

Dr. Hans Mendl
 Universität Passau
 Religionspädagogik

Im virtuellen Areopag der neuen Zeit

Religionspädagogische Postulate zum Erwerb von Medienkompetenz im Religionsunterricht (Teil 2)

Innerhalb des in Teil 1 (s. BUS 39, S. 10 ff.) skizzierten religionspädagogischen Rahmens lassen sich folgende Kompetenzbereiche formaler und inhaltlicher Prägung ausmachen, welche beim Einsatz des PCs im Religionsunterricht gefördert werden können.

2. Kompetenzbereiche

2.1 Schlüsselqualifikation „Medienkompetenz“

„Schlüsselqualifikation Medienkompetenz“ lautet der Titel eines medienpädagogischen Konzeptes für die Erwachsenenbildung. [1] 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 vorneherein in dem Sinne, wie es im folgenden ausgeführt wird, medienkompetent, noch ist bei der derzeit 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. [2]

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“ las-

sen 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“ [3] 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. [4]

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 Gedanken-

[1] Diözesanarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung im Bistum Eichstätt e.V., Arbeitskreis Medienpädagogik, Schlüsselqualifikation Medienkompetenz. Eine Herausforderung für Erwachsenenbildung in katholischer Trägerschaft, Würzburg 1999.

[2] Vgl. Schlüsselqualifikation Medienkompetenz, 1999, 35f (s. FN 25).

[3] Georg Hilger, Religionsunterricht als Wahrnehmungsschule, in: Georg Schmuttermayr u. a. (Hg.), Im Span-

nungsfeld von Tradition und Innovation, Regensburg 1997, 399-420.

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

bilder; diese entstehen also aus dem Zusammenspiel zwischen der offenen Struktur des Hyper-Textes und den Interessen und Perspektiven des Lesenden. [5] Zwangsläufig wird durch diese Baustruktur der „Internet-User“ verleitet, zum „virtuellen Flaneur“ [6] zu werden, der unverbindlich und hoffentlich kostenlos durch's 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 von Baustrukturen der Postmoderne müssen auch im Religionsunterricht zuerst wahrgenommen, reflektiert und nicht von vorneherein 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 (s. 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.“ [7] Auf dem „Areopag der neuen Zeit“ findet man ein buntes Angebot unterschiedlicher Sinn-Agenturen - und eben auch der etablierten Kirchen. Gerade weil die Kirchen diesem neuen Medium gegenüber recht wohlwollend eingestellt sind, lassen sich über die entsprechenden

Server [8] Informationen von verschiedenen kirchlichen Institutionen, sozialen Einrichtungen oder Verlagen abrufen. Medien können so auch als Kontaktmöglichkeiten zur Kirche genutzt werden. [9] Sowohl für kulturgeschichtliche Fragestellungen [10] 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 Bildungskanons [11] 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“ [12], ergänzt dies dann aber noch mit dem Hinweis auf „Orientierungsverlust im Überangebot“ [13]. 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 interessegeleitete Informationen gibt und deshalb nötig ist, die Aussageabsicht von Informationen zu entschlüsseln. Die einleitend zu diesem Aufsatz zitierte Notiz aus dem Archiv des Tages-Anzeigers versah die Papst-Aussage mit einer bestimmten Konnotation. Ob ich über Scientology Informationen von der Homepage eines Sektenbeauftragten oder eines Dianetik-Instituts bekomme, wird vermutlich auch in der Darstellung zu Unterschieden führen, die aber häufig auf den ersten Blick nicht erkennbar sind. Deshalb gilt als Grundregel für den Umgang mit Informationen: Die Quelle und ihre Aussageabsicht so weit als möglich abklären. Diese

[5] Siehe Heinz Moser, *Neue mediale, „virtuelle“ Realitäten. Ein pädagogisches Manifest*, in: *medien praktisch* 3/1997, 10-12, hier 12; Rainer Donath (Hg.), *Vernetztes Lernen - Hypertexte, Homepage & ... was man im Sprachunterricht damit anfangen kann*, von Andreas Borrmann u. Rainer Gerdzen, Stuttgart u. a. 1998.

[6] *Neue mediale, „virtuelle“ Realitäten* (s. FN 29).

[7] *Schlüsselqualifikation Medienkompetenz*, 1999, 14 (s. FN 25).

[8] 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“.

[9] *Schlüsselqualifikation Medienkompetenz*, 1999, 15 (s. FN 25).

[10] Nur ein Beispiel: „catacombe.roma.it“ bietet interessante und optisch schön aufbereitete Informationen zu den römischen Katakomben.

[11] 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.

[12] 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*, 1997, 31; ähnlich 37: „Lob der Vielfalt“.

[13] *Chancen und Risiken der Mediengesellschaft*, 1997, 38 (s. FN 36)

Kompetenz im Umgang mit den Medien gehört in einem weiteren Sinn auch zum Bereich einer grundlegenden politischen Bildung. [14]

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.[15]

2.5 Kommunikationskompetenz: Weltweit kommunizieren

Das Internet ermöglicht in schulrechtlicher Hinsicht ängstlichen Lehrern paradiesische 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“[16]. 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 konfliktträchtigen Diskursen führen können. Gerade weil moderne Medien zu „Kommunikation und Lebensdeutung“[17] einladen, muss dieser Prozess 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 unter-

schiedliche Zugänge und methodische Verfahren möglich sind. [18] 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-Plan-spielen und noch mehr, wenn vorinstallierte Intranet-Seiten ausgewertet werden sollen. In religionspädagogischer Hinsicht entspricht dieser Kompetenzbereich dem Programm einer „Suche nach eigenem Glauben“[19] und entsprechenden Handlungsperspektiven für eine Religionspädagogik des Jugendalters. Im Sinne eines Meta-Prozesses (s. 2.7) sollten diese individuellen Prozesse auch dies Gegenstand eines Auswertungsgesprächs werden.

2.7 Kritische Nutzungskompetenz: das Lernen lernen

Im Reflexionsmodell 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 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 „Lernens lernen“ 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 Wirklichkeiten, überprüfen, inwiefern unsere Ideen kompatibel zu denen anderer User sind oder jammern in der Last des Alltags darüber, wie voll unsere Festplatte gerade ist.

[14]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.

[15]Siehe hierzu: Gottfried Adam u. Friedrich Schweitzer (Hg.), Ethisch erziehen in der Schule, Göttingen 1996; Fritz Oser u. Wolfgang Althof, Morali-

sche Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich, Stuttgart 1992.

[16]Andreas Schnider (Hg.), Das Brot im Netz. Cyberspace Infrastrukturen für Jugendliche im Kontext einer Welt zwischen Realität und Virtualität, Graz 1998, 7.

[17]Chancen und Risiken der Mediengesellschaft, 1997, 50 (s. FN 36).

[18]Stefan Aufenanger, Neue Medien als pädagogische Herausforderung, in: Praktische Theologie 31 (1996), 261-267, hier 265.

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

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.“[20] Walter Vogel hat ein Projekt mit dem Namen „Digitales Religionsbuch“[21] entwickelt: Schulkassen der Oberstufe bereiten einzelne Themen auf und präsentieren sie im Netz. Andere Schulklassen können diese Materialien verwenden.

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 sehr im Fluss ist, verzichte ich auf eine überblicksartige Auflistung von Spielen[22], muss jedoch auf ein Grundproblem hinweisen: Auch wenn Spiele wie Reli-Quick[23] 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 selbständigen Erarbeitung von Unterrichtsinhalten.

In lerntheoretischer Hinsicht ergibt hier sich 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 Gesamtreflexion 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“[24] 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 von der optischen Aufmachung nicht an die Qualität aufwendig 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 Fotografien aus Illustrierten. Die Schüler präsentieren Ausdrucke aus diversen PC-Lexika, 3-D-Darstellungen der Erde und von Reisebüros oder legen schon einmal eine Diskette auf das Lehrerpult. Die Weltwahrnehmung der Schüler geschieht schon im Cyber-Space. Was wir ergänzen müssen im Sinne einer „Wahrnehmungsschule“ (siehe 2.3), 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“.

[20]Rainer Donath (Hg.), Vernetztes Lernen - Hypertexte, Homepage & ... was man im Sprachunterricht damit anfangen kann, von Andreas Borrmann u. Rainer Gerdzen, Stuttgart u. a. 1998, 5.

[21]<http://www.netburger.at/religionsbuch>,

siehe auch W. Vogel, „Kommunikativ-vernetzter Religionsunterricht“, BUS 40, S. 30 ff.

[22]Siehe umfassend, aber auch schon wieder von der rasanten Entwicklung überholt: Walter Vogel, Religion digi-

tal. Computer im Religionsunterricht, Innsbruck u. Wien 1997, 122-174.

[23]Siehe hierzu ausführlicher Religion digital, 144-147 (s. FN 46).

[24]Missionshilfe Verlag, Kupferland. Ein Computerspiel zum Thema Verschuldung, Hamburg 1996.

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 selbständig 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“. [25] Dies gelingt, wenn die entsprechenden diskursethischen Regularien (Stellungnahmen festhalten, Begründungen ermitteln, ihre Wertigkeit vergleichen, Entscheidungen fällen) eingeübt werden.

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 [21]) 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 Rechtsschreiberegeln entsprechen sollen), weltweite Kontakte erfordern entsprechende Fremdsprachenkenntnisse.[26]

4. Visionen

Die grundlegende Organisationsstruktur des Internets 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 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.“[27]

[25]Siche hierzu: Religion digital, 1997, 52-54 (s. FN 46).

[26]Breit zu den fächerübergreifenden Möglichkeiten: Religion digital, 1997, 99-119 (s. FN 46).

[27]Paulo Freire, Erziehung als Praxis der Freiheit, 1977, 124.

Hans Mendl

... was der Redaktion auffiel:

Religion auf der HP des
Gymnasiums Moosburg
(Umkehrdarstellung, Hintergrund
dunkles Blaugrün, Schrift weiß)

