Reihe typisch in Bausteinen von einer thematischen Hinführung und einem Einstieg über mehrere Erarbeitungsschritte bis zu Transferaufgaben gegliedert. Sie lauten: Kirche in der Schule? – Religionsunterricht in der Diskussion, Zwischen Nähe und Distanz – Das Verhältnis von Staat und Kirche in Deutschland, Religiöse Vielfalt in Deutschland? – Eine empirische Analyse der Situation, Vielfalt als Problem? – Persönliche und gesellschaftliche Umgangsformen mit Vielfalt, Gewissensentscheidung gegen den Religionsunterricht? – Grundlagen und Auseinandersetzung mit Religionsfreiheit, Der konfessionelle Religionsunterricht im Kreuzfeuer? – Positionen in der Diskussion, Vielfalt im Religionsunterricht, Religionsunterricht in der Vielfalt? – Modelle religiöser Bildung in der Schule.

*The Witch (DVD), Animationsfilm, 5 Minuten, Tschechien 2018, Katholisches Filmwerk, Frankfurt am Main*



„Hoch über der Stadt hat eine kleine Hexe ihre Praxis eingerichtet. Sie scheint für den Erfolg ihrer Hexereien bekannt zu sein, denn vor ihrer Tür hat sich eine lange Schlange gebildet, Wesen mit unterschiedlichen Handicaps und Unvollkommenheiten warten auf ihre Hilfe. Nach der erfolgreichen Behandlung von zwei Patienten wird die Reihe der geduldig Wartenden gewalttätig durch eine hochnäsige Prinzessin durchbrochen: Die Prinzessin fordert von der kleinen Hexe die Verwandlung eines Frosches in einen schönen Prinzen ein. Doch der auf einer mitgebrachten Vorlage aufgemalte Wunschpartner gelingt trotz aller Bemühungen der kleinen Hexe nicht ...“, soweit die Kurzbeschreibung der Herausgeber. Themen des Films sind u.a. Beziehungen, Traumpartner und

Schönheitsideale. Im schulischen Bereich kann er in der Primarstufe und der Sekundarstufe I eingesetzt werden. Darüber hinaus gibt es aber auch Verwendungsmöglichkeiten in der Arbeit mit Jugendlichen und Erwachsenen, als Beispiel sei die Ehevorbereitung genannt.

*Künstliche Intelligenz,  
Didaktische FWU-DVD,  
23 Minuten,  
Deutschland 2020,  
FWU, Grünwald*



Künstliche Intelligenz (KI) spielt bereits heute in vielen Bereichen unseres Lebens eine Rolle und wird die Zukunft entscheidend prägen. Gerade diese enorme Bedeutung für die Zukunft, auf individueller, gesellschaftlicher aber auch politischer Ebene dürfte bei Jugendlichen auf großes Interesse stoßen. Es handelt sich um ein echtes Megathema, das in alle Bereiche des Lebens hinein spürbar werden wird und deshalb auch in verschiedenen Unterrichtsfächern thematisiert gehört. Im Religionsunterricht stellen sich vor allem Fragen nach den Folgen bzw. Auswirkungen auf den Menschen und seiner Würde. Als Themen für die Klassen 10 – 13 werden genannt: Künstliche Intelligenz – Revolution unseres Alltags?, KI am Steuer, Welt ohne Arbeit?, Wenn Maschinen über Menschen entscheiden, Künstliche Menschen?, KI außer Kontrolle?, KI aus christlich-theologischer Sicht.

*Mamma Mila me (DVD),  
Kurzspielfilm, 17 Minuten,  
Deutschland 2019,  
Katholisches Filmwerk,  
Frankfurt am Main*



Dieser beeindruckende Kurzspielfilm thematisiert das Phänomen häuslicher Gewalt am Beispiel einer traditionellen

