

# Bedürfnisse einer digital geprägten Gesellschaft

## Fragmente einer Theologie der Digitalität

*Wolfgang Beck*

Kein Lebens- und Gesellschaftsbereich ist von Digitalität und ihren Effekten ausgenommen, so dass sie längst Gegenstand soziologischer Analysen geworden ist und von einer umfassenden „Kultur der Digitalität“ gesprochen wird (Stalder, 2016). Deshalb soll eine Annäherung an die Digitalität als Kulturfrage grundgelegt werden. Wenn Digitalität in theologischen Reflexionen als „Zeichen der Zeit“ eingeordnet wird, wirft dies angesichts des „disruptiven Charakters“ der Digitalität die Frage nach einer entsprechenden Theologie der Digitalität auf (Meyer, 2015). Sie wird nicht nur eine digital vermittelte Theologie sein, sondern wird das kontextualisierte Ringen um Gottesrede im digitalen Umfeld, seinen Potenzialen und Defiziten neu ausformulieren. Digitale Medien zeichnen sich durch die Konstitution von Netzwerkstrukturen auf der Grundlage der technischen 1-0-Basis aus (Seyfert & Roberge, 2017). In dieser einfachen Basis liegt das Potenzial ihrer Algorithmizität und hegemonialen Expansionskraft. Zugleich liegt darin ihr Defizit, das sich gerade in ihrer unbeschränkten Datenproduktion durch Speicherung zeigt: Obwohl digitale Medien speichern und ungeheure Datenmengen produzieren (Reichert, 2014), fehlt ihnen die Fähigkeit zur Erinnerung und zur kreativen Auswahl und Gestaltung von Inhalten, um sie zu Lebensfragen in Bezug zu setzen. Priorisierungen erfolgen entlang vorgegebener Parameter, die in Algorithmen übersetzt werden (Cardon, 2017). Diese Möglichkeiten haben zwar sogar algorithmisierte Formen des journalistischen Arbeitens hervorgebracht (Weber, 2019). Kreativität ereignet sich jedoch in bewusst gestalteten Neukonstellationen. Und sie ist konstitutiv für eine Theologie, die in den Kontexten der Gegenwartskulturen je neu zu entwickeln ist. Eine christliche Theologie im Digitalen wird deshalb (in Absetzung defizitärer Traditionsverständnisse) in die Mechanismen bloßen Speicherns ihre markante Tradition des Erinnerns als eines dynamischen Prozesses eintragen (Beck, 2020).

Klara Pišonić verweist dementsprechend auf die Herausforderung der Datenerhebung im Bereich des E-Learning, etwa in Learning Analytics (Pišonić, 2020), die ihrerseits einer Auswertung und Bearbeitung bedürfen. Datenerhebung selbst bedarf der Bearbeitung, um nicht eine erdrückende Wirkung zu entfalten.

Daher laufen Ansätze, Digitalität selbst im „Dataismus“ als religioid zu verstehen, ins Leere. Auch eine digital geprägte Gesellschaft bedarf der theo-

logischen Reflexion, sofern sich diese nicht ausschließlich in den angedeuteten Defiziten mit Hilfe kultureller Ressentiments konstituiert. Digitalität ist nicht per se gut oder schlecht. Sie ist eine reale und prägende Facette menschlichen Lebens und ein Lebensraum, in dem bestehende theologische Ansätze ihre Relevanz verlieren und neue Antworten zu suchen sind. Diese Herausforderung gilt freilich auch für den Bereich religiöser Bildung.

Das Verhältnis von Bildung und digitalen Medien hat insbesondere seit dem Frühjahr 2020 und den Maßnahmen zum Schutz gegen die Covid-19-Pandemie vielfache Bearbeitung erfahren. Die gesellschaftlichen Umbrüche, die mit der Pandemie verbunden sind, lassen zudem auch in der Theologie erneut und verstärkt nach ihrer Verhältnisbestimmung gegenüber Digitalität fragen. Mit dem Ausloten, inwiefern hier „Zeichen der Zeit“ zu identifizieren sind, werden auch Fragen nach einer Theologie der Digitalität aufgeworfen (Hillebrand, 2015). Gegenwartsgesellschaften und individuelle Lebenserfahrungen finden gerade in den praktisch-theologischen Diskursen zunehmende Würdigung als theologiegenerative Orte. Daraus ergeben sich vielfältige interdisziplinäre Diskurse, in denen die Theologie zu soziologischen und kulturwissenschaftlichen Diskursen ins Verhältnis gesetzt wird. Hier drückt sich auch in einer katholisch geprägten Pastoraltheologie das Bemühen um die Kontextualisierung der Theologie aus, in der Lebens- und Alltagserfahrung nicht nur als Anwendungsraum und Zeitgenoss/innen nicht nur als zu belehrende oder gar zu missionierende Objekte verstanden werden (Luther, 2014). Die Pastoraltheologie, deren Akteur/innen nach dem Ideal von Michel de Certeau in den Lebenswelten ihrer Zeitgenoss/innen flanieren (Bogner, 2019) um eine „Theologie der Welt“ (Certeau, 1988) zu entdecken, findet hier zu einer wahrnehmungswissenschaftlichen Ausrichtung (Seip, 2011), in der heterogene theologische Entwürfe gehoben werden können. Sie baut auf einer „theologischen Denkform des Offenen“ (Bauer, 2014) auf und realisiert eine Ortsverschiebung in ihr Außen, wie dies nach Hans-Joachim Sander (Sander, 2012) mit der Pastoralkonstitution *Gaudium et spes* grundgelegt ist. Dies gilt auch für den Bereich kirchlicher Bildungsarbeit und die Ereignisse der Corona-Pandemie des Jahres 2020 (Schübler, 2013), in denen diese „Theologie im Gespräch“ konkretisiert wird (Büchner, 2016).

