

Liebe Lesende,

eine überschriebene Manuskriptseite eines Buches bezeichnet man als Palimpsest. Das Aufregende daran ist, dass die überschriebene Handschrift oft erst mühevoll und mit besonderen Verfahren sichtbar gemacht werden kann. Erst nach dieser Prozedur kann der Schatz, der dabei gehoben wurde, begutachtet und eingeordnet werden. In den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts erklärte der französische Literaturwissenschaftler Gérard Genette mit diesem Bild – noch vor den Plagiatsdiskussionen der frühen 2000er Jahren – die Vielschichtigkeiten und intertextuellen Bezüge von literarischen Werken.

Im Titelbild dieser Ausgabe hat *Miriam Thoma* das Bild des Palimpsests treffend inszeniert und erweitert. Auf dem digitalen Schreibtisch sehen wir Facetten des Religionsunterrichts, die Eingang in die digitale Welt der Gegenwart gefunden haben. Die sich im Hintergrund befindliche Bibel scheint dennoch in ihrer Materialität durch oder in die digitale Sphäre hinein. Das Titelbild zeigt damit aber auch gleichzeitig auf, wie schwierig es ist, in der digitalen Welt einen Überblick zu gewinnen: Wo sehen wir Spuren des Originals, wo wurde es überschrieben und neu verwoben?

Diese Fragestellungen können auch eine Chance bieten und neue Möglichkeiten eröffnen, denen insbesondere der Religionsunterricht Rechnung tragen kann. Dies führt *Thomas Schlag* in seinem Beitrag in dieser Ausgabe aus. Auch mit Blick auf den Menschen im digitalen Zeitalter ist das Palimpsest ein treffendes Bild: *Andreas Büsch* spricht von einer Durchdringung aller menschlichen Lebensbereiche durch die Digitalität. Das bedeutet, dass das Wesen und die Person des Menschen nicht mehr ausschließlich in der Kommunikation und Auseinandersetzung mit unserer realen Umwelt sichtbar werden, sondern eben auch in den Resonanzräumen der digitalen Wirklichkeit und zwar von den sozialen Netzwerken bis hin zur Künstlichen Intelligenz. Wie sich der Religionsunterricht in eine Kultur der Digitalität integrieren lässt, zeigen *Eva-Maria Leven* und *Johannes Heger* auf. Dabei befragen sie auch die grundsätzliche Ausrichtung religiöser Bildung hinsichtlich der Herausforderung digitaler Kontexte und

plädieren für eine kritische, aber optimistische Grundhaltung. Sie entfalten die Chancen und didaktischen Optionen des Lernens mit der Künstlichen Intelligenz. Der Beitrag von *Gernot Meier* schlägt zum Abschluss des Thementeils den Bogen von der Dampfmaschine zu Chat GPT. Der Autor erklärt anschaulich, wie die Künstliche Intelligenz nur durch Lernen und Vernetzen letztlich eine neue Dimension des Palimpsests eröffnet. Die Erzeugnisse der Künstlichen Intelligenz sind nichts anderes als eine Buchseite im übertragenen Sinn, durch die andere Ideen, Schriften, Entdeckungen und Fortschritte hindurchscheinen.

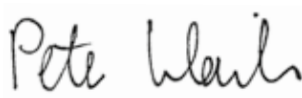
Den gewohnten Fokus auf die religionspädagogische Praxis im Unterricht eröffnet *Miriam Thoma*. Sie legt die zentrale Bedeutung digitaler Medien im Religionsunterricht dar und stellt digitale Tools für die Unterrichtspraxis vor. Einen ähnlichen Ansatz verfolgt *Valentin Schneider* mit einem Schwerpunkt auf digitale Angebote, die vor allem die Kernkompetenzen Kreativität, Kommunikation, Kollaboration und kritisches Denken fördern. *Bruno Strnads* grundsätzliche Überlegungen, wie man von Gott im Religionsunterricht sprechen kann und ein unterrichtspraktischer Entwurf von *Martin Hirt* runden den konkreten Blick in die Praxis ab.