Familie, die nach außen hin alles andere als problematisch wirkt. Es sind solide finanzielle Verhältnisse, obere Mittelschicht, in denen Vincent und seine jüngere Schwester aufwachsen. Doch das jähzornige Verhalten des Vaters überschattet das gesamte Familienleben. Die Mutter erträgt die Situation, um den Familienalltag am Laufen zu halten. Vincent wächst mit diesen Spannungen auf, für ihn sind sie normal. Doch eines Tages eskaliert die Situation, Vincent bricht daraufhin zum ersten Mal sein Schweigen und stellt sich für Mutter und Schwester gegen den Vater. Der Film eignet sich gut, um in verschiedenen Zusammenhängen von der Sekundarstufe I bis hinein in die Erwachsenenbildung das Thema häusliche Gewalt zu diskutieren. Es gibt daneben aber auch andere inhaltliche Anknüpfungspunkte: Coming of Age, Pubertät, Familie und Konfliktlösung. Erwähnung verdient ferner die ideenreiche Arbeitshilfe, die hier von einem Autorenteam stammt. Mehrere Personen – Jugendliche und Erwachsene – wurden nach ihren „Seh-Eindrücken“ gefragt und beschreiben diese ausführlich. Neben methodischen Hinweisen zum Einsatz des Films gibt es auch Hinweise auf Hilfsangebote für Täter\*innen und Opfer von Gewalt.

### Ihr Kontakt zu uns

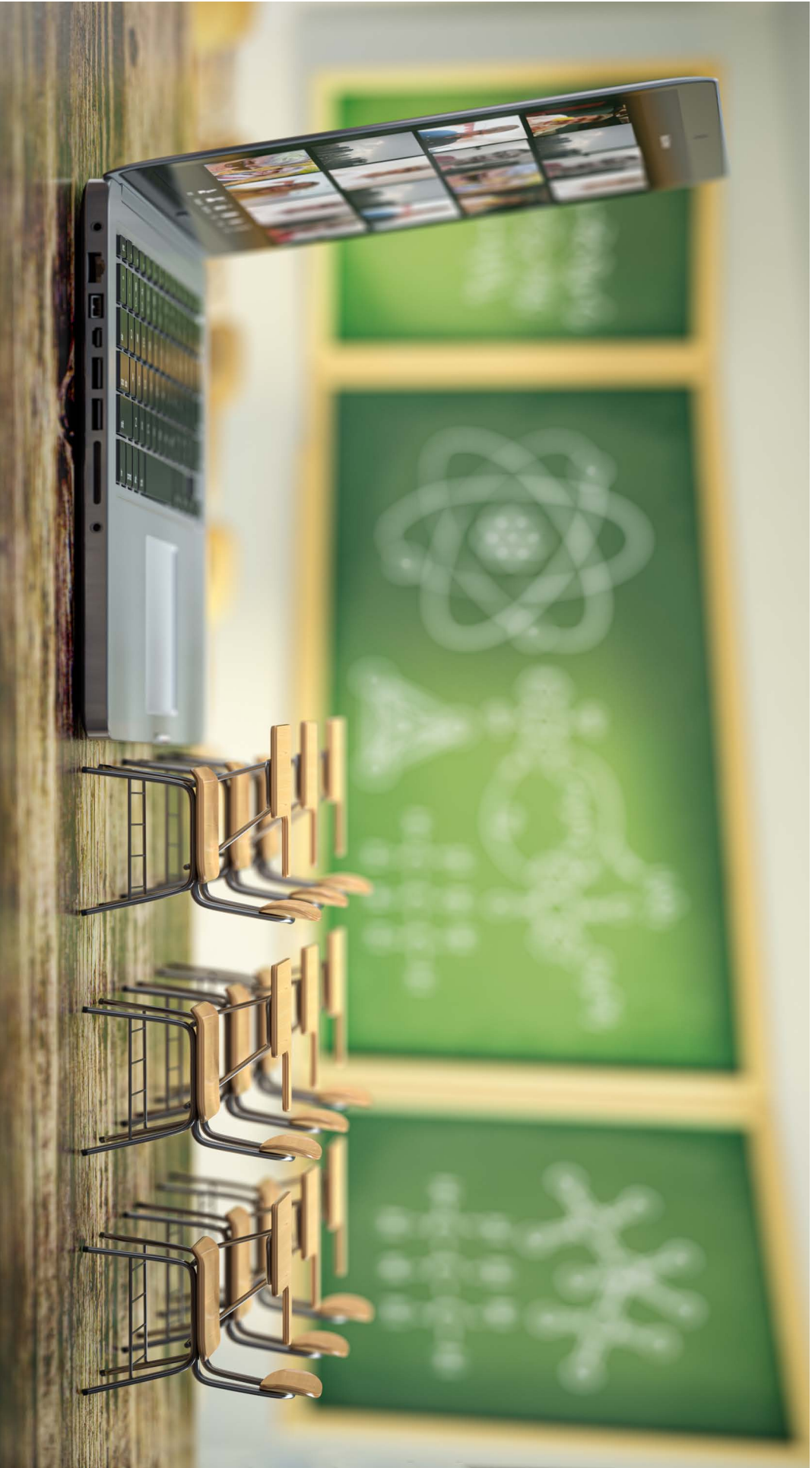
Arbeitsstelle für  
Religionspädagogik  
Greibenstr. 13, 55166 Mainz  
Telefon: 06131 253 224  
arp.mainz@bistum-mainz.de

Mo. 11:30 bis 17:30 Uhr  
Di.–Do. 14:30 – 17:30 Uhr  
Fr. 13:00 – 16:00 Uhr

Auf unserer neuen Webseite  
**www.reliplus.de** finden Sie  
in der Rubrik „Anwenden“  
zusätzlich das Programm der  
AVMZ und des Medienportals.

Nutzen Sie den BUS eOPAC  
der ARP zur Recherche:  
**www.eopac.net/arp-mainz**





Bildquelle: stock.adobe.com



**Claudia Gärtner: Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt, transcript, Bielefeld 2020, Softcover, 196 Seiten.**

Die Corona-Pandemie stürzte die Weltbevölkerung in eine ungekante Krise. Die Dramatik der epidemiologischen Zahlen, die tiefgreifenden Gegenmaßnahmen, der Wechsel von Lockdowns, Lockerungen usw. absorbierten zu weiten Teilen unsere Aufmerksamkeit – so trat die seit Jahrzehnten bekannte und immer deutlicher werdende Klimakrise in den Hintergrund, die junge Menschen mit der Fridays-for-Future-Bewegung erst gut ein Jahr vor Corona lautstark ins Bewusstsein gerufen hatten. Deren Anliegen der Klimagerechtigkeit greift Claudia Gärtner auf und verbindet das Jahrhundertthema Klimawandel unter dem Topos der Krise mit dem Thema Corona – zwei Wunden, die die Verletzlichkeit unseres gewohnten Lebens zeigen und nach angemessenen Reaktionen rufen.

Gärtner macht plausibel, dass eine der jungen Generation verpflichtete Religionspädagogik zu diesen Fragen nicht schweigen kann. So legt sie mit Rückgriff auf politische Theologie und kritische Bildungstheorie eine umfassende Studie zur Frage vor, wie christlich-religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung gelingen kann. Sie stellt hierzu das in den Erziehungswissenschaften etablierte Programm einer Bildung für

nachhaltige Entwicklung (BNE) vor und votiert demgegenüber für ein stärker normatives, d.h. für Marginalisierte und Exkludierte Partei ergreifendes, und politisches Konzept, das mit Schüler\*innen auch die System- und Machtfrage offen anspricht und diskutiert. Ideologie(selbst)kritisch problembewusst betont Gärtner in Tradition des Beschlusses der Würzburger Synode zum Religionsunterricht das emanzipatorische Moment von Bildung und Theologie: Es gelte unberechtigte Absolutheitsansprüche zu relativieren, wie dies auch Papst Franziskus in seiner Mitwelt-Enzyklika „*Laudato si*“ in aller Schärfe tut. So wendet sich Gärtner auch gegen allzu glatte und gesellschaftlich billige Ansätze der (Religions-)Didaktik, die das Thema Nachhaltigkeit auf unpolitische Hausrezepte wie Müllvermeidung o.ä. reduzieren. Der gewählte theoretische Hintergrund kritischer Pädagogik führt Gärtner zur (gängigen BNE-Veröffentlichungen häufig fehlenden) Reflexion der milieuspezifischen Zugänge zu dem Thema wie auch der Positionalität und Rolle der Lehrperson. Erhellend sind sowohl die Analysen soziologischer und psychologischer Hürden – ein an Nachhaltigkeit orientierter Lebensstil ist schon aus Gründen sozialer Anerkennung nicht für alle Schüler\*innen naheliegend und selbst wenn der Ansatz ins Identitätskonzept passt, ist es noch ein weiter Weg zu entsprechend nachhaltigem Verhalten – als auch die facettenreiche theologische Reflexion relevanter Aspekte. Hier macht Gärtner eine Vielzahl theologischer Momente der christlichen Glaubenstradition für den Nachhaltigkeitsdiskurs und ein zeitbewusstes Verständnis religiöser Bildung anschlussfähig und fruchtbar. Sie benennt Merkmale eines solchen Konzepts und gibt Beispiele, wie das Thema unterrichtlich konturiert werden kann. Von der Fragestellung aufgeworfene Spannungen etwa nach dem Verhältnis von Freiheit (als gesellschaftlichem Gut und Bildungsziel) und globaler und generationsübergreifender Solidarität übergeht Gärtner nicht, sondern problematisiert, orientiert und bezieht profiliert Stellung. Für Religionslehrer\*innen wie auch sonst an Theologie und Bildung Interessierte bietet die Studie vielfach wertvolle Impulse, Theologie als den Blick auf die Welt verändernde Ressource zu begreifen und in didaktische und gesellschaftliche Diskurse einzubringen. So kontextualisiert die Religionspädagogin z.B. den Begriff der strukturellen Sünde durch den Aufweis von Dilemmata der Alltagspraxis, um vor moralischer Selbstüberforderung zu schützen. Gerade jetzt, wo die auch ungute ‚Normalitäten‘ durchkreuzenden Erfahrungen von Corona noch lebendig sind und deren unterrichtliche Aufarbeitung mit den Schüler\*innen ansteht, sei Gärtners engagiertes Buch zur Inspiration ausdrücklich empfohlen.

*Alexander Schimmel*



# Natur und Spiritualität

Die „Sacri Monti“ in Norditalien

17. – 23.10.2021



Sacro Monte di Varese

Studienfahrten von Schulen in das Jugendbildungszentrum Brebbia am Lago Maggiore sollen im Rahmen eines attraktiven Programms auch spirituelle Erfahrungen ermöglichen. Dazu bieten die „Sacri Monti“ im Piemont und in der Lombardei Gelegenheit, die seit 2003 zum Weltkulturerbe gehören. Zwei der neun „Heiligen Berge“ werden im Rahmen der Tagung besucht, bei der Sie das Jugendbildungszentrum und unser Konzept für Studienfahrten kennen lernen können.

Hierzu laden wir Sie herzlich ein.

- Adressaten:** Lehrerinnen und Lehrer an weiterführenden Schulen.  
Die Teilnahme von Familienangehörigen ist möglich.
- Tagungsort:** Jugendbildungszentrum Brebbia, Via Lago 1, 21020 Brebbia (VA), Italien
- Tagungsleitung:** Dr. Manfred Göbel, Vorsitzender des Fördervereins des Jugendwerk Brebbia
- Referenten:** Georg Blank, Pastoralreferent, Martin-Behaim-Schule Darmstadt  
Martin Göbel, Leiter des Jugendbildungszentrums Brebbia

## Teilnehmerbeiträge:

Erwachsene:	295,-- Euro
Kinder von 2-6 Jahre:	105,-- Euro
Kinder von 7-14 Jahre:	155,-- Euro
Kinder ab 15 Jahre:	295,-- Euro

Im Teilnehmerbeitrag sind Übernachtung, Vollverpflegung und die Kosten für die Exkursionen enthalten. An- und Abreise erfolgt individuell.

**Die Tagung ist in Hessen und in Rheinland-Pfalz als Lehrerfortbildung akkreditiert.**





## **„Glaubst Du?“** Spiritualität in Schule

**Begegnungstag – 30. September 2021**  
**9:00 bis 15:45 Uhr**

*„Glaubst du?“* Mit dieser Frage treten Schülerinnen und Schüler, Kolleginnen und Kollegen und auch Menschen aus unserer Umgebung an uns heran. Als Religionslehrer\*innen und Schulseelsorger\*innen sind wir immer auch in unserem Glauben angefragt und werden zur Positionierung herausgefordert.

Glaube und Gott sind im besten Sinne fragwürdig. Unsere eigene Spiritualität und unsere Überzeugungen können schwanken. Auf diesem schwankenden Boden Zugänge zu finden, die uns die verschiedenen Dimensionen von Spiritualität eröffnen –, das steht im Mittelpunkt unseres Begegnungstages.

Erstmals im Online-Format, finden Sie aber auch die Ihnen vertrauten Elemente wieder:

Vortrag, Gottesdienst, Workshops und Abschlussegens.

Ihr **reli+** Team

<https://bistummainz.de/schule/religionsunterricht/religionslehrerinnentag-reli/relitag-2021>





*Es genügt nicht,  
auf digitalen „Wegen“ zu gehen,  
einfach vernetzt zu sein:  
Die Verbindung durch das Netz  
muss begleitet sein  
von einer wirklichen Begegnung.*

*Papst Franziskus*

*Zitat aus: Botschaft  
zum 48. Welttag der  
sozialen Kommuni-  
kationsmittel 2014.*