## 1. Kontextualisierung

Unübersehbar traten im Jahr 2020 im Zuge der Corona-Pandemie und der entsprechenden Schutzmaßnahmen die lange ignorierten Defizite in der technischen Ausstattung im Bildungssystem und der Reste einer Ausrichtung auf Wissens- und Kompetenzvermittlung hervor. Die Varianz zwischen kreativen und ausgewogenen E-Learning-Ansätzen einerseits und den Überforderungsphänomenen andererseits war vielerorts groß und erzeugte auch eine verstärkte Sensibilität

für soziale Exklusionsmechanismen (Silber, 2020) und Ungerechtigkeitssteigerungen im digital arbeitenden Bildungssystem (Bosse, Kamin & Schluchter, 2019). Religiöse Bildung ereignet sich allerdings nicht nur im schulischen Religionsunterricht oder im Theologiestudium der Universitäten und Hochschulen, sondern in allen Segmenten kirchlichen Lebens (und darüber hinaus!) sowie allen Altersgruppen.

Dass auch in den Bereichen von Kinder- und Jugendkatechese oder in der Erwachsenenbildung neue Formate für die pastorale Arbeit gesucht wurden und kreative neue Ansätze entwickelt werden, hat bereits im Mai und Juni 2020 die interkonfessionelle Studie CONTOC (Churches Online in Times of Corona: [www.contoc.org](http://www.contoc.org)) nach den Erfahrungen der hauptamtlichen Seelsorger/innen fragen lassen. Doch geht es dabei nicht nur um die Frage von technischen Formaten und die Ebene der Wissensvermittlung. Schließlich steht gerade religiöse Bildung unter dem Anspruch eines ganzheitlichen Menschenbildes und eines umfassenden Bildungsgedankens. Außerdem baut sie im Idealfall auf einem Beziehungsgeschehen der Beteiligten auf, ist also nicht losgelöst von Elementen der Gemeinschaftsbildung zu betrachten. Den digitalen Bildungsformaten dabei einfach eine „Präsenzlehre“ gegenüberzustellen, greift zu kurz und wird gerade in den Bildungseinrichtungen längst in Form hybrid ausgerichteter Angebote aufgelöst. Die analoge Präsenzlehre in Schule und Hochschule garantiert nicht automatisch ein intensives Beziehungsgeschehen zwischen den Beteiligten. Gerade digitale Angebote gewährleisten – entgegen der Annahme einer von ihnen erzeugten Distanz – Sichtbarkeit und Präsenz. In analogen Arbeitsweisen fällt der Lehre gegenüber den Forschungsanliegen im universitären Betrieb schnell eine geringe Wahrnehmbarkeit zu. Die populäre Annahme, dass analoge Vorlesungen und Seminare ein Garant für zwischenmenschliche Beziehungspflege und vieldimensionales Kommunikationsgeschehen seien, wird dementsprechend von Marko Demantowsky und Gerhard Lauer als Romantisierung entlarvt (Demantowsky & Lauer, 2020). Bei einem reflektierten Verständnis von Präsenz treten sie für ein Sichtbarmachen (Demantowsky & Lauer, 2020, S. 6) von Lernprozessen im Sinne des „Visible Learning“ ein (Hattie & Zierer, 2017, S. 186). Diese Sichtbarkeit entsteht auf unterschiedlichen Ebenen und verlangt nach Erreichbarkeit und Ansprechbarkeit der Beteiligten. Dass dabei die Formate der Social Media eine wichtige Rolle im Setting unterschiedlicher Kommunikationsebenen darstellen können, wird mit ihren spezifischen Ausformungen des „Iconic Turn“ deutlich.

In ihrer Ausrichtung auf phatische Kommunikationsstrukturen zur Pflege und Ausgestaltung zwischenmenschlicher Beziehungen erzeugen insbesondere Social Media markante Effekte für Gemeinschaftsbildungen. Wo E-Learning lediglich auf die Versorgung mit Arbeitsmaterialien und Literatur beschränkt wird, bleibt die für Lernprozesse konstitutive Beziehungsebene weithin unberücksichtigt und werden die beteiligten Menschen auf die Rolle von bloßen Konsument/innen reduziert. Wo hingehen die Beteiligten in eine Position des aktiven

Mitgestaltens ihrer eigenen Lernprozesse gelangen und im kreativen Formieren des eigenen Lernens gefördert werden, kann digitale Bildung gerade diejenigen unterstützen, die im Setting der Präsenzlehre eher zu den Benachteiligten gehören. Dass Menschen aus bildungsfernen Gesellschaftsschichten im Rahmen des E-Learnings benachteiligt werden, dürfte vorwiegend an den verminderten Formen der Förderung liegen, weniger an den Formaten des E-Learnings selbst.