Als Gérard Genette seine Ideen zum Palimpsest als literaturtheoretisches Modell darlegte, war das Echo verhalten. Schließlich stellte es die Genialität des Autors und seinen Erfindungsreichtum radikal in Frage. Gleichzeitig machte es eine besondere Dimension der Bücherwelt sichtbar, nämlich die Verbindungen und Bezüge unter den vielen literarischen Werken und deren Interaktion. Mittlerweile wird dieses Netz über die literarische Welt hinaus in unsere Realität hinein weiter geknüpft und ist im digitalen Zeitalter angekommen. Die spannende Aufgabe ist es, diese Bezüge sichtbar zu machen und den Blick auf das Verborgene und Dahinterliegende freizulegen. Mit Blick auf das Titelbild bedeutet dies nichts anderes, als das verborgene Wort und seine Botschaft auch in und mit der digitalen Welt sichtbar zu machen

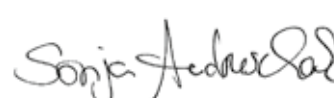
In diesem Sinne wünschen wir eine erhellende Lektüre.



Dr. Sabine Mirbach
Direktorin



Peter Klaiber
Redaktion



Dr. Sonja Andruschak
Redaktion

Religiöse Bildung in einer Kultur der Digitalität

Grundsätzliche Ausrichtungen und Optionen religiösen Lernens mit KI

Was guten Religionsunterricht ausmacht, ist eine in Theorie und Praxis häufig gestellte und durchaus diskutierte Frage, die je nach Perspektive unterschiedlich beantwortet wird. Unumstritten ist es jedoch, dass zeit-räumliche Rahmenbedingungen des (religiösen) Lernens und Lehrens eine gewichtige Rolle spielen, um eine (religiöse) Bildung zu ermöglichen, die in der Zeit an der Zeit ist. Dass Digitalität diesbezüglich *einen* bedeutsamen Kontext darstellt, den es beim Planen, Durchführen, Reflektieren und Innovieren des Religionsunterrichts (RU) zu berücksichtigen gilt, ist mittlerweile fest im kollektiven Bewusstsein aller in Theorie und Praxis arbeitenden Religionsdidaktiker*innen verankert.

1) Vgl. Nord, Ilona: Einführung. In: Nord, Ilona/Petzke, Judith (Hg.): *Fachdidaktik Religion Diversitätsorientiert und digital*. Berlin 2023, S. 9–13.

2) Eisenhardt, Saskia/Leinung, Silja/Pohl-Patalong, Uta (Hg.): *Religionsunterricht gestalten in der digitalisierten Welt*. Göttingen 2024, S. 8–9.

3) Schlag, Thomas/Nord, Ilona: Religion, digitale. In: *WiReLex* 2020, <https://doi.org/10.23768/wirelex.Religion.digitale.200879>.

4) Vgl. Mendl, Hans/Sitzberger, Rudolf/Lamberty, Alexandra: Identitätsbildung in digitalen Welten. Ein Forschungsbericht. In: *ÖRF* 28 (1/2020), S. 143–160.

5) Heger, Johannes: Religionsunterricht zwischen Nähe und Distanz – eine produktive Irritation für die (Post-)Corona-Ära. In: *RU heute* (2/2021), S. 18–23.

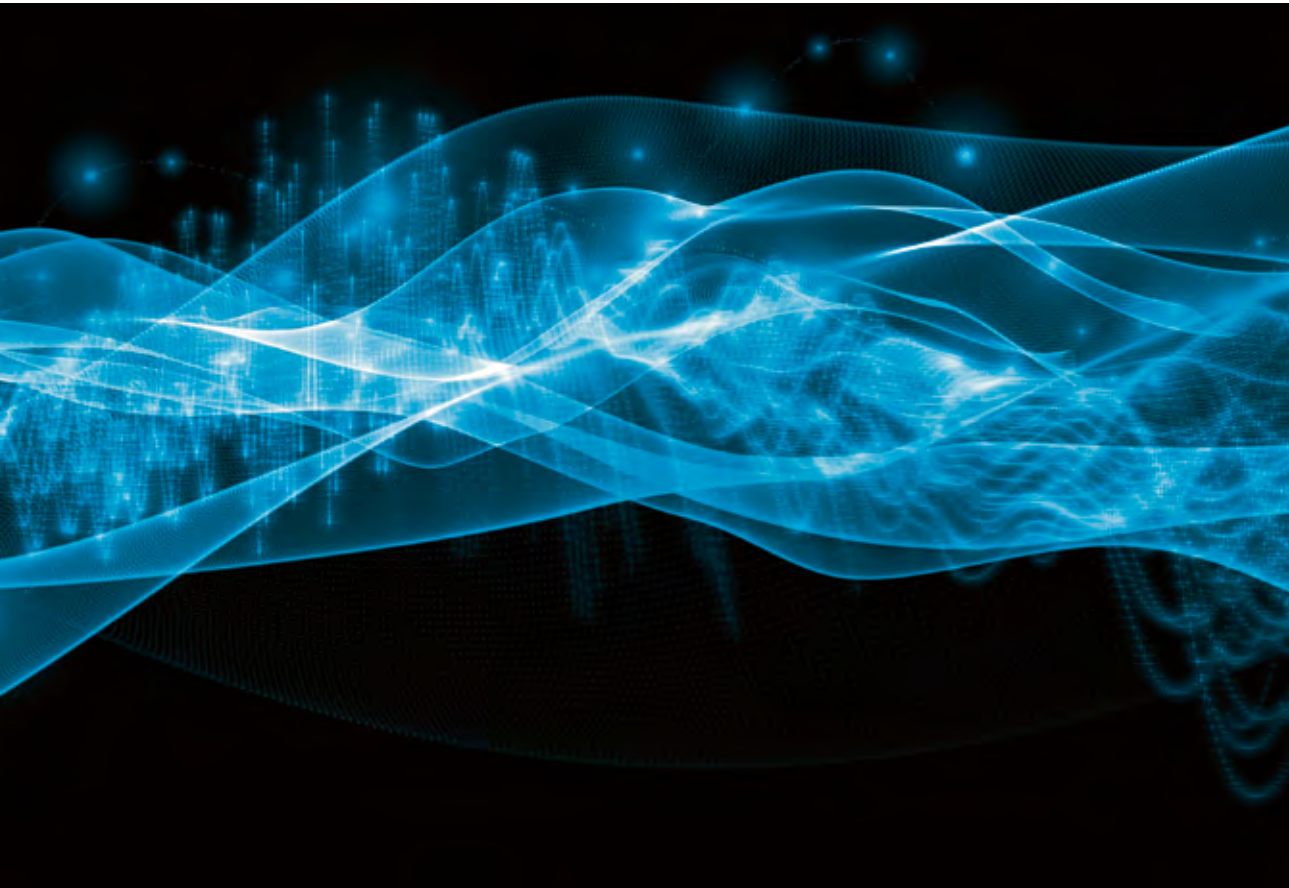
Digitalität in der Religionspädagogik – vom Strom und Gabelungen

Gegenwartssensibel stellt sich die vorliegende Ausgabe der IRP-Impulse mit ihrer Themensetzung in einen religionspädagogischen Strom, der kontinuierlich an Fahrt und Weite gewinnt: So wird in jüngsten religionsdidaktischen Publikationen bspw. herausgearbeitet, dass Digitalität ein Querschnittsthema für die gesamte religionsdidaktische Arbeit darstellt und mitunter Modifikationen für Biblisches, Ethisches und Interreligiöses Lernen zeitigt.¹ Es werden – u. a. mit der *Haltung des Zutrauens* sowie der *Stärkung der Argumentations- und Urteilsfähigkeit* – Vorschläge für *Grundsätze oder Leitlinien* eines RU in der Digitalität eingebracht.² Dass die unmittelbare Verbindung zur zunehmend digitalen *Arbeitswelt 4.0* für berufsbildende Schulen eine spezifische Herausforderung darstellt, ist ferner ein Beispiel für eine schulartspezifische Konkretion derartiger Überlegungen.

Bereits diese ersten exemplarischen Verweise zeigen ein für alle folgenden Überlegungen relevantes Muster: Das Ausbuchstabieren religiöser Bildung im Kontext der Digitalität beschränkt sich nicht auf die Erweiterung eines unterrichtlichen

Methodenkoffers. In der religionspädagogischen Forschung wird zunehmend darauf fokussiert, dass Kultur und Religion durch Digitalisierung selbst Transformationsprozesse durchlaufen. Was sich pointiert im konzeptuellen Begriff *Digitaler Religion*³ abbildet, wird am Beispiel der Untersuchung von *Religion auf Instagram* konkret deutlich: Die bunte Welt von Social Media stellt sowohl den Raum für (religiöse) Selbstinszenierung als auch den Raum für Begegnung mit Religion dar. Solche Begegnungsräume mit explizit Religiösem werden unter anderem von Christfluencer*innen geschaffen.⁴

Einen entscheidenden Katalysator für diese und andere Phänomene digitalisierter Religion sowie darauf rekurrierende religionspädagogische Reflexion stellte die Corona-Pandemie Anfang der 2020er dar. Seit dieser Zeit wird nicht nur nach einer verantwortungsvollen Implementierung digitaler Elemente bzw. Inhalte digitaler Religion in religiöse Lern- und Bildungsprozesse gefragt. Die Zeiten des Distanzunterrichts beförderten auch ein produktiv-kritisches Nachdenken über einen *digitalen Religionsunterricht*, wobei v. a. der Faktor der interpersonalen Beziehung in religiösen Lehr- und Lernprozessen ins Zentrum rückt(e).⁵



© Bildagentur PantherMedia/ogsandrew

Lernoperationen mit KI entlang des SAMR Chatbots model

Um die Integration von KI in der Planung und Durchführung von Religionsunterricht reflektieren zu können, orientiert sich der Beitrag am bewährten SAMR-Modell nach Puentedura. Dieses Modell hält vier Ebenen bereit, auf Basis derer beurteilt werden kann, auf welche Weise digitale Technologie Bildungsprozesse beeinflusst: Technologie kann zur Verbesserung von Lernen beitragen, indem man herkömmliche Werkzeuge ersetzt (*Substitution*) bzw. sich eine funktionale Erweiterung durch das Werkzeug ergibt (*Augmentation*). Von Transformation bisherigen Lernens geht das Modell aus, wenn die Technik eine Neugestaltung von Aufgaben ermöglicht (*Modification*) bzw. wenn neuartige Aufgaben erschaffen werden können, die mit konventionellen Arbeitsmitteln nicht zu bearbeiten wären (*Redefinition*).

Fokussiert man das SAMR-Modell nun auf die Frage, in welcher Weise KI Bildungsprozesse verändert, ergeben sich nach Jack Nickson²⁴ Verschiebungen. Er schlägt vor, das Modell nicht nur aus Lehrer*innen-, sondern auch aus

Schüler*innenperspektive zu betrachten. Dadurch ergibt sich im Hinblick auf die Nutzung von KI für die Ebene der Substitution in seinem *SAMR Chatbots model* eine neue Phase – die *Realisation* (Erkennen/Ausführen). Diese Umwidmung berücksichtigt, dass Lernende in einer frühen Phase der Technologieintegration das Potenzial, ihre eigene Arbeit teilweise oder ganz von KI ersetzen lassen zu können, zunächst einmal ausprobieren wollen. Mit dem Begriff der *Realisation* wird folglich den eigentlichen Fähigkeiten von KI und dem Wunsch der Lernenden nach Hilfe wertneutral Rechnung getragen. Jackson gibt gleichzeitig zu bedenken, dass diese Form der KI-Nutzung im Bildungskontext in der Regel als Plagiat gewertet wird, weil sie sich der üblichen Wertung von eigenständigen Leistungen entzieht.

Die ursprüngliche Phase der *Verbesserung* auf erster Ebene verschiebt sich damit auf die zweite Ebene der *Augmentation*. Gleichzeitig ließe sich argumentieren, die erste Phase weiterhin als Verbesserung zu deklarieren, wenn man allein die Vorteile sieht, die Lehrkräfte aus dem Ersatz herkömmlicher Werkzeuge durch die KI-Funktionen

23) Vgl. Heger, Johannes: Eschatologie. In: WiReLex 2024, <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/100164/>.

24) Vgl. Nickson, Jack: SAMR and AI Chatbots, abrufbar unter: <https://www.linkedin.com/pulse/samr-ai-chatbots-dr-nick-jackson/>.

Kahoot! – aber richtig!

Kahoot! wird zu Freude vieler Schüler*innen sehr oft in Lerngruppen eingesetzt. Es ist ein interaktives Quiz-Tool, das sich ideal zur Überprüfung von Wissen eignet. Doch in der klassischen Anwendung dient es lediglich zur reinen Wissensüberprüfung und zum kurzweiligen Zeitvertreib⁹. Erst durch die Selbsttätigkeit der Lernenden entfaltet Kahoot! seine Wirkung: Indem die Lernenden selber ein Quiz gestalten, setzen Sie sich mit dem Lernstoff aktiv auseinander und werden kreativ.

Einsatzmöglichkeiten im Religionsunterricht: Kahoot! wird oft am Ende einer Unterrichtssequenz zur Überprüfung des erlernten Sachwissens angewendet. Denkbar wäre aber auch, dass sich die Lernenden bislang unbekanntes Material aneignen und für die Erstellung eines Quiz elementarisieren. Hier kann in Kleingruppen gearbeitet werden, um Kommunikation und Kollaboration zu schulen.

Flipgrid

Die App bietet Schüler*innen die Möglichkeit, individuelle Kurzvideos zu erstellen und hochzuladen. Die Aufgaben dafür erhalten die Lernenden via QR-Code oder Link. Zu allen Videobeiträgen lassen sich wechselseitige Peerfeedbacks und formative Rückmeldungen der Lehrpersonen auf einfache Weise integrieren.

Einsatzmöglichkeiten im Religionsunterricht: Kurze Videos gehören dank Instagram, Snapchat und TikTok zum digitalen Alltag der Schüler*innen. Flipgrid knüpft hier an und fördert vor allem die Kommunikationsfähigkeit, da die Schüler*innen lernen, ihre Gedanken klar und strukturiert auszudrücken. Zudem können die Videos von Mitschüler*innen kommentiert werden, was die Kollaboration und das kritische Denken anregt. Thematisch kann Flipgrid dort eingesetzt werden, wo Meinung gefragt ist (ethische Fragestellungen, Auseinandersetzung mit lehramtlichen Texten) oder Material zusammengefasst werden muss.

Miro

Miro ist ein digitales Whiteboard, das besonders für kollaborative Arbeiten geeignet ist. Es ermöglicht den Schüler*innen, gemeinsam an Projekten zu arbeiten, Ideen zu visualisieren und komplexe Themen strukturiert darzustellen.


Einsatzmöglichkeiten im Religionsunterricht: Auch Miro bietet sich insbesondere für projektorientierte und fächerübergreifende Arbeitsformen an. Auch unterrichtsbegleitende Projekte können über diese App organisiert werden. So könnten zum Beispiel in der Kursstufe am Bildungsplan orientierte Fragen parallel zum Unterricht gesammelt und bearbeitet werden.

Mentimeter

Mentimeter ist ein interaktives Präsentationstool, das Live-Umfragen, Quizze und Diskussionen ermöglicht. Einen Mehrwert im Sinne der Förderung der 4K generiert die App, wenn die Präsentationen von den Lernenden gemeinsam erstellt werden.

Einsatzmöglichkeiten im Religionsunterricht: Im Religionsunterricht kann Mentimeter eingesetzt werden, um die Meinungen der Klasse zu sammeln, Diskussionen zu strukturieren und das kritische Denken zu fördern. Durch die anonyme Teilnahme trauen sich auch zurückhaltendere Schüler*innen, ihre Meinung zu äußern. Im Sinne des SAMR-Modells wäre dies jedoch zunächst eine Substitution schon bekannter Arbeitsformen. Die Erstellung eigener Mentimeter-Präsentationen würde hingegen Kreativität und kritisches Denken schulen. Hier bieten sich Reorganisationsaufgaben (auch arbeitsteilig) an, aber auch die Auseinandersetzung mit dem eigenen Glauben und dem Glauben der Lerngruppe wäre ein denkbare Arbeitsfeld.

Fazit

Die Auswahl der digitalen Tools, die die vier Kernkompetenzen Kreativität, Kommunikation, Kollaboration und kritisches Denken fördern können, zeigt zum einen, dass diese Kompetenzen immer im Zusammenspiel vermittelt werden müssen. Zum anderen wird die Bedeutung von projektorientiertem und fächerübergreifendem Lernen für den Erwerb notwendiger Kompetenzen für die VUCA-Welt des 21. Jahrhunderts deutlich. Der Religionsunterricht in seiner aktuellen Form und seinen aktuellen Inhalten ist dafür in hohem Maße geeignet. Dennoch müssen einige Schulen und Schulformen in ihrer Organisation und Zielsetzung sowie ihrer technischen Ausstattung umdenken und nachbessern, um zeitgemäße Bildung in der hier vorgestellten Art und Weise zu ermöglichen. 

⁹) Siehe dazu die Diskussion zu sog. Skinner-Apps bei Axel Krommer: <https://axelkrommer.com/2019/04/07/warum-skinner-apps-nicht-als-einstieg-in-die-arbeit-mit-digitalen-medien-taugen/>.

dem Gewussten. (...) Dieses Ringen entspringt dem eigentlichen Wesenskern all jener Versuche, die Menschen unternehmen, um in Berührung mit dem Transzendenten zu kommen.“¹³ Das Paradoxe dieses Ringens, wie es jede echte religiöse Erfahrung auszeichnet, kommt in den im Anschluss zitierten Worten Alfred North Whiteheads zum Ausdruck. Demnach ist Religion eine Vision von etwas, „das real ist und doch auf Realisierung harret; etwas, das eine entfernte Möglichkeit bildet und doch die bedeutendste der gegenwärtigen Tatsachen ist; etwas, dessen Besitz das höchste Gut ist und doch jenseits allen Zugriffes liegt; etwas, das zugleich höchstes Ideal und hoffnungslose Suche ist.“¹⁴ Ein Bildungssystem, das jungen Menschen, die entweder zu einer Religionsgemeinschaft gehören oder an einer vertieften Erkundung von Religion interessiert sind, dieses – wenn auch nur probenhalber erfolgende – Ringen vorenthalten will, erschwert die Bildung einer Beziehung¹⁵ zu Religion als einem wichtigen Ausschnitt menschlicher Wirklichkeit.

Hinzu kommt ein weiterer Aspekt. Begnügt man sich im Rahmen schulischer Bildung lediglich mit der Information über Religion, kann auch die Ambivalenz und Gefährlichkeit religiöser Erfahrungen nur oberflächlich in den Blick kommen, geschweige denn in ihrer Wirksamkeit begegnet werden. Dazu gehören die Phänomene des Machtmissbrauchs in seinen verschiedenen – sexuellen wie spirituellen – Spielarten sowie das der religiös legitimierten Gewalt. Beide Phänomene (die

zudem in einem engen gegenseitigen Bedingungsverhältnis stehen) offenbaren die Anfälligkeit monotheistischer Religionen dafür, dass ihr *heißer Kern* immer auch zerstörerische Wirkungen entfalten kann. Auch wenn die ausführliche Diskussion um die These Jan Assmanns von der *mosaischen Unterscheidung* zu notwendigen Differenzierungen beigetragen hat und so die Gewalt wieder aus dem Wesenskern monotheistischer Religionen gerückt ist, ist die Warnung vor solchen Exzessen von Religion weiterhin ernst zu nehmen. Sie von außen an die Religionen heranzutragen reicht aber nicht aus, soll die Gefahr nicht nur erkannt, sondern auch möglichst gebannt werden. Eine selbstkritische Auseinandersetzung mit den gefährlichen Tendenzen von Religion ist auch in ihrem Binnenraum notwendig und muss Teil religiöser Bildung in der Schule sein. Ansätze dazu liefert die Entdeckung der „*abrahamitischen Unterscheidung*“¹⁶, die der israelisch-deutsche Philosoph Omri Boehm in einer Relecture der *Bindung Isaaks* (Gen 22) herausgearbeitet hat. Danach verkörpert Abraham „die höchste Stufe der Prophetie nicht deshalb, weil er ‚Gott‘ gehorcht, das heißt den konventionellen Normen, sondern der moralischen Autorität, die über ihnen steht. Abrahams höchste Form der Prophetie besteht darin, dass er sich der Wahrheit und nicht dem Konsens unterwirft – dass er ‚Gott‘ widerspricht und den Widder opfert statt seines Sohnes.“¹⁷ Interessant ist weniger, wie der Philosoph Boehm zu dieser exegetischen Einsicht oder Position kommt.

Von nicht zu unterschätzender Bedeutung ist vielmehr, auf welche Weise Abraham in der biblischen Erzählung zu der Erkenntnis gelangt, wonach die universelle Gerechtigkeit, die es kategorisch verbietet, einen unschuldigen Menschen zu töten, nicht nur über der Autorität von weltlichen Machthabern und Institutionen wie Gesetzen steht, „sondern auch über der Autorität der einen wahren Gottheit.“¹⁸ Der Schlüssel dazu ist im 18. Kapitel des Buches Genesis zu finden. Hier wendet sich Abraham direkt an Gott, um sich für die möglicherweise Gerechten von Sodom einzusetzen. „Fern sei es von dir, so etwas zu tun: den Gerechten zusammen mit dem Frevler zu töten. Dann ginge es ja dem Gerechten wie dem Frevler. Das sei fern von dir. Sollte der Richter der ganzen Erde nicht Recht üben?“ (Gen 18, 25, Einheitsübersetzung) Entscheidend ist, dass die Einsicht in die Notwendigkeit der Intervention zugunsten der Gerechten nicht in einer Reflexion (und Rede) über Gott und sein Handeln gewonnen wird, sondern in der beherzten Anrede an Gott, die ihn zur Rede stellt. Wenn hier der eigentliche Kern des Monotheismus zu suchen ist, dann ist er in seiner Tiefe und Wirkung nur zu erfassen in einer Rede zu Gott und dem unbedingten Engagement für universelle Gerechtigkeit. Die prophetische Tradition der Bibel ruft dies immer wieder in Erinnerung. Jeremia führt dem König von Juda ein Vorbild vor Augen: „Dem Schwachen und Armen verhalf er zum Recht. Das war gut. Heißt nicht das, mich zu erkennen? Spruch des HERRN.“ (Jer 22,16) ◀

13) Crane, Tim: Die Bedeutung des Glaubens. Religion aus der Sicht eines Atheisten. Berlin 2019, S. 79.

14) Ebd.

15) Vgl. Rosa, Hartmut: Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung. Berlin 2016, S. 408: „Bildung (...) zielt aber weder auf Selbst- noch auf Weltbildung als solche, sondern auf *Weltbeziehungsbildung*.“

16) Boehm, Omri: Radikaler Universalismus. Jenseits von Identität. Berlin 2022, S. 121.

17) A.a.O., S. 134.

18) A.a.O., S. 53.