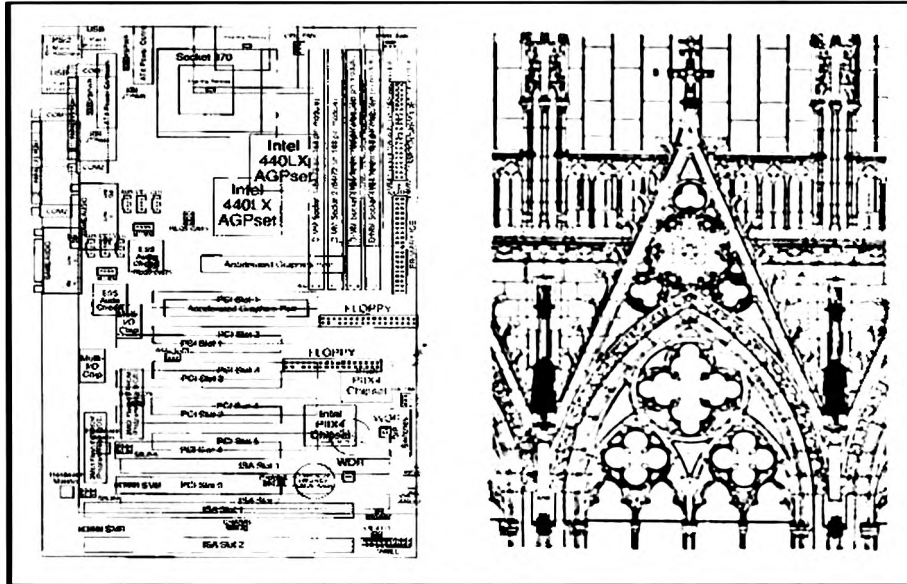


Im VIRTUELLEN AREOPAG der neuen Zeit



Religionspädagogische Postulate zum Erwerb von Medienkompetenz im Religionsunterricht

von Hans Mendl

1. Herausforderungen

„Der Computer hat die Welt ein wenig verändert und sicherlich mein Leben“, konstatierte Papst Johannes Paul II. im November 1998 bei einem Besuch an der römischen Privatuniversität „Luiss“¹. Diese Aussage wird von den Medien entsprechend kommentiert, wie man auch ein Jahr später noch im Internet nachlesen kann: „Nach dem 'digitalen Urbi et Orbi', frotzelte die linke Republica, 'schei-

ne ab sofort über jedem Computer ein kleiner Heiligenschein“². So in einem Artikel mit der Überschrift „Der Papst und seine Cyber-Engel“ aus dem Archiv des Tages-Anzeigers. Ohne Zweifel stellt der Computer Herausforderungen für die Kirche und speziell den Religionsunterricht dar. Diese werden im Folgenden knapp skizziert, bevor im Anschluss daran religionspädagogische Chancen und Möglichkeiten der Umsetzungen umrissen werden.

1.1 Theologie und Kirche: ein „Areopag der neuen Zeit“

Bei der gewohnt süffisanten Darstellung und Kommentierung von Papst-Äußerungen durch



Der Artikel ist die überarbeitete und aktualisierte Version eines Beitrags gleichen Titels, veröffentlicht in: Zum Einsatz des Internet im Religionsunterricht. Materialien für den Religionsunterricht an Gymnasien, Real- und Berufsschulen 2/2000, hg. v. Kath. Schulkommissariat in Bayern, München 2000, 9-18; sowie in: BUS. Zeitschrift für Computer Nutzung an Schulen 39/2000, 10-13 (Teil I) und in: BUS 42/2000, 24-28 (Teil 2).

- 1 Zitiert bei: Ägidius Engel, CD-ROMs für Religionslehrer/innen und Religionsunterricht, in: Religionsunterricht an höheren Schulen 42 (1999), H. 3, 195-200, hier 195, nach der Westfalenpost vom 20.11.98.
- 2 <http://www.tages-anzeiger.ch/archiv/98november/981119/258620.htm>. - Fündig wird man bei der Suche über Info-Seek nach dem Begriff "Luiss".

die mediale Öffentlichkeit wird ein wesentlicher Aspekt übersehen: Der gesamte Bereich des Computerwesens ist das erste moderne Medium, dem die Kirche nicht mit prinzipieller Skepsis oder breiter Ablehnung begegnet, wie dies beispielsweise beim Umgang mit Kino, Fernsehen und Rock- und Popmusik der Fall war. Indizien sind eigene Homepages der verschiedenen kirchlichen Institutionen bis hin zum Vatikan.³ Der gewandelte Umgang mit gesellschaftlichen Neuansätzen im Bereich der Massenmedien ist eine Frucht des II. Vatikanischen Konzils.⁴ Im Dekret über die sozialen Kommunikationsmittel „*Inter mirifica*“ aus dem Jahre 1964 wurde erklärt, was es für die Kirche bedeuten könne, „die Zeichen der Zeit“ zu erkennen. Diese positive Grundeinstellung schlägt sich auch im jüngst veröffentlichten „Allgemeinen Direktorium für die Katechese“ nieder, wo die Welt der Kommunikation und der modernen Massenmedien erneut als „*Areopag der neuen Zeit*“⁵ bezeichnet wird: Die Mittel sozialer Kommunikation werden einerseits als wichtiges Bildungsinstrument positiv bewertet und andererseits auch als Plattform für die Glaubensverkündigung der Kirche verstanden: „In ihnen findet sie eine moderne, wirksame Form der Kanzel. Durch sie vermag sie zur Masse des Volkes zu sprechen ... Jedes Medium leistet einen eigenen Dienst und jedes will spezifisch eingesetzt sein; man muß die Ansprüche eines jeden respektieren und seine Bedeutung abwägen. In einer gut geplanten Katechese dürfen also diese Hilfsmittel nicht fehlen.“⁶

In eine ähnliche Richtung argumentiert auch die „Gemeinsame Erklärung der Deutschen Bischofskonferenz und des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland“ in Bezug auf „Chancen und Risiken der Mediengesellschaft“. Die einleitende Passage formuliert in programmatischer Art als „Anliegen der Kirchen: Gelingen von Kommunikation“⁷ und bettet in diesen Zielhorizont die Beschreibung und Bewertung der Mediengesellschaft ein. Auch in dieser

Schrift werden die neuen Medien als Plattform für Öffentlichkeits- und Verkündigungsarbeit der Kirchen betrachtet: „Die Medien bieten den Christen und den Kirchen die Chance, öffentlich zum Glauben einzuladen, auf die Vielfalt christlichen Lebens aufmerksam zu machen und zu einer christlichen Lebensführung zu ermutigen.“⁸ Wenngleich ein Verständnis des Internets ausschließlich als „elektronischer Kanzel“ zu eng ist angesichts der tatsächlichen Möglichkeiten des Mediums und von den Kirchen verantwortete multimediale Elemente für Kinder und Jugendliche noch sehr wenig ausgeprägt sind,⁹ bietet die geschilderte prinzipielle Offenheit der Kirchen dennoch eine Plattform für die Entwicklung derartiger Projekte. Entsprechende Folgerungen für die benötigten Kompetenzen kirchlicher Mitarbeiter ergeben sich dann auch auf regionaler Ebene, wo gilt, „daß ohne Berücksichtigung der Medienwirklichkeit heute kein kirchlicher Mitarbeiter, keine kirchliche Mitarbeiterin - in welchem Arbeitsfeld auch immer sach- und zielgruppengerecht arbeiten kann“¹⁰.



1.2 Lehrer: medienkompetent oder „analphabit“

Didaktische Handreichungen für Lehrer zum Thema PC und Internet beginnen häufig mit einer wohl als grundlegend erkannten Problembeschreibung: Auch Lehrer haben eine Schwellenangst bei der Verwendung des neuen Mediums. „Haben Sie auch das Gefühl ... mit den ständig durch die Medien schwirrenden englischen Begriffen wie online, World Wide Web, electronic mail, multimedia und hypermedia

Auch Lehrer haben eine Schwellenangst bei der Verwendung von PC und Internet

³ Eine wichtige zentrale Adresse: <http://www.kath.de>; <http://www.vatican.va>.

⁴ Eine Zusammenfassung der entsprechenden kirchlichen Dokumente siehe bei: Walter Vogel, Religion digital. Computer im Religionsunterricht, Innsbruck u. Wien 1997, 11-17. Siehe auch: Diözesanarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung im Bistum Eichstätt e.V., Arbeitskreis Medienpädagogik, Schlüsselqualifikation Medienkompetenz. Eine Herausforderung für Erwachsenenbildung in katholischer Trägerschaft, Würzburg 1999, 37-40.

⁵ Kongregation für den Klerus, Allgemeines Direktorium für die Katechese, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 1997, 160. - Das Dokument zitiert hier aus der päpstlichen Enzyklika *Redemptoris missio* (7. Dezember 1990), 37.

⁶ Allgemeines Direktorium für die Katechese, 1997, 160 (s. FN 5).

⁷ Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland u. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Chancen und Risiken der Mediengesellschaft. Gemeinsame Erklärung der Deutschen Bischofskonferenz und des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Hannover 1997, 7.

⁸ Chancen und Risiken der Mediengesellschaft, 1997, 33 (s. FN 7).

⁹ Siehe hierzu: Thomas Henke, Religiöse Erziehung und neue Medien, in: Lebendige Katechese 1999, Heft 1, 62-66, hier 64.

¹⁰ Schlüsselqualifikation Medienkompetenz, 1999, 3 (s. FN 4).

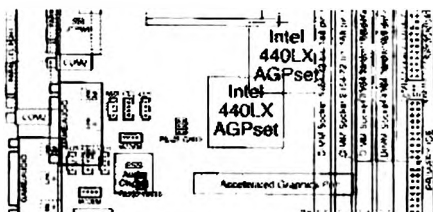
In unserem Medienzeitalter wäre es fatal, wenn gerade der Religionsunterricht die „Zeichen der Zeit“ ignorieren würde

learning wenig anfangen zu können?“¹¹ „Aber meine Kollegen lehnen Computer generell ab!“ heißt es in einem Diskussionsanstoß im SchulWeb.¹² Nichts bleibt Lehrern mehr erspart! Das scheint auch für Religionslehrer zu gelten: „Kaum haben wir gelernt, CD-Player zu bedienen, Mandalas einzusetzen und soziale Projekte zu starten, sollen wir die Haupt-User (oder -Looser?) im Medienraum sein“, könnte der Aufschrei eines Kollegen lauten. Aber nach wie vor gilt: Didaktische Konzepte werden jeweils auch im Kontext zeitgeschichtlicher Herausforderungen entwickelt. Der „Strukturwandel der Öffentlichkeit“ (Habermas) - hier die Entwicklung hin zur Mediengesellschaft - macht auch vor der Schule nicht Halt.¹³ Das Risiko im Medienzeitalter besteht, wie es die gemeinsame Erklärung der beiden Kirchen beschreibt, in der Herausbildung einer neuen Klassengesellschaft: Personen, die medienkompetent sind - und sogenannte „Analphabiten“¹⁴. Es wäre fatal, wenn gerade der Religionsunterricht die „Zeichen der Zeit“ (Gaudium et spes, Nr. 4) ignorieren würde! Freilich müssen die Folgen eines solchen Strukturwandels und die entsprechenden didaktischen Bewältigungsstrategien auch religionspädagogisch reflektiert werden; dies soll im nächsten Kapitel geschehen. Künftige Lehrergenerationen werden schon an der Uni genötigt, auf verschiedenen Ebenen mit dem PC zu arbeiten: die Literatur-Recherche erfolgt über entsprechende Programme und Fach-Datenbanken in der Universitätsbibliothek, gelegentlich werden Skripten per Diskette verteilt und müssen Arbeitsblätter für jeweilige Sitzungen aus der Internet-Seite des Lehrstuhls heruntergeladen werden. Die

Rasanz des Strukturwandels nötigt jedoch auch die derzeit im Dienst befindliche Lehrergeneration zur Beschäftigung mit dem Medium PC. Ansonsten hinken sie hoffnungslos heutigen Schülerinnen und Schülern hinterher, die weit aus selbstverständlicher in einer multimedialen Umwelt aufwachsen und ohne Berührungsängste damit umgehen.¹⁵ Entsprechende „vertrauensbildende“ und Angst abbauende Maßnahmen stellen diverse Fortbildungsangebote, Handreichungen wie diese und die in der Zwischenzeit zahlreichen Themenhefte der einschlägig bekannten religionsdidaktischen Fachzeitschriften dar.¹⁶

1.3 Pädagogik: Zwischen Verdammung und Funktionalisierung

Stefan Aufenanger¹⁷ sieht in der pädagogischen Diskussion derzeit zwei problematische Positionen: eine Verdammung sowie eine Funktionalisierung der neuen Medien. Die globale Verdammung neuer Medien erfolgt mit dem Hinweis auf entsprechende Gefahren (Verführung durch Teleshopping, Pornographie, suchtähnliche Abhängigkeit) und ist letztlich die Wiederkehr des bewahrpädagogischen Argumentationsstrangs; auch der christlichen Medienpädagogik haftet dieser Ruf an,¹⁸ was jedoch, wie oben gezeigt wurde, für das Medium Computer gerade nicht zutrifft. Die zweite Position: Neue Medien werden instrumentalisiert, um besseres Lernen zu ermöglichen, um Lernprozesse zu optimieren. Beide Positionen sind in lernpsychologischer Hinsicht problematisch, weil das Kind je anders instrumentalisiert wird: es wird als pas-



- 11 Reinhard Donath, E-Mail-Projekte im Englischunterricht. Authentische Kommunikation mit englischsprachigen Partnerklassen, Stuttgart 1996, 7.
- 12 SchulWeb: ein Server für deutschsprachige Schulen im Web; ähnliche Zitate siehe: <http://www.schulweb.de/konzepte.html>: Hier findet man verschiedene Thesenpapiere zur Computerangst bei Lehrern.
- 13 Siehe hierzu Andreas Schnider (Hg.), Das Brot im Netz. Cyberspace Infrastrukturen für Jugendliche im Kontext einer Welt zwischen Realität und Virtualität, Graz 1998, 6.
- 14 Chancen und Risiken der Mediengesellschaft, 1997, 19 (Hervorhebung von H.M.) (s. FN 7).
- 15 Vgl. Religiöse Erziehung und neue Medien, 1999, 63 (s. FN 9).
- 16 Siehe auch: Zum Einsatz des Internet im Religionsunterricht. Materialien für den Religionsunterricht an Gymnasien, Real- und Berufsschulen 2/2000, hg. v. Kath. Schulkommissariat in Bayern, München 2000. Themenhefte von Fachzeitschriften: Katechetische Blätter 126 (2001), Heft 3; ru. Ökumenische Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts, Heft 2 / 2001; Religionsunterricht an höheren Schulen 44 (2001), Heft 2. Nur ein Beispiel aus einem anderen Fachgebiet: Rainer Donath (Hg.), Vernetztes Lernen - Hypertexte, Homepage & ... was man im Sprachunterricht damit anfangen kann, von Andreas Borrmann u. Rainer Gerdzen, Stuttgart u.a. 1998.
- 17 Stefan Aufenanger, Neue Medien als pädagogische Herausforderung, in: Praktische Theologie 31 (1996), 261-267.
- 18 Siehe hierzu Schlüsselqualifikation Medienkompetenz, 1999, 25 (s. FN 4).

Kinder sind aktive Rezipienten, die gezielt aus dem Medienangebot auswählen

sives, leicht beeinflussbares Wesen bzw. als optimal zu programmierende Sache betrachtet. Eine weitere Position, die Aufenanger als „progressivsozialisierungstheoretische“ bezeichnet und als sinnvolle Strategie erachtet, geht von einer wechselseitigen Dynamik zwischen Subjekt und Gesellschaft aus:¹⁹ Kinder sind aktive Rezipienten, die gezielt aus dem Medienangebot auswählen, wie auch andere Studien belegen.²⁰ Sie sind prinzipiell medienkompetent, was in anthropologischer Hinsicht auch mit der Offenheit des Menschen begründet werden kann. Hier müsse Medienpädagogik ansetzen, ohne Maßstäbe für diese Offenheit zu verlieren, und mit dem Ziel, eine Balance zwischen Autonomiegewährung und Verantwortungsübernahme herzustellen.²¹

1.4 Religionspädagogik und PC, PC und Religionspädagogik: eine wechselseitige Herausforderung

1.4.1 PC >> Religionspädagogik: Ästhetik aus zweiter Hand?

Ist Lernen am PC kompatibel mit dem derzeitigen religionspädagogischen Main-Stream?

Auf den ersten Blick erscheint ein Lernen im Religionsunterricht mit dem PC nicht als kompatibel mit dem derzeitigen religionspädagogischen Main-Stream. Religionsunterricht als „Wahrnehmungsschule“ solle entgegen einem Leben aus zweiter Hand wieder zu originalen Begegnungen mit Welt, Mensch und Selbst führen; anstatt einem Verständnis von Lernen als „Schnellgeschwindigkeitsbahn“ gelte im Religionsunterricht das Prinzip der „Verlangsamung“ und „produktiven Unterbrechung“.²² Man müsse reale Lebensorte aufsuchen, anstatt sich mit einer Didaktik des Arbeitsblattes und vorwiegend kognitiv angelegten Lernprozessen zu begnügen. Entsprechend zahlreich und begehrt ist inzwischen religionsdidaktische Literatur, die im Titel oder Untertitel das Beiwort „ganzheitlich“ führt und die zu vielfältigen erfahrungsbezogenen Aktivitäten einlädt. Der angedeutete Strukturwandel der Öffentlichkeit und die Frage nach einem sinnvollen Einsatz des Computers im Religionsunterricht stellt also eine Herausforderung für Religionspädagogik dar. Sie nötigt zu kritischen Rückfragen bezüglich des angedeuteten Main-Streams, beispielsweise:

- Lebensweltbezug: Ist das, was Pädagogen als einen Ort des „Lernens aus zweiter Hand“ bezeichnen, für Kinder und Jugendliche nicht längst schon zur Primärwelt und legitimen Quelle für allerdings veränderte Erfahrungen geworden? Ist die Unterscheidung zwischen „virtueller“ und „realer“ Welt überhaupt noch tragfähig oder nur der Ausdruck eines reduktionistisch-romantischen Wirklichkeitsverständnisses? Man könnte noch einen Schritt weitergehen: Von der konstruktivistischen Perspektive her wird die Differenzierung primär - sekundär obsolet, weil Wirklichkeit eh' erst im lernenden Subjekt entsteht!
- Öffnung von Schule: Ermöglicht nicht gerade der PC als Schnittstelle zur Wirklichkeit die postulierte Öffnung von Schule auf Wirklichkeit hin?
- Schlüsselqualifikationen: Muss nicht der Religionsunterricht anschlussfähig an die bildungspragmatische Diskussion („Schulen ans Netz“) bleiben und darf sich nicht auf ein idyllisch-romantisches Konzept religiöser Erziehung innerhalb einer Gegen- und Sonderwelt zurückziehen, so wichtig die gesellschaftskritische Funktion des Religionsunterrichts auch sein mag?

1.4.2 Religionspädagogik >> PC: Spielregeln und Standardnormen

Andererseits muss sich auch eine neue Methode und ein neues Medium daraufhin anfragen lassen, ob es den erreichten Standardnormen innerhalb der religionsdidaktischen Diskussion entspricht. Als eine dieser Standardnormen gilt seit der Würzburger Synode das immer auch neu zu interpretierende und allzeit umstrittene Korrelationsprinzip, welches ein Hin- und Herpendeln zwischen Alltagswelt und religiöser Tradition im Sinne einer gegenseitigen Verschränkung fordert. Ebenfalls eine Frucht der Würzburger Synode ist die schlichte Erkenntnis, dass Religionsunterricht weit mehr ist als nur Religionskunde und der Transfer tradierten Wissens: Neben der kulturgeschichtlichen Argumentationslinie kommt besonders die anthropologische Begründung religiöser Erziehung für die Identitätsbildung von Kindern und Jugendlichen zum Tragen. Und letztlich hat der Religionsunterricht auch eine gesellschaftsbezogene kritische Funk-

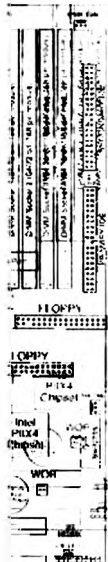
¹⁹ Neue Medien als pädagogische Herausforderung, 1996, 264 (s. FN 17).

²⁰ Ausführlicher zum Zusammenhang zwischen Medienvorlieben und Alltagserfahrungen, Entwicklungsaufgaben und Lebensthemen Jugendlicher siehe: Jürgen Barthelmes u. Ekkehard Sander, Medien in Familie und Peer-group. Vom Nutzen der Medien für 13- und 14jährige, München 1997.

²¹ Neue Medien als pädagogische Herausforderung, 1996, 264 (s. FN 17).

²² Siehe programmatisch: Georg Hilger, Für eine religionspädagogische Entdeckung der Langsamkeit, in: Ders. u. George Reilly (Hg.), Religionsunterricht im Abseits? Das Spannungsfeld Jugend - Schule - Religion, München 1993, 261-279.

Kritische Rückfragen zum Gebrauch des PC im Religionsunterricht:



tion. Die Religionspädagogik hat hier in den letzten Jahren Standards gesetzt, hinter die auch ein neues didaktisches Medium nicht zurückfallen darf. Kritische Rückfragen zum Gebrauch des PCs im Religionsunterricht können beispielsweise so lauten:

- Stellt die Arbeit mit dem PC tatsächlich einen „Schlüssel zur Welt des Glaubens“ (H. K. Berg) dar - oder wird nur Faktenwissen ver- bzw. ermittelt? Besonders Computerspiele für den Religionsunterricht aus der ersten Generation sind häufig auf das reine Abfragen von Wissenssegmenten - freilich in spielerischer Form - beschränkt.
- Die lernpsychologische Bedeutung sogenannter ganzheitlicher Methoden besteht gerade darin, dass nicht nur auditiv-visuelle, analytisch begabte und linkshemisphärisch aktive Schülerinnen und Schüler Nutznießer des Unterrichts sind, sondern auch andere Begabungen und Lerntypen zum Tragen kommen. Auch bei der Arbeit mit dem PC sollte über entsprechende Aufgabenstellungen darauf geachtet werden, dass Religionsunterricht mit dem PC als ein Prozess möglichst vielfältigen „sinnhaft denken Lernens“ geplant wird.
- Geht nicht der korrelativ doppelt angelegte Erfahrungsbezug („Glaube aus Erfahrung“ → „Glaube in Erfahrung“) verloren, wenn man entsprechende Internet-Dokumente kritisch analysiert? So sind beispielsweise viele Informationsseiten zu den Weltreligionen rein dogmatisch angelegt und erreichen nicht den Standard einer Didaktik der Weltreligionen, wo es stärker um die Frage geht, wie Menschen ihren Glauben leben, als um die lehrhaften Grundlagen einer Religion. Ebenso sind gerade von Schülern selbst erstellte Web-Seiten (beispielsweise auch beim Projekt des Grazer Religionspädagogen Walter Vogel)²³ häufig kaum lebenswelt- und nahbereichsbezogen und lassen die Dimensionen einer eigenen Stellungnahme zum Thema oder diskursiver Problemöffnungen vermissen.
- Erliegen die Schüler der Faszination des

Mediums oder nötigt die Aufgabenstellung auch zur kritischen Distanz - beispielsweise hinsichtlich der ermittelten Quellen, des Erkenntnisgewinns oder der Verarbeitungsmodalitäten?

Als weitere, pädagogisch angelegte Standardnorm kommt hinzu, dass wie bei jeder unterrichtlichen Planung die didaktische Begründung und die Auswahl und Zuordnung von Methoden innerhalb eines interdependenten Bezugsrahmens erfolgen muss: Begründet werden muss, wieso gerade der PC für die geplanten Lernprozesse als sinnvoll und besonders effektiv gewertet wird.²⁴

1.4.3 Problemfelder

Die Eignung jeder neuen Lernform und jedes neuen Mediums für religiöse Lernprozesse muss in der Praxis erprobt und reflektiert werden. Mögliche Problemfelder beim Einsatz des Computers im Religionsunterricht sollen abschließend dargestellt werden, auch um anzudeuten, dass das Medium PC alte und neue (religions-)pädagogische Herausforderungen mit sich bringt, die sich in aller Deutlichkeit vor allem bei der Erprobung vor Ort herauskristallisieren. Vor diesem Hintergrund kann dann im zweiten Kapitel noch deutlicher herausgearbeitet werden, welche Kompetenzen beim PC-Einsatz im Religionsunterricht gefördert werden sollen.

- **Verselbstständigung des Mediums:** Immer wieder merken die Lehrerinnen und Lehrer an, dass die Schülerinnen und Schüler der Faszination des Mediums erliegen; PC-Fragen (zur Bedienung, Informationsbeschaffung, Präsentationsmöglichkeiten ...) überblenden inhaltliche. Ein Lehrer schreibt: „die Inhalte wären eigentlich austauschbar“. Freilich ist das kein neues Phänomen: Auch beim Einsatz der Videokamera oder bei Lernverfahren wie der Freiarbeit dominieren gelegentlich methodische und mediale Fragen. Die pädagogische Kunst liegt darin, die bewusst einkalkulierte extrinsische Motivation durch das Medium PC und Internet in eine intrinsisch-inhaltsbezogene überzuführen.
- **Arbeitsdisziplin - Arbeitseffektivität:** Gerade das Internet verführt durch die vielfältigen Verzweigungsmöglichkeiten zum Abschweifen und Surfen auf themenfremden Seiten. Die weiter unten noch angeführte Selbststeuerungs-Kompetenz (2.6) ist eben nicht a priori gegeben. Technisch lösbar ist dies über den in diesem Fall

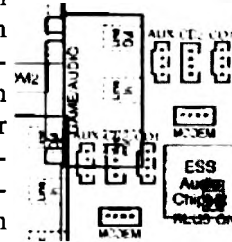
²³ <http://www.netburger.at/religionsbuch>.

²⁴ Siehe hierzu Religion digital, 1997, 20f (s. FN 4).

berechtigt eingesetzten „Big-Brother“: Der Internet-Explorer 5.0 z.B. ermöglicht eine Verlaufskontrolle; wissen die Schüler, dass die Lehrkraft hier stichprobenartig die Suchwege überprüft, so reduziert sich schlagartig die Zahl der „unabsichtlich“ aufgerufenen Seiten.²⁵

- **Qualität der Lernergebnisse:** Auch dieses Problem ist zunächst nicht neu: Die Lernprodukte selbstständigen Arbeitens in einer Schulklasse entsprechen meist auch der Gauß'schen Normalverteilung. Problematisch ist jedoch, wenn ohne große Korrekturen alle Schülerbeiträge im Internet präsentiert werden, obwohl gelegentlich kräftig nachgearbeitet werden müsste, weil sowohl sprachlich wie inhaltlich Defizite aufscheinen. Es macht doch einen Unterschied, ob Probeaufsätze ausschließlich im jeweiligen Schülerheft stehen, Ergebnisse eines Projekts nur im Klassenzimmer aufgehängt oder eben Schüler-Produkte auch ins Internet eingespeist werden. Erfordert der hohe Grad an Öffentlichkeit nicht auch ein höheres Maß an Sorgfalt und Professionalität? Genügt bei der Darstellung von Sachverhalten und Diskussionsbeiträgen die reine Schüler-Perspektive? Wie können Essentials der kirchlichen Lehre, Aspekte des christlichen Ethos oder Beiträge der biblischen Tradition eingearbeitet werden (ohne dass dies von Schülern und Lehrern wiederum als aufgesetzt verstanden wird)? Liefern solche „kirchenfernen und religionslosen“ Projektdarstellungen nicht Stoff für Kritiker, die für einen Verzicht eines Religionsunterrichts plädieren, welcher sich nicht von allgemeiner Ethik abhebe?
- **Qualität der Präsentation kirchlicher Einrichtungen:** Sind die Kirchen und kirchlichen Einrichtungen derzeit schon konkurrenzfähig, wenn es darum geht, das Internet als Markt der Weltanschauungen zu begreifen? Oder wird der Vergleich auch wegen der optischen Präsentation zuungunsten der etablierten Kirchen ausfallen? Hier bedarf es einer gründlichen Vorarbeit, um Schüler auf die entsprechenden Spuren zu setzen (siehe 2.3), die einen fairen Vergleich zwischen der Internet-Präsentation einer Freikirche und dem Angebot einer Kirchengemeinde (die man vielleicht nur vom bekannt-berühmten Schaukasten vor der Kirche kennt) ermöglichen.
- **Das Internet als Mono-Medium:** Im

Sinne des oben schon formulierten Interdependenzanspruchs drängen sich beim Studieren der beschriebenen Projekte auch die folgenden Fragen zwangsläufig auf:



Gäbe es nicht manchmal einfachere und bessere Wege, Wissen zu eruiieren, als Schulklassen stundenlang im Internet surfen zu lassen? Käme man nicht mit einem guten alten oder neuen Lexikon schneller ans Ziel? Lläuft nicht auch ein Projekt wie meine Sammlung zu „Local heroes“ Gefahr, zur Müllhalde zu werden, welche kaum genutzt wird, und wäre deshalb eine schriftliche Gesamtdarstellung eines solchen Projekts in Buchform nicht wirkungsvoller? Im Interesse einer didaktischen Vielfalt muss hier jeder Verabsolutierung und Monopolstellung eines neuen Mediums eine Absage erteilt werden!

- **Dominanz kognitiver Lernebenen:** Dieses Problem wurde oben schon vom religionspädagogischen Begründungszusammenhang her erläutert; es ergibt sich besonders bei Spielformen und der Bearbeitung rein sachbezogen-religionskundlicher Themen.
- **Reduktion des Lernfeldes durch Arbeitsteilung:** Führt die Bildung von intern arbeitsteilig vorgehenden Kleingruppen nicht dazu, dass die Computerexperten zwar technisch alphabetisch, aber religiös analphabetisch bleiben, weil die Auseinandersetzung mit Inhalten die Sache der Kollegen in der Arbeitsgruppe ist, während sie sich nur für computertechnische Fragen interessieren?

2. Kompetenzbereiche

Innerhalb des skizzierten religionspädagogischen Rahmens lassen sich folgende Kompetenzbereiche formaler und inhaltlicher Prägung ausmachen, welche beim Einsatz des PCs im Religionsunterricht gefördert werden können:

2.1 Schlüsselqualifikation „Medienkompetenz“

„Schlüsselqualifikation Medienkompetenz“ lautet der Titel eines medienpädagogischen Kon-

²⁵ Siehe Reinhard Haug, *Sekten und neureligiöse Bewegungen in Süddeutschland, Zum Einsatz des Internet im Religionsunterricht. Materialien für den Religionsunterricht an Gymnasien, Real- und Berufsschulen 2/2000*, hg. v. Kath. Schulkommissariat in Bayern, München 2000, 29-32, hier 31.

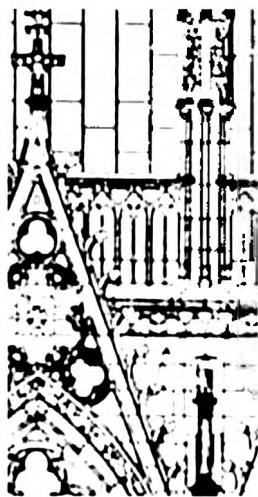
Medienkompetenz als Schlüsselqualifikation, die eingeübt und trainiert werden muss

zeptes für die Erwachsenenbildung.²⁶ Zwei Vorbemerkungen sind dringend erforderlich: 1. Bei dem Erwerb von „Medienkompetenz“ handelt es sich wie bei allen Lernakten um einen Lernprozess. Weder sind Schüler von vornherein in dem Sinne, wie es im folgenden ausgeführt wird, medienkompetent, noch ist bei der derzeitigen stetigen und rasanten Entwicklung ein Ende dieses Prozesses abzusehen: Medienkompetenz wird somit zur Schlüsselqualifikation, die einer ständigen Veränderung und Neubewährung ausgesetzt ist.

2. Schlüsselqualifikationen müssen operationalisiert und konkretisiert werden, sonst bleiben sie abstrakt und ohne Verortung. Operationalisierte Bausteine einer Medienkompetenz sind beispielsweise:

- Wahrnehmungskompetenz
- Verarbeitungskompetenz
- Beurteilungs- und Selektionskompetenz
- kritische Nutzungskompetenz
- kreative Handlungskompetenz.²⁷

Wie problematisch freilich das Einüben rein formaler Schlüsselqualifikationen ist, zeigt folgendes Beispiel aus dem universitären Alltag: Auch wenn Studierende der Theologie zu Beginn ihres Studiums eine „Einführung in wissenschaftliches Arbeiten“ besuchen, sind sie häufig nicht in der Lage, in einzelnen theologischen Disziplinen Seminararbeiten zu verfassen, in denen auch nur annähernd die Standards wissenschaftlichen Zitierens eingehalten werden. Es ist zu vermuten, dass es bei der „Medienkompetenz“ ähnlich ist: Über ein formales Training, etwa PC-Kurse, oder ein Fach „Medienkunde“ lassen sich zwar grundlegende Techniken erlernen, Medienkompetenz im Sinne eines verantworteten Umgangs



mit dem Medium PC bedeutet freilich mehr und erhält ihr spezifisches Profil, wenn sie an konkreten Themen und Fragestellungen problematisiert und erarbeitet wird. Der Erwerb von Schlüsselqualifikationen gelingt also nicht durch formales Training, sondern dann, wenn diese fachspezifisch eingeübt werden. Im Folgenden soll deshalb gezeigt

werden, inwiefern über fachspezifischen Computereinsatz im Religionsunterricht entsprechende Basisbausteine der Medienkompetenz erworben werden.

2.2 Ästhetische Kompetenz I: die Welt wahrnehmen

Wenn Religionsunterricht eine „Wahrnehmungsschule“²⁸ ist, so muss dies, wie oben schon angedeutet wurde, mehr sein als nur eine besinnliche Natur- und Selbstschau, so wichtig diese auch im Sinne eines gesellschaftskritischen Gegenprogramms ist.

Nebenbei bemerkt: Die professionelle Aufmachung vieler Internet-Seiten und PC-Programme entspricht auch in ästhetischer Hinsicht mehr einer Vorstellung vom „Schönen“ als so manch karges Religionsbuch oder manch lieblos kopiertes Arbeitsblatt! Etwas flapsig dahingesagt: Auch der Christ darf über Cyber-Welten stauen! Noch zu wenig reflektiert ist zudem die Veränderung in der Modalität der Weltwahrnehmung des heutigen Menschen vom begrifflichen Denken hin zur ästhetischen (d.h. über Wahrnehmung vermittelte) Erfahrung, bedingt durch die modernen Medien allgemein.²⁹

Zur Wahrnehmung als erstem Schritt eines ästhetischen Gesamtprogramms gehört auch die Wahrnehmung von virtuellen Welten und ihren eigenen Baustrukturen - einfach deshalb, weil sie die Lebens- und damit Denkwelt der Postmoderne prägen. Eine Baustruktur im Internet sind die sogenannten Hyper-Texte: Internet-Seiten sind netzartige Gefüge mit vielfältigen Querverweisen. Diese nicht-lineare Darstellungsweise wird „rhizomatisch“ genannt: Die vielgestaltige und komplexe Darstellung besteht aus einer Pluralität unterschiedlicher Pfade und Verweisungen. Der Lesende formt daraus neue Gedankenbilder; diese entstehen also aus dem Zusammenspiel zwischen der offenen Struktur des Hyper-Textes und den Interessen und Perspektiven des Lesenden.³⁰ Zwangsläufig wird - durch diese Baustruktur verleitet - der „Internet-User“ zum „virtuellen Flaneur“³¹, der unverbindlich und hoffentlich kostenlos durchs Netz surft. Dieser Typus entspricht aber auch dem Programm des postmodernen Menschen, dem als „Kind der Freiheit“ (U. Beck) alle Möglichkeiten offenstehen und der zugleich dem „Zwang der Wahl“ (P. Berger) ausgeliefert ist. Solche Konkretionen

Veränderung in der Weltwahrnehmung vom Begrifflichen zum Ästhetischen

Der postmoderne Mensch: Zwischen Freiheit und „Zwang zur Wahl“

²⁶ Schlüsselqualifikation Medienkompetenz, 1999 (s. FN 4).

²⁷ Vgl. Schlüsselqualifikation Medienkompetenz, 1999, 35f (s. FN 4).

²⁸ Georg Hilger, Religionsunterricht als Wahrnehmungsschule, in: Georg Schmuttermayr u.a. (Hg.), Im Spannungsfeld von Tradition und Innovation, Regensburg 1997, 399-420.

²⁹ Dieter Baacke u. Franz Josef Röll (Hg.), Weltbilder, Wahrnehmung, Wirklichkeit. Der ästhetisch organisierte Lernprozeß, Opladen 1995, 15.

³⁰ Siehe Heinz Moser, Neue mediale, „virtuelle“ Realitäten. Ein pädagogisches Manifest, in: medien praktisch 3/1997, 10-12, hier 12; Vernetztes Lernen - Hypertexte, Homepage, 1998, 8 (s. FN 16).

von Baustrukturen der Postmoderne müssen auch im Religionsunterricht zuerst wahrgenommen, reflektiert und nicht von vornherein kritisch beäugt werden, wenn sich dieser als Hilfe für die Selbstwerdung junger Menschen begreift, die ihre eigene - wohl nur vorübergehende und häufig patchworkartig ausgeprägte - Identität im Dschungel der Möglichkeiten finden wollen. Die Fragen, ob ästhetische Wahrnehmungsweisen nicht doch stärker zu oberflächlichen Erfahrungsmustern verleiten und wie sie sich zur begrifflichen Verarbeitung verhalten, stellen sich dann in einem weiteren Schritt (siehe z.B. 2.4).

2.3 Ästhetische Kompetenz II: Kirche und Religion wahrnehmen

Nicht unwichtig in seiner Bedeutung als „hidden curriculum“ ist die Tatsache, dass man sich im Religionsunterricht überhaupt mit neuen Medien beschäftigt und diese für den homo religiosus nicht als Teufelszeug angeprangert werden. Darüber hinaus gilt es auch, Religion als Thema im Internet wahrzunehmen. Medien sind Deutungs- und Sinnagenturen: „Sie bieten Erzählungen, Symbole und Muster auf die Frage nach Sinn und Orientierung für die Konstitution der individuellen Identität an.“³² Interessant werden kann aber auch ein Aufspüren von religionsproduktiven und -analogen Phänomenen der Medienkultur: Viele profane Computerspiele kleiden sich in religiösem und mythischem Outfit und benutzen Assecoires wie Zaubersprüche, Orakel oder Weihwasser.³³ Auf dem „Areopag der neuen Zeit“ findet man ein buntes Angebot unterschiedlicher Sinn-Agenturen - und eben auch der etablierten Kirchen.³⁴ Gerade weil die Kirchen diesem neuen Medium gegenüber recht wohlwollend eingestellt sind, lassen sich über die entsprechenden Server³⁵ Informationen von verschiedenen kirchlichen Institutionen, sozialen Einrichtungen oder Verlagen abrufen. Medien können so auch als Kontaktmöglichkeiten zur

Kirche genutzt werden.³⁶ Sowohl für kulturgeschichtliche Fragestellungen³⁷ als auch für den Bereich der Weltreligionen findet man schnell eine Fülle an Material, wobei für die Bearbeitung dann die unter 2.4 genannte Selektionskompetenz erforderlich ist.

2.4 Beurteilungs- und Selektionskompetenz: unterscheiden lernen

Das Internet ist ein steter Beleg für die These, dass in einer Zeit sich ständig ändernder Wissenssegmente nicht der Erwerb von Sachwissen und eines festen Bildungskanons³⁸ primäres Ziel schulischen Lernens sein kann, sondern es vielmehr um die grundlegende Aufgabe geht, Welt- und Orientierungswissen zu vermitteln. Insofern reicht es nicht aus, eine Informationsfülle anzuhäufen; es geht auch um die gemeinsame Erarbeitung von Selektions- und Beurteilungskriterien. Die „Gemeinsame Erklärung“ der beiden Kirchen formuliert zunächst reichlich optimistisch, „Vielfalt erschwert Indoktrination“³⁹, ergänzt dies dann aber noch mit dem Hinweis auf „Orientierungsverlust im Überangebot“⁴⁰. Zunächst ist man erschlagen von der Fülle an Belegstellen auf eine Suchanfrage. Die zentrale Kompetenz besteht neben der Reduktion des Datenmaterials darin zu erkennen, dass es keine neutralen sondern nur interesseladete Informationen gibt und es deshalb nötig ist, die Aussageabsicht von Informationen zu entschlüsseln. Die einleitend zu diesem Aufsatz zitierte Notiz aus dem Archiv des Tages-Anzeigers ver-



Grundlegende Aufgabe: Welt- und Orientierungswissen vermitteln

Medien sind Deutungs- und Sinnagenturen

³¹ Neue mediale, "virtuelle" Realitäten, 1997, 12 (s. FN 30).

³² Schlüsselqualifikation Medienkompetenz, 1999, 14 (s. FN 4).

³³ Vgl. Hans-Günther Heimbrock, Wahrnehmung und Einbildung. Irritationen religiöser Erziehung durch virtuelle Welten, in: Schönberger Hefte 26 (1996), 10-19.

³⁴ Siehe beispielsweise "wichtige Adressen für Theologen" bei Wolfgang Nethöfel und Paul Tiedemann, Internet für Theologen. Eine praxisorientierte Einführung, Darmstadt 1999, 43-110. Siehe auch die entsprechenden Hinweise bei Andreas Mertin, Internet im Religionsunterricht, Göttingen 2000, 46f (Suchmaschinen); 54-113 (themenbezogene Adressen); 143-184 (weitere Adressen).

³⁵ Ein eigene Liste würde den Rahmen des Artikels sprengen: Genannt seien nur zwei - stellvertretend für die Weltkirche und den deutschsprachigen Raum: "vatican.va" und "kath.de".

³⁶ Schlüsselqualifikation Medienkompetenz, 1999, 15 (s. FN 4).

³⁷ Nur ein Beispiel: "catacombe.roma.it" bietet interessante und optisch schön aufbereitete Informationen zu den römischen Katakomben.

³⁸ Siehe den entsprechenden Streit um den von Dietrich Schwanitz (Bildung. Alles, was man wissen muß, Frankfurt 1999) angeregten Bildungskanon: Stern 40/1999, 26-38; Focus 48/1999, 170-176.

³⁹ Chancen und Risiken der Mediengesellschaft, 1997, 31 (s. FN 7); ähnlich 37: "Lob der Vielfalt".

⁴⁰ Chancen und Risiken der Mediengesellschaft, 1997, 38 (s. FN 7).

sah die Papst-Aussage mit einer bestimmten Konnotation. Wenn ich beispielsweise über Scientology Informationen suche, werde ich auf die Homepage eines Sektenbeauftragten oder eines Dianetik-Instituts stoßen; die Art der Darstellung und der Bewertung wird je nach Quelle anders ausfallen, was aber für Schülerinnen und Schüler häufig auf den ersten Blick nicht erkennbar ist. Deshalb gilt als Grundregel für den Umgang mit Informationen: Die Quelle und ihre Aussageabsicht so weit als möglich abklären. Diese Kompetenz im Umgang mit den Medien gehört in einem weiteren Sinn auch zum Bereich einer grundlegenden politischen Bildung.⁴¹ Andreas Mertin belegt anschaulich, welches Kontroll-Netz es in der traditionellen Buchkultur als Instanz der Qualitätskontrolle gibt - vom Lektor bis zum Bibliothekar -, dass dies aber gerade im Internet wegfällt! Seine pointierte Forderung: nicht die Schulen brauchen das Internet, sondern das Internet braucht die Schulen!⁴² Beurteilungs- und Selektionskompetenz benötigt man aber auch beim Erstellen eigener Diskussionsforen und der Auswertung der sogenannten „Chats“ - Diskussionen in virtuellen Räumen. Es würde einen Rückfall in längst überwundene Zeiten bedeuten, als man im Religionsunterricht „nur“ diskutierte; aus moralpsychologisch geprägten Konzepten ethischer Erziehung wurden in den letzten Jahren brauchbare Modelle diskursethischen Vorgehens entwickelt, die auch angewendet werden können, um bei der Analyse von Diskussionsforen eine „Unterscheidung der Geister“ (Ignatius von Loyola) im Sinne höher- und niederwertiger Argumentationsstrukturen herbeizuführen.⁴³

2.5 Kommunikationskompetenz: weltweit kommunizieren

Das Internet ermöglicht in schulrechtlicher Hinsicht ängstlichen Lehrern paradisische Zustände: Das Konzept „Öffnung von Schule“ gelingt,

ohne dass auch nur ein Schüler die Schule oder gar den Computerraum verlassen muss. Es ist ein Uranliegen der Religionspädagogik, Vernetzungen herzustellen und Beziehungen zu knüpfen. Das Internet ermöglicht nun eine „weltweite Ausdrucksfähigkeit“⁴⁴. Zu wünschen wäre, dass sich zahlreiche Projekte entwickeln, mit denen schul-, länder-, kultur- und religionsübergreifendes Lernen möglich wäre. Kommunikation ist jedoch keine Einbahnstraße, sie ist wechselseitig angelegt: Gelingt sie, dann stoßen verschiedene Deutungskonstrukte von Wirklichkeit aufeinander, die auch zu durchaus konflikträchtigen Diskursen führen können. Dietmar Peter beschreibt ein solches Projekt, bei dem Schüler bei der Internet-Recherche auf die Inhalte einer privaten Homepage („24 Gründe, kein Weihnachten zu feiern“) eines Zeugen Jehova stoßen, ihm über die E-Mail-Adresse die Ergebnisse der eigenen Auseinandersetzung mit dessen Thesen mitteilen und sich hieraus ein wechselseitiger Dialog entspinnt.⁴⁵ Gerade weil moderne Medien zu „Kommunikation und Lebensdeutung“⁴⁶ einladen, müssen solche Diskurs-Prozesse auch seriös begleitet und ausgestaltet werden.

2.6 Selbststeuerungs-Kompetenz: individualisiert lernen

Die rhizomatische Struktur von Hypertexten lädt zum individuellen Lernen ein, ja mehr: sie nötigt dazu. Moderne Multi-Media-Lernsysteme sind so gestaltet, dass unterschiedliche Zugänge und methodische Verfahren möglich sind.⁴⁷ Wer je mit einer Schulklasse im Computerraum war, wird bestätigen können, wie drastisch binnen kurzer Zeit die einzelnen Gruppen vor ihrem PC eine je eigene Lernstruktur entwickeln. Dies ist schon bei einfachen Computerspielen so, verstärkt bei Problemlösungs-Planspielen und noch mehr, wenn vorinstallierte Intranet-Seiten ausgewertet werden sollen. In religionspädagogischer Hinsicht entspricht dieser Kompetenzbereich

⁴¹ Siehe hierzu: Horst Dichanz, Medienkompetenz: Neue Aufgabe politischer Bildung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, B47/95 vom 17. November 1995, 27-39.

⁴² Vgl. Andreas Mertin, Schule, Religion und Internet. Zum Einsatz der Neuen Medien im Religionsunterricht, in: forum religion 4/1999, 3-8, hier 3f. Siehe auch: Bernhard Debatin, Digital Divide und Digital Content. Grundlagen der Internetethik, in: Rhs 44 (2001), 92-100.

⁴³ Siehe hierzu: Gottfried Adam u. Friedrich Schweitzer (Hg.), Ethisch erziehen in der Schule, Göttingen 1996; Fritz Oser u. Wolfgang Althof, Moralische Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich, Stuttgart 1992. Konkrete diskursethisch angelegte Beispiele: Bernhard Gruber u. Hans Mendl, Zivilcourage im Dritten Reich! Und heute? Lernzirkel für den Religions-, Geschichts- und Ethikunterricht der Klasse 8 bis 11, Donauwörth 2000.

⁴⁴ Das Brot im Netz, 1998, 7 (s. FN 13).

⁴⁵ Dietmar Peter, Religionsunterricht und Internet, in: Harry Noormann, Ulrich Becker u. Bernd Trocholepczy (Hg.), Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik, Stuttgart u.a. 2000, 295-298.

⁴⁶ Chancen und Risiken der Mediengesellschaft, 1997, 50 (s. FN 7).

⁴⁷ Neue Medien als pädagogische Herausforderung, 1996, 265 (s. FN 17).

dem Programm einer „Suche nach eigenem Glauben“⁴⁸ und entsprechenden Handlungsperspektiven für eine Religionspädagogik des Jugendalters. Im Sinne eines Meta-Prozesses (siehe 2.7) sollten diese individuellen Prozesse auch Gegenstand eines Auswertungsgesprächs werden.



und Risiken des Internet“ thematisiert werden.⁴⁹

2.7 Kritische Nutzungskompetenz: (selbst)kritisch lernen

Im traditionellen Modell schulischen Lernens reflektiert man im Unterricht Erfahrungen des Lebens „draußen“. Auf unser Beispiel bezogen: Im Religionsunterricht wird an geeigneter Stelle auch über das Thema: „Wie gehe ich daheim mit dem Computer um?“ gesprochen. Abgesehen davon, dass allgemein dieses Reflexionsmodell inzwischen durch das Erfahrungsmodell ergänzt wird und konkret bei solchen Diskussionen Religionslehrer oft in die Rolle des Moralapostels geraten („Freizeitgestaltung in christlicher Sicht“), geht es bei derartigen didaktischen Gesprächen oft um Lebenswelten, die dem Lehrer fremd sind. Didaktisch sinnvoller erscheint ein solcher Reflexionsprozess nach einem gemeinsamen Lernprozess: Also dann, wenn gemeinsam im Computerraum gearbeitet wurde, sollte auch über die verschiedenen Strategien, Nutzungsbarrieren, Ablenkungen, Probleme und Erkenntnisfortschritte gesprochen werden. Dieser Prozess des „Lernen Lernens“ hat in der Didaktik derzeit Konjunktur und ist gerade unter dem Aspekt eines lebenslangen Lernens begründbar und notwendig.

Zur kritischen Nutzung der neuen Medien gehört auch die Frage, wie sehr gerade der Computer den Symbolgehalt unserer Sprache verändert: Ganz unbeschwert reden wir von Schnittstellen zur Wirklichkeit, überprüfen, inwiefern unsere Ideen kompatibel zu denen anderer User sind oder jammern in der Last des Alltags darüber, wie voll unsere mentale Festplatte gerade ist.

Der metakommunikativen Reflexion darf sich auch das Internet selbst nicht entziehen; Andreas Mertin stellt einen entsprechenden Unterrichtsentwurf für den Religionsunterricht der Sekundarstufe II vor, in dem „Möglichkeiten

2.8 Kreative Handlungskompetenz: ästhetisch gestalten

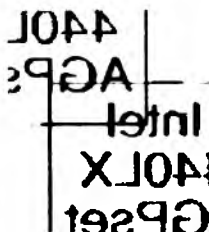
Der Olymp beim Umgang mit dem PC besteht in der Gestaltung einer eigenen, inhaltlich gefüllten und ästhetisch kompetent ausgestalteten Web-Seite. „Indem wir die Schüler in diesem Medium publizieren lassen, gewinnt aber ihr Tun eine ganz neue Qualität: Es wird öffentlich“, heißt es in einer Schrift zum Umgang mit dem Internet im Sprachunterricht. „Die Kommunikationssituation ist echt, keine schulisch simulierte mehr. Das ist ganz unmittelbare Motivation, die den Unterricht effektiviert.“⁵⁰ Walter Vogel betreut ein Projekt mit dem Namen „Digitales Religionsbuch“: Schulklassen der Oberstufe bereiten einzelne Themen auf und präsentieren sie im Netz. Andere Schulklassen können diese Materialien verwenden. Yvonne Paul hat in einer Realschule mehrere ortsbezogene Projekte zu den Themen „Mit Konflikten leben“ und „Namenspatrone“ durchgeführt.⁵¹

3. Religionsdidaktische Umsetzungsmöglichkeiten

Die didaktischen Einsatzmöglichkeiten des PC im Religionsunterricht dürfen in ihrer Vielfalt nicht gegeneinander ausgespielt werden. Sie erfahren ihre jeweilige didaktische Begründung in einer klassischen interdependenten Analyse und Planung. Freilich sollten sie auf je eigene Weise am Erwerb der genannten Kompetenzen beteiligt sein; konkrete Bezüge lassen sich unschwer erkennen. Die folgenden didaktischen Hinweise laden zur Umsetzung ein. Die Gliederung ist pragmatisch vom „Nahen und Bekannten“ zum „Fernen und Unbekannten“ angelegt.

3.1 Spielerisch lernen: Computerspiele

Inzwischen gibt es auch für den Religionsunterricht Spielprogramme, in denen Themen der verschiedenen Lehrpläne verarbeitet sind. Da dieser Markt



⁴⁸ Friedrich Schweitzer, Die Suche nach eigenem Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters, Gütersloh 1996.

⁴⁹ Internet im Religionsunterricht, 2000, 115-142 (FN 33).

⁵⁰ Vernetztes Lernen - Hypertexte, Hompage, 1998, 5 (s. FN 16).

⁵¹ Walter Vogels Projekt: <http://www.netburger.at/religionsbuch>. Die Projekte von Yvonne Paul werden beschrieben in: Zum Einsatz des Internet im Religionsunterricht (s. FN 16): Mit Konflikten leben, 44-52; Glaubenszeugnisse, Namenspatrone der Schüler und Heilige, 53-56.

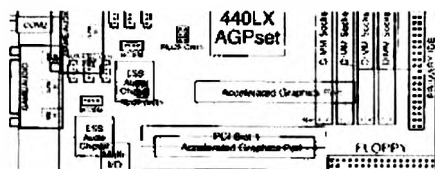
Durch
Computer-
nutzung:
Symbolge-
halt unse-
rer Sprache
verändert

sehr im Fluss ist, verzichte ich auf eine überblicksartige Auflistung von Spielen,⁵² muss jedoch auf ein Grundproblem hinweisen: Auch wenn Spiele wie Reli-Quick⁵³ für Schüler sehr attraktiv sind, ist deren Einsatzmöglichkeit jedoch beschränkt: Da es sich meist um reine Wissensspiele handelt, sind sie vorwiegend als Zusammenfassung, Lernzielkontrolle, Wiederholung, (fakultative) Teilstation in einem Lernzirkel einsetzbar, kaum jedoch zur selbstständigen Erarbeitung von Unterrichtsinhalten.

In lerntheoretischer Hinsicht ergibt sich hier eine interessante und zugleich problematische Verschränkung der klassischen Lernzielkategorien: Das Medium an sich ist für die derzeitige Schülergeneration (vielleicht sieht dies in 10 Jahren schon wieder ganz anders aus!) so reizvoll (affektive Lernmotivation), dass selbst „einfache“ Wissensspiele (kognitive Lerninhalte) oder stupide Suchprozesse (einfache psychomotorische Verhaltenssequenzen) attraktiv werden. Es wäre jedoch ein Fehlschluss, aufgrund ähnlicher Beobachtungen zu folgern „Hauptsache, die Schüler sind mit Interesse dabei“; wie oben (1.4.2) kritisch angemerkt, entbindet kein noch so attraktives Medium den Lehrer von der didaktischen Gesamreflexion und der zentralen Frage, ob das unterrichtliche Tun mit dem Gesamtziel und -modus des Religionsunterrichts im Einklang steht.

Spiele, die über den Status von Wissensspielen hinausreichen, gibt es nur wenige. Eine Ausnahme stellt „Kupferland. Ein Computerspiel zum Thema Verschuldung“⁵⁴ dar: Der Spieler wird Regierungschef eines Entwicklungslandes und muss auf der Grundlage der realen Weltbank-Daten sein Land managen. Derartige Spiele, die nicht nur Wissen transportieren und nicht nur vordergründig „interaktiv“ sind (meist nur: Angebot aus verschiedenen Wahlmöglichkeiten), sondern Schüler in Problemlagen involvieren, tragen tatsächlich zur Bereicherung des Religionsunterrichts bei.

Dass die meisten Spiele aus dem Bereich des Religionsunterrichts in der optischen Aufmachung nicht an die Qualität aufwändig erstellter professioneller Kaufprodukte heranreichen, versteht sich von selbst. Schüler tolerieren dies „von oben herab“.



3.2 Hypertextuell recherchieren: Lexika, Datenbanken, Internet, Bibelprogramme

„Bringt Bilder zu Ägypten mit“, fordert der Lehrer bei der Einführung in die Josephsgeschichte auf und erwartet Photographien aus Illustrierten und Prospektmaterial von Reisebüros. Die Schüler hingegen präsentieren Ausdrucke aus diversen PC-Lexika, 3-D-Darstellungen der Erde oder legen gelegentlich auch eine Diskette auf das Lehrerpult. Die Weltwahrnehmung der Schüler geschieht schon im Cyber-Space. Was wir ergänzen müssen im Sinne einer „Wahrnehmungsschule“, ist die Lenkung der Aufmerksamkeit auf entsprechende Programme und Internet-Seiten zum Themenbereich „Religion“. Hierzu zählt auch der Umgang mit Bibelprogrammen und -lexika sowie mit grundlegenden Servern der "katholischen Welt".

3.3 Individualisiert lernen: Expertenwissen nutzen

Viele Schüler sind im PC-Bereich kompetenter als ihre Lehrer. Man bricht sich keinen Zacken aus der Krone, wenn man mit diesen Schülern Lernpartnerschaften eingeht, sie zu Experten erklärt und entsprechende Projekt-Aufgaben selbstständig erarbeiten lässt: Dies gilt bei der Ermittlung von Internet-Adressen ebenso wie bei der Erstellung einer eigenen Homepage oder nur bei der optimalen Nutzung der graphischen Möglichkeiten eines PCs bei der Beschriftung von Schautafeln für eine Ausstellung.

3.4 Virtuell diskutieren: Diskussionsforen

Diskussionen im Internet oder Intranet sind besonders dem Aufbau der „Beurteilungs- und Selektionskompetenz“ verpflichtet. Das Lernziel lautet: „Zum ethischen Handeln befähigen“.⁵⁵ Dies gelingt, wenn die entsprechenden diskurs-ethischen Regularien (Stellungnahmen festhalten, Begründungen ermitteln, ihre Wertigkeit vergleichen, Entscheidungen fällen) eingeübt werden.



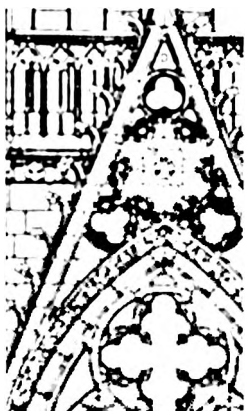
⁵² Siehe umfassend, aber auch schon wieder von der rasanten Entwicklung überholt: Religion digital, 1997, 122-174 (s. FN 4).

⁵³ Siehe hierzu ausführlicher Religion digital, 1997, 144-147 (s. FN 4).

⁵⁴ Missionshilfe Verlag, Kupferland. Ein Computerspiel zum Thema Verschuldung, Hamburg 1996.

⁵⁵ Siehe hierzu: Religion digital, 1997, 52-54 (s. FN 4).

3.5 Global kommunizieren: vom virtuellen zum realen Kontakt



Das Netz ermöglicht einen paradoxen Perspektivenwechsel: Scheinbar „nur“ virtuelle Handlungen werden zum realen Kontext, wenn bei entsprechenden Projekten mit Schülern anderer Kulturkreise über E-Mail oder Schulnetze Kontakt aufgenommen wird.

3.6 Semiprofessionell gestalten: Präsentationen

Entsprechende Projekte (Beiträge für die Schülerzeitung, Aufbau einer eigenen Homepage, Teilnahme am Digitalen Religionsbuch) fördern die kreative Handlungskompetenz und dienen nebenbei bemerkt auch dem Aufbau einer „corporate identity“: Man ist stolz auf das gemeinsame Werk und weist auch Freunde und Verwandte auf die entsprechenden Internet-Adressen hin.

3.7 Fächerübergreifend lernen: die Schubladen öffnen

PC und Internet ermöglichen und forcieren vernetzte Lernformen. Einerseits stößt man bei der Recherche zu einzelnen Themen automatisch auf Materialien (Datenbanken, Programme, Zeitschriften) aus anderen Schubladen, andererseits nötigen gerade umfassendere Projekte zu fächerübergreifendem Arbeiten: Für die Erstellung einer Homepage braucht man die Hilfe des Informatik-Lehrers oder greift auf entsprechende Kenntnisse aus dem Fach zurück, Schülerzeitungen werden thematisch ausgerichtet und beziehen ihre Beiträge aus verschiedenen Fächern (die allesamt im Groben den gültigen Rechtschreibregeln entsprechen sollen), weltweite Kontakte erfordern entsprechende Fremdsprachenkenntnisse.⁵⁶

4. Visionen

Die grundlegende Organisationsstruktur des Internet in seiner weltweiten Offenheit und seinen vielfältigen Verzweigungen kommt dem

Programm von Kirche als Weltkirche entgegen. Ebenso wie vor zweitausend Jahren die profanen Straßen des römischen Weltreiches bieten die virtuellen Schnellstraßen die Möglichkeit, (hyper)schnell Areopage der Öffentlichkeit zu betreten, mehr noch: Das Netz selbst ist der Areopag. Die Kirchen sollten diese Chance zur weltweiten Kommunikation und internationalen Solidarität nutzen. Religionslehrerinnen und -lehrern ist im Umgang mit den neuen Medien die Haltung eines Paulo Freire zu wünschen: „Ich kann es mir nicht erlauben, nur Zuschauer zu sein.“⁵⁷

Der Autor:

Prof. Dr. Hans Mendl, Inhaber des Lehrstuhls für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Universität Passau.

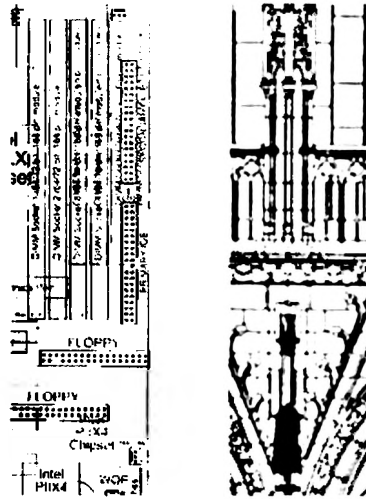
Literaturverzeichnis:

- Gottfried Adam u. Friedrich Schweitzer (Hg.), *Ethisch erziehen in der Schule*, Göttingen 1996.
- Stefan Aufenanger, *Neue Medien als pädagogische Herausforderung*, in: *Praktische Theologie* 31 (1996), 261-267.
- Dieter Baacke u. Franz Josef Röhl (Hg.), *Weltbilder, Wahrnehmung, Wirklichkeit. Bildung als ästhetischer Lernprozeß*, Opladen 1995.
- Jürgen Barthelmes u. Ekkehard Sander, *Medien in Familie und Peer-group. Vom Nutzen der Medien für 13- und 14jährige*, München 1997.
- Bernhard Debatin, *Digital Divide und Digital Content. Grundlagen der Internetethik*, in: *Rhs* 44 (2001), 92-100.
- Horst Dichanz, *Medienkompetenz: Neue Aufgabe politischer Bildung*, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament*, B47/95 vom 17. November 1995, 27-39.
- Diözesanarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung im Bistum Eichstätt e.V., *Arbeitskreis Medienpädagogik, Schlüsselqualifikation Medienkompetenz. Eine Herausforderung für Erwachsenenbildung in katholischer Trägerschaft*, Würzburg 1999.
- Reinhard Donath, *E-Mail-Projekte im Englischunterricht. Authentische Kommunikation mit englischsprachigen Partnerklassen*, Stuttgart 1996.
- Rainer Donath (Hg.), *Vernetztes Lernen - Hyper*

⁵⁶ Breit zu den fächerübergreifenden Möglichkeiten: *Religion digital*, 1997, 99-119 (s. FN 4).

⁵⁷ Paulo Freire, *Erziehung als Praxis der Freiheit*, Reinbek 1977, 124.

- texte, Homepage & ... was man im Sprachunterricht damit anfangen kann, von Andreas Borrmann u. Rainer Gerdzen, Stuttgart u.a. 1998.
- Ägidius Engel, CD-ROMs für Religionslehrer/innen und Religionsunterricht, in: Religionsunterricht an höheren Schulen 42 (1999), H. 3, 195-200.
 - Paulo Freire, Erziehung als Praxis der Freiheit, Reinbek 1977.
 - Bernhard Gruber u. Hans Mendl, Zivilcourage im Dritten Reich! Und heute? Lernzirkel für den Religions-, Geschichts- und Ethikunterricht der Klassen 8 bis 11, Donauwörth 2000.
 - Hans-Günther Heimbrock, Wahrnehmung und Einbildung. Irritationen religiöser Erziehung durch virtuelle Welten, in: Schönberger Heft 26 (1996), 10-19.
 - Thomas Henke, Religiöse Erziehung und neue Medien, in: Lebendige Katechese 1999, Heft 1, 62-66.
 - Georg Hilger, Für eine religionspädagogische Entdeckung der Langsamkeit, in: Ders. u. George Reilly (Hg.), Religionsunterricht im Abseits? Das Spannungsfeld Jugend - Schule - Religion, München 1993, 261-279.
 - Georg Hilger, Religionsunterricht als Wahrnehmungsschule, in: Georg Schmuttermayr u.a. (Hg.), Im Spannungsfeld von Tradition und Innovation, Regensburg 1997, 399-420.
 - Katholisches Schulkommissariat in Bayern (Hg.), Zum Einsatz des Internet im Religionsunterricht. Redaktion: Wilhelm Albrecht, Karl Bauer, Bernhard Gruber, Hans Mendl u. Ludwig Rendle. Materialien für den Religionsunterricht an Gymnasien, Real- und Berufsschulen 2/2000, München 2000.
 - Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland u. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Chancen und Risiken der Mediengesellschaft. Gemeinsame Erklärung der Deutschen Bischofskonferenz und des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Hannover 1997.
 - Kongregation für den Klerus, Allgemeines Direktorium für die Katechese, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 1997.
 - Andreas Mertin, Internet im Religionsunterricht, Göttingen 2000.
 - Andreas Mertin, Schule, Religion und Internet. Zum Einsatz der Neuen Medien im Religionsunterricht, in: forum religion 4/1999, 3-8, hier 3f.
 - Missionshilfe Verlag, Kupferland. Ein Computerspiel zum Thema Verschuldung, Hamburg 1996.
 - Heinz Moser, Neue mediale, "virtuelle" Realitäten. Ein pädagogisches Manifest, in: medien praktisch 3/1997, 10-12
 - Wolfgang Nethöfel und Paul Tiedemann, Internet für Theologen. Eine praxisorientierte Einführung, Darmstadt 1999.
 - Fritz Oser u. Wolfgang Althof, Moralische Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich, Stuttgart 1992.
 - Dietmar Peter, Religionsunterricht und Internet, in: Harry Noormann, Ulrich Becker u. Bernd Trocho-



lepczy (Hg.), Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik, Stuttgart u.a. 2000, 295-298.

- Andreas Schnider (Hg.), Das Brot im Netz. Cyberspace Infrastrukturen für Jugendliche im Kontext einer Welt zwischen Realität und Virtualität, Graz 1998.
- Dietrich Schwanitz, Bildung. Alles, was man wissen muß, Frankfurt 1999.
- Friedrich Schweitzer, Die Suche nach eigenem Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters, Gütersloh 1996.
- Walter Vogel, Religion digital. Computer im Religionsunterricht, Innsbruck u. Wien 1997.

Themenhefte von Fachzeitschriften:

- Katechetische Blätter 126 (201), Heft 3: Religion und Medien
- Religionsunterricht an höheren Schulen 44 (2001), Heft 2: Im Netz
- ru. Ökumenische Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts, Heft 2 / 2001: Internet

- <http://www.kath.de>
- <http://www.netburger.at/religionsbuch>
- <http://www.schulweb.de/konzepte.html>
- <http://www.tages-anzeiger.ch/archiv/98november/981119/258620.htm>