Kirchliche Bildungsansätze sind dabei auf die Förderung von Menschen ausgerichtet, die sich selbst bilden und zunehmend eigenverantwortlich die eigenen Lernprozesse gestalten.

Als positives Beispiel sei hier auf die Initiative „jetzt-mutmachen.de“ (Pott, 2020) im Bistum Aachen verwiesen, in dem für junge Erwachsene ein Angebot zum Erwerb seelsorgerlicher Kompetenzen entstand. Sie ist eine Reaktion auf einen wahrgenommenen Bedarf an zwischenmenschlicher Begleitung und Gesprächsgestaltung junger Erwachsener während der Corona-Pandemien und ist ein konkretes Beispiel für eine partizipative Pastoralstruktur (Söding, 2020, S. 369). So wurde einerseits unter den Bedingungen bestehender Quarantäne- und Pandemie-Maßnahmen auf ein sehr aktuelles Bedürfnis nach dem Ausbilden eigener Kompetenz reagiert (zur Diskussion um die Kompetenzorientierung im Bildungswesen vgl. Platzberg, 2013, S. 278 ff.). Andererseits zeugt dieser Ansatz von einem Einlassen auf digitale Dezentralität und einem Aufgreifen einer aktuellen, gesellschaftlichen Fragestellung, die im Bemühen um religiöse Bildungsfragen als wünschenswert gelten können. Hier wird erkennbar: digitale Bildungsarbeit beschränkt sich nicht auf die Übertragung bestehender Curricula und Inhalte auf neue Technikformate, sondern steht unter dem Anspruch, gegenwartsspezifische Fragestellungen und Bedürfnisse aufzugreifen und sie kreativ in der Bildungsarbeit zu bearbeiten.

## **2. Partizipation und Selbstbildung in der schulischen Bildung**

In den Formaten der Social Media wird immer auch die Ambivalenz ihrer Grundstruktur sichtbar, die auf eine Beteiligung aller abzielt. Daraus ergibt sich die demokratisierende Wirkung der Social Media, in der alle Interessierten in die Lage aktiver Beteiligung an öffentlichen Debatten versetzt werden (Beck, 2018, S. 131). Aufgrund ihrer Partizipationsofferten können alle die eigene Meinung im Blog, in Tweets und Postings darstellen und öffentliche Diskurse mitgestalten. Dieses große partizipative Potenzial der Social Media wird von ihrer dunklen Seite begleitet, die Raum für Populismen und Fake News gibt. Wo sich alle beteiligen können, wächst offensichtlich auch der Raum für Manipulationen. In Verbindung mit der Dezentralität des Digitalen entsteht eine große Herausforderung, ethische Minimalstandards für Debatten zu etablieren oder gesetzliche Rahmun-

gen durchzusetzen. Medienpädagogische Ansätze werden deshalb gerade den verantwortlichen Umgang mit diesen Facetten der Partizipation integrieren und z. B. in dem Projekt „NaviNatur“ Beteiligte in eine aktive Mitgestaltung bringen (Corleis, 2014, S. 49). Vor allem die Beobachtung, dass hier Schüler/innen aktiv mitarbeiten, die sich sonst eher zurückhaltend im Unterricht verhalten, dürfte ein wichtiger Hinweis sein (Corleis, 2014, S. 57). Ebenso wichtig scheinen die Möglichkeiten von Chats und Games zu sein (Adamowsky, 2018, S. 34), mit denen Schüler/innen aufwachsen (Breitlauch, 2019, S. 119–128), um im Rahmen digitaler Medien neue Bildungs- und Selbstbildungsprozesse anzustoßen (Dinter, 2007, S. 366). Für diese Prozesse bietet die Schule einen Ermöglichungsraum an, will sie nicht in die frühere Rolle als Vermittlungsinstitution zurückfallen.

### **3. Digitalität in universitärer Bildung**

Es fällt auf, dass das Bemühen um eine digitalisierte Lehre im Bereich des universitären Bildungssektors im Nachgang zu der Corona-Pandemie des Jahres 2020 schon früh zu einer Debatte führte, in der maßgeblich auf den positiven Stellenwert von Präsenzlehre verwiesen wurde. Auch in diesem Bildungssektor bilden hybride Lehrveranstaltungen eine zunehmend verbreitete Form, um in den Polarisierungen von radikaler Ablehnung und übereuphorischer Expansion digitaler Lehre vermittelnde Wege zu suchen. Jenseits eines Konzeptes als bloßes „Anreicherungsmodell“ (Handke, 2017, S. 60), bei dem die klassische Hochschullehre durch digitale Formate ergänzt wird, wird zunehmend nach „integrativen“ digitalen Lehrmodellen zu fragen sein (Handke, 2017, S. 61).

Einerseits wurden gerade unter den Corona-Schutzmaßnahmen des Jahres 2020 eklatante Schwächen des Bildungsstandortes Deutschland sichtbar: Der Umfang digitalisierter Literatur in den Universitäten ist gering und ihre dezentralen Nutzungsmöglichkeiten sind nur eingeschränkt gegeben. Forscher/innen der Naturwissenschaften bleiben in vielen Fächern auf Labore angewiesen. Und in vielen Fachbereichen gibt es nur verhaltene Ansätze, neue Formate von Lehrveranstaltungen zu entwickeln.

### **4. Lebenslanges Lernen**

Mit den Entwicklungen des Arbeitsmarktes in einer globalisierten und urban geprägten Gesellschaft wächst das Bewusstsein für biografiebegleitende Lernprozesse. Intragenerationale Innovationsprozesse werden zu einem zentralen Element kultureller und wirtschaftlicher Beschleunigung und Kennzeichen einer „präfigurativen Kultur“ (Marti, 2003, S. 452), in der sich das Generationenverhältnis wandelt und Ältere von Jüngeren lernen. Diese Veränderungen sind nur

eine Facette zunehmender Unübersichtlichkeit, der sich auch religiöse Bildung zu stellen hat – gerade im Bereich der Erwachsenenbildung. An sie werden stark divergierende Erwartungen gerichtet, die sich auch an den unterschiedlichen Deutungsmustern der religiösen und kirchlichen Situation orientieren. Zwischen modernen, traditionellen und postmodernen Deutungsmustern variiert in der Lesart von Maria Widl auch die Zielbestimmung von Angeboten im Bereich der Erwachsenenbildung (Widl, 2020, S. 163). Zwischen den Deutungsmustern spannen sich auch die Erwartungen an pastorale Ausrichtungen und Bildungsangebote aus. Mit Webinaren, Web-Talks und anderen digitalen Formaten ist auch die kirchliche Erwachsenenbildung im Jahr 2020 verstärkt in das Angebot digitaler Bildungsformen eingetreten.

## 5. Digitale Religionspraxis

Digitalität ist Ort einer großen Bandbreite von Religionsphänomenen (Nord, 2017, S. 37). In ihr ereignet sich religiöse Kommunikation (Beck, 2020, S. 29). In ihr zeigen sich in Entsprechung eines weiten Religionsbegriffs implizite Religionsphänomene. Nicht zuletzt sind Religionen und ihre facettenreichen Erscheinungsformen Gegenstand medialer Berichterstattung und Darstellung. Schon damit wird erkennbar, dass digitale Medien niemals nur als neues Medium, sondern als Lebensort und gegenwartskultureller Kontext zu würdigen sind. So sind digitale Medien auch ein Ort persönlicher und kollektiver – und damit realer! – Religionspraxis. Initiativen, wie das „Feministische Andachtskollektiv“ (fak) entwickeln spezifische liturgische Konzepte für Instagram und Twitter. Trauerportale bieten nicht nur Informationen und individuell zu gestaltende Gedenkforen (Beck & Helbig-Londo, 2020, S. 389), sondern Gelegenheit zum Entzünden virtueller Kerzen und Impulse zum persönlichen Gebet.

Angesichts dieser digitalen Religionspraxis (Post, 2020, S. 31) ist einerseits nach Möglichkeiten zu suchen, diese Elemente im Rahmen religiöser Bildungsangebote aufzugreifen und zudem selbst zu entsprechender Praxis zu ermutigen.

In der Wahrnehmung digitaler Entwicklungen als Kulturfrage eröffnen sich in Anlehnung an Michel de Certeau Spiritualitätsdiskurse. „Eine Kultur ist der Ausdruck einer spirituellen Erfahrung“ (Certeau, 2009, S. 45). Die fordern von kirchlichen Seelsorgeangeboten, sich weitgehend von bestehenden Restriktionen zu verabschieden, wie sie sich immer noch in kirchlichen Vorgaben des Parochialsystems und der Ämterhierarchie finden. Beispiele für unterschiedliche personelle Angebote in einer gemeinsamen Plattform entstehen bislang immer noch vorwiegend außerhalb der institutionell verfassten Kirchen. „Kasualtheoretische Deutungen digitaler Ritualpraxis evozieren geradezu in ihrem Gefolge kirchentheoretische und pastoraltheologische Überlegungen und haben Grundsatzzarakter“ (Saß, 2019, S. 137).

## 6. Geweitete Öffentlichkeiten

Digitale Medien bilden einen wichtigen, zunehmend dominanten Bereich gesellschaftlicher Öffentlichkeiten, in denen sich gesellschaftliche Debatten in der Regel ohne redaktionelle Bearbeitung und die Gatekeeper-Funktion von Autoritäten ereignen. Das kann erklären, weshalb auch explizit christliche Diskursbeiträge, etwa im Raum der „christlichen Blogosphäre“ (Merle, 2019, S. 355), tendenziell „konfessorisch auftreten“ (Merle, 2019, S. 354) und damit durch binnenstabilisierende, abgrenzende Kommunikationsstrategien geprägt sind. Demgegenüber ist auf die neu entstandenen Räume des Öffentlichen zu verweisen, in denen das Verhältnis von privat, öffentlich und sozial je neu auszuhandeln ist (Hildebrandt, 2015, S. 184).

Hier sind Theologie und Kirche nicht nur mit ihren medienethischen Reflexionen gefragt, sondern auch in ihrem konkreten Einlassen auf gegenwartsbezogene, aktuelle Fragestellungen herausgefordert. Denn damit werden die Themen der Religionspädagogik nicht durch Katechismen und Curricula, sondern durch die Frage nach den „Zeichen der Zeit“ gesetzt. Eine Öffentliche Religionspädagogik zeichnet sich deshalb durch intendierte Entmachtungsprozesse im Hinterräumen eigener Themensetzungen und das Etablieren einer ekklesialen Grundhaltung der eigenen Lernbereitschaft aus (Grümme, 2015, S. 89). Sie gestaltet also keineswegs nur im Feld der sozialetischen Fragestellungen im Rahmen der Öffentlichen Theologie Debatten mit, wie dies von Bernhard Grümme für ihre Makroebene beschrieben wird. Sie „verschafft sich nicht nur Gehör“ (Grümme, 2018, S. 204) und „übersetzt“ (Pirner, 2019, S. 101) nicht nur, sondern überlässt als „geöffnete Theologie“ den gesellschaftlichen Kontexten die Themensetzungen (Beck, 2018, S. 68), wird also zunächst und primär selbst Hörende. Sie findet darin zum Ernstfall ihres konziliar vergewisserten, „zeitgenössischen Solidaritätsanspruchs“ (Beck, 2020, S. 34).

Für solch eine öffentlich geweitete Religionspädagogik gibt es „nichts Harmloses mehr“ (Grümme, 2015, S. 93). Sie hat sich für alle Gegenwartsfragen zu interessieren, weil sie aufgrund einer „prinzipiell aporetische(n) Struktur menschlichen Erkennens und Handelns“ (Zilleßen, 2019, S. 70) keinen Zugriff auf die Dinge hat, sondern bestenfalls auf die „Undarstellbarkeit des Realen“ (Zilleßen, 2019, S. 69). Sie kann deshalb im Aushalten der Entzogenheit ihres Gegenstands die theologische Grundkompetenz der Selbstbeschränkung lernen und ihre Wahrnehmung für die ungerechten Beschränkungen stärken. Dazu gehört im Umfeld digitaler Bildungsfragen auch das Eintreten für Chancengerechtigkeit. Konkret wird dies etwa in dem Zugang zu technischer Ausstattung, wie dies in Norddeutschland in dem Projekt „kirche-schafft-lernraum.de“ realisiert wird. Konfessionsübergreifend wird hier dem Problem nachgegangen, dass eine große Zahl von Kindern und Jugendlichen in ihrem familiären Umfeld weder die technischen noch die räumlichen Voraussetzungen haben, um an den digitalen

Unterrichtsprogrammen ihrer Schulen partizipieren zu können. Die pastorale Ausrichtung auf gesellschaftliche Fragestellungen, die Gemeinwohlorientierung der kirchlichen Praxis kann also gerade auch im Umfeld digitaler Bildungsfragen von analogen Problembearbeitungen geprägt sein (Penta, 2007, S. 101).

Nicht nur die Mitgestaltung öffentlicher Diskurse im Rahmen der Öffentlichen Theologie (Höhne, 2015, S. 104), sondern auch die Aufnahme gesellschaftlicher Anfragen an Theologie und Kirche im Rahmen einer „geöffneten Theologie“ ist entscheidend, um Kirche in den Gegenwartsdiskursen nicht nur als „Tugendschule“ (Höhne, 2015, S. 108) zu positionieren, sondern die je aktuellen Öffentlichkeiten als theologie-generative Orte wahrnehmen zu können.

Zu diesen Öffentlichkeiten gehören zweifellos auch medienethische Diskurse, die sich in der Vergangenheit vor allem an Fragen der Datensicherheit entzündet haben. Sie sind im Rahmen der digitalen Bildungsfragen mit aufzugreifen. Und in der Ausrichtung auf Kompetenzorientierungen sind Menschen aller Altersgruppen für die Mitgestaltung dieser Diskurse zu befähigen. Das erfordert einen differenzierenden Umgang mit den digitalen Freiheitsgewinnen (Spiekermann, 2018, S. 223), die mit digitalen Medien entstanden sind, wie auch die Kompetenzvermittlung für den Umgang mit ambivalenten Facetten Künstlicher Intelligenz, der kritischen Reflexion von Fake News und destruktiver Protestkultur oder Ansätzen algorithmisierter Regulierung (Pörksen, 2018, S. 163). Für den Umgang mit dieser Ambivalenz haben Bildungsangebote immer wieder neu zu sensibilisieren und Kompetenzen zu fördern, um die Risiken eines auf Quantifizierungen ausgerichteten Umfelds problematisieren und gestalten zu können: „Gemessen und dadurch gefördert werden letztlich Bildungsprozesse, die sich gut quantifizieren lassen, tendenziell also auf niedrigen Taxonomiestufen stattfinden“ (Schöning, 2020, S. 118).

Diese Risiken identifiziert Steffen Mau in den Tendenzen zu gesellschaftlichen Homogenisierungen (Mau, 2017, S. 227), in den panoptischen Überwachungstendenzen (Mau, 2017, S. 251) und einer Tendenz zur Verstärkung gesellschaftlicher Ungerechtigkeit (Mau, 2017, S. 274). Ihre Chancen hingegen lassen sich in einer „Reziprozität von Lehrenden und Studierenden“ (Reis et al., 2018, S. 3) ausmachen, in der Studierende aktiv die Lernräume mitgestalten und in Austausch mit Lehrenden treten (Schöning, 2020, S. 120). Zudem steigern die physische und kommunikative Deterritorialisierung (Hepp, 2013, S. 100) digitaler Medien die Partizipationsofferten und erzeugen Impulse für neue Vergemeinschaftungsformen und synodale Konstellationen (Fornet-Ponse, 2019, S. 404). So ist mit der digitalen Deterritorialisierung in Anlehnung an die Raum-Soziologie von Martina Löw auch ein Hinwenden zum Raumverständnis als relationale Ordnung verbunden: „Das wichtigste Ergebnis dieser Zusammenführung bildungssoziologischer, jugendkultureller und auch psychologischer Untersuchungen ist daher, daß das Handeln nach wie vor mit der Vorstellung, im einheitlichen, homogenen Raum zu leben, geprägt ist, dies aber

nicht länger als einzige Raumvorstellung unterstellt werden kann“ (Löw, 2001, S. 101). Das Bemühen um digitale Bildungsangebote beschränkt sich deshalb gerade nicht auf das technische Anbieten, sondern wird zur Frage der Gestaltung von Beziehung – sowohl mit den Nutzer/innen wie auch mit gesellschaftlichen Öffentlichkeiten (Kammerl, 2018, S. 107).

Mit den medienethischen Diskursen ist ein breites Feld medienpädagogischer Anforderungen entstanden, denen bislang in allen Bildungsbereichen nur in Ansätzen nachgegangen werden kann. Neben dem Ruf nach einer Neugestaltung redaktioneller Autoritäten zur Strukturierung der gesellschaftlichen Unübersichtlichkeit, wie er von dem Medienwissenschaftler Bernhard Pörksen formuliert wird, um (auch mithilfe eines eigenen Schulfaches, Pörksen, 2018, S. 205) zu einer „redaktionellen Gesellschaft“ zu gelangen (Pörksen, 2018, S. 186), entsteht die Frage nach einer umfassenden Medienbildung. In der Unübersichtlichkeit einer „Kultur der Digitalität“ (Stalder, 2016, S. 95) entstehen zweifelhafte Hilfsangebote gerade dort, wo sie in ihren Mustern der einfachen, binären Struktur des Digitalen entsprechen. Solche Hilfsangebote finden sich technisch in den Algorithmen als Instrumente zur Bearbeitung von Unübersichtlichkeit und gesellschaftlich in den Fundamentalismen (Türcke, 2019, S. 186). Da sie in ihrer Grundstruktur auf dichotomen Erklärungsmustern gründen, profitieren sie von ihrer direkten, technischen Kompatibilität. Die Komplexitätsreduktion und Fokussierung sind freilich kein ausschließliches Merkmal digitaler Medien (Türcke, 2010, S. 271).

## 7. Digitale Compassion

Der für den deutschsprachigen Raum insbesondere von Johann B. Metz entwickelte Ansatz der Compassion baut auf dem Anliegen der sozialen Berührbarkeit auf und formuliert die christlich motivierte Verpflichtung, in der Wahrnehmung von Leiderfahrungen nicht auf den oberflächlichen Ebenen bloßen Mitfühlers zu verbleiben (Metz, 2006, S. 106), sondern zu einem tiefen Ergriffensein eines Mitleidens zu gelangen. Compassion ist Ausdruck der Wahrnehmung eigener und fremder Vulnerabilität (Miller, 2019, S. 178). Christlicher Glaube wird deshalb besonders für das Leiden aufmerksam sein, das in den jeweils gesellschaftlich dominanten Medien keine Repräsentation findet. Metz entwickelt in der Frage des übersehenen Leids von gesellschaftlich marginalisierten Menschen eine spiritualitätstheologische Wahrnehmungskompetenz, die an der Praxis Jesu orientierte „Mystik der offenen Augen“ (Metz, 2011, S. 159). Erst mit dieser Wahrnehmung der „Übersehenen“ wird eine „Sprache des Vermissens“ (Metz, 2011, S. 159) möglich, in der Christ/innen ihre Anwaltschaft für marginalisierte Gesellschaftsgruppen konkretisieren. Beispiele für übersehenes, gesellschaftlich ignoriertes Leid sind zahlreich: Flüchtlingsfamilien an den Grenzen Europas in

der Zeit der Corona-Pandemie gehören ebenso dazu, wie Arbeitnehmer/innen im Niedriglohnsektor, Erntehelfer/innen und Lkw-Fahrer/innen auf den großen europäischen Routen oder Senior/innen mit Phänomenen der Altersarmut. Für die Lebensrealitäten dieser Menschen und darin erkennbare „soziale Pathologien“ (Kreutzer, 2017, S. 241) sensibel zu bleiben und die gesellschaftlichen Kontexte ihrer Situationen zu erörtern, ist auch Aufgabe einer religionspädagogisch verorteten Compassion und wird darin zu einem konstituierenden Element der Katechese. Zwar greift das Direktorium für die Katechese aus dem Jahr 2020 die theologische und kirchliche „Option für die Armen“ (Päpstlicher Rat zur Förderung der Neuevangelisierung, 2020, S. 121) auf, sieht jedoch die Katechese besonders an die Armen gerichtet und übernimmt dabei die Option für Armen nicht in die eigene Konzeption. So fällt auf, dass die Quellen der Katechese zwar in Schrift und Tradition, in Lehramt und Liturgie, in Glaubenszeugnissen, christlicher Kultur und Ästhetik (Nr. 90–109) gesehen werden, nicht aber in der Lebenssituation der Armen und den Handlungsfeldern von Diakonie und Caritas. Von diesen Lebenssituationen her wäre das katechetische Arbeiten zu entwickeln, um nicht in den Verdacht „verhängnisvoller Enttemporalisierung“ (Metz, 2011, S. 25) zu geraten, und hätte sich an alle Menschen zu richten.

Gerade eine diakonisch konzipierte Bildungsarbeit der Compassion baut deshalb auf einer gegenwartsgesellschaftlichen Anschlussfähigkeit auf und entwickelt in der Wahrnehmung junger Menschen Relevanz. Ein Beispiel dafür entwickelt Hans Mendl, indem er Menschen mit ihrem Alltagsengagement vorstellt und in die – auch digitale – religionspädagogische Konzeption integriert (Mendl, 2020, S. 258), um Wahrnehmungskompetenzen zu fördern und das Lernen an Beispielen positiv engagierter Menschen zu ermöglichen (Mendl, 2020, S. 21).

So erscheint eine aus der Compassion erwachsene digitale Katechese als Bestandteil einer sozialpastoralen Ausrichtung kirchlichen Handelns als Leerstelle. Sie wäre Bestandteil einer neuen Politischen Theologie, der im gesellschaftlichen Kontext einer „Kultur der Digitalität“ (Merle, 2019, S. 150) auch die Verantwortung zukommt, für eine Sichtbarkeit der Marginalisierten einzutreten. Die dafür erforderliche Theologie lässt sich für die „Option für die Armen“ in Dienst nehmen, erinnert sich bereitwillig eigener Defizite und wird so zum Bestandteil einer lernenden ekklesiologischen Bestimmung. In ihrem Zentrum steht der Schritt von einer „Gottespassion“ (Metz, 2006, S. 102), dem Leiden an der Verslossenheit Gottes, zur tätig-solidarischen Compassion mit den Leidenden, also ein auf aktives Handeln ausgerichtetes Mit-Leiden (Mickovic, 2014, S. 199). Die hier erforderliche Theologie wird aufgrund ihrer Wahrnehmungen in ihrer Gottesrede ins Stocken geraten (Benk, 2012, S. 161). Dies gilt umso mehr in einem digital-kulturellen Umfeld mit eigenen, kommunikativen Beschleunigungseffekten.

## 8. Digitalität als Ort der Identitätskonstruktion

Social Media fungieren insbesondere in ihrer Ausrichtung auf bildliche Darstellungen als Instrumente der Selbstinszenierung und entwickeln eine markante „Personalisierungsdynamik“ (Höhne, 2015, S. 383). In ihr werden die einzelnen Menschen mit ihren Lebenserfahrungen hinter den abstrakten Gesellschaftsdiskursen sichtbar. Sie verstärkt die Tendenz, den persönlichen Zugang zum Anderen zu erwarten und authentische Positionierungen als Ausweis von Verlässlichkeit einzufordern (Reichert, 2013, S. 83). Dies erzeugt neuerliche Formen inszenierter Privatheit und Vertrautheit und bewirkt die Reduktion Einzelner auf klischeehafte Exempelfunktionen (Höhne, 2015, S. 385).

Social Media sind zugleich der Ort und das Instrument, die je eigene Identitätskonstruktion zu entwickeln und fortzuschreiben. Deshalb avancieren sie in einer „Gesellschaft der Singularitäten“, in der alle zu dem idealen Tool greifen, um die Besonderheit der eigenen Persönlichkeit, des Privaten und der individuellen Biographie darzustellen und zu erzeugen, zu einer ambivalenten Größe. Sie ermöglichen neue Formen der Identitätskonstruktion und forcieren Tendenzen, in denen Menschen unter dem Druck stehen, sich selbst vermarkten zu müssen. Ulrich Bröckling hat dieses Gesellschaftsphänomen, in dem die Einzelnen aktiv ihr Selbst zu konstruieren (Kreutzer, 2017, S. 274), darzustellen und zu vermarkten haben, mit dem Begriff des „unternehmerischen Selbst“ verknüpft (Bröckling, 2007, S. 64). Es steigert sich über die ökonomische, radikal marktliberale Bestimmung der „Ich-AG“ (Bröckling, 2007, S. 68) in einen anhaltenden Prozess der Selbstinszenierung (Bernard, 2017, S. 27) und Identitätskonstruktion. „Gelungene Identität ermöglicht dem Subjekt das ihm eigene Maß an Kohärenz, Authentizität, Anerkennung und Handlungsfähigkeit“ (Keupp, 2008, S. 74).

Andreas Reckwitz ordnet diese Beobachtung in eine Gesellschaftsstruktur ein, in der Menschen die Singularität, das Besondere ihrer Identität in allen Lebensbereichen und -phasen im Sinne eines „doing singularity“ (Reckwitz, 2017, S. 64) selbst gestalten. Das spätmoderne Subjekt „kuratiert“ (Reckwitz, 2017, S. 9) sein Leben und bildet entsprechende Überforderungs- und Erschöpfungsphänomene aus (Han, 2017, S. 57).

Da hier das Angebot persönlicher Nähe von zentraler Bedeutung ist, werden etablierte Markierungen von Privatem und Öffentlichem immer wieder neu ausgehandelt. YouTube-Videos von sterbenden Angehörigen in den letzten Augenblicken ihres Lebens gehören zu den auffälligen Beispielen dieser Aushandlungsprozesse: Im Blog „22Monate“ gibt eine Familie Anteil an dem Leben mit ihrem Kind, das aufgrund einer schweren Behinderung nur eine geringe Lebenserwartung hat. Der Schriftsteller Wolfgang Herrndorf veröffentlicht in dem Blog „Arbeit und Struktur“ ([wolfgang-herrndorf.de](http://wolfgang-herrndorf.de)) seine Krebserkrankung und die letzte Lebensphase (Fassio, 2019, S. 322). Es sind berührende, aufrüttelnde Beispiele für Menschen, die digitale Medien als Ausdrucksort und

-instrument verwenden. Im Ringen um inszenierte Authentizität entsteht das „digitale Ich“. Das Digitale ist nicht nur ein Ort der Erkenntnisgewinnung über existenzielle Krisenerfahrungen und Umgang von Menschen damit. Es ist als Ort der Identitätsbildung (nicht nur als Online-Identität; Hongladarom, 2016, S. 65) und Selbstmitteilung gerade in religionspädagogische Reflexionen einzubinden. Denn natürlich richtet sich die religionspädagogische Beschäftigung nicht nur an einer Medienpädagogik zum Erwerb von Kompetenzen (Peters, 2020, S. 129) im Umgang mit den Eigenarten digitaler Medien und der Weiterentwicklung digitaler Lehre aus, um die Ausrichtung an „hochtaxonomischen Lernzielen“ zu gewährleisten, sondern bildet Hilfestellungen in der un abgeschlossenen Entwicklung, einer fluiden und fragilen Identität (Pirker, 2013, S. 366). Insbesondere in der Entwicklung digitaler Theologiestudiengänge und ihrer Ausrichtung auf die Vermittlung pastoraler und seelsorglicher Kompetenzen (Feeser-Lichterfeld, 2020, S. 251).

Wenn es stimmt, dass digitale Medien in der Identitätsentwicklung eine „Ich-Orientierung“ (Assadi, 2019, S. 378) verstärken – wie der Psychoanalytiker Rainer Funk konstatiert, entstehen daraus weitreichende Konsequenzen für das soziale Miteinander, für die Verbindlichkeit persönlicher Bindungen, Normen des Zusammenlebens und Haltungen.

## 9. Digital geprägte Gottesrede

Mit den skizzierten Effekten digitaler Medien auf individuelle, zwischenmenschliche und gesellschaftliche Strukturen entsteht die Frage nach gelingender Gottesrede im gesellschaftlichen Umfeld des 21. Jahrhunderts. Im Sinne einer „antwortenden“ Pastoral und deren theologischer Fundierung zeigt sich die kulturbedingte und epochenspezifische Prägung der theologischen Gottesrede. Christliche Theologie generiert sich in den persönlichen und gesellschaftlichen Erfahrungen, in denen Menschen Glauben und Erfahrungen miteinander je neu in Bezug setzen.

Kommunikationsfragen stehen für den christlichen Glauben konfessionsübergreifend im Zentrum des eigenen Selbstverständnisses. Im Rückbezug auf das Verständnis eines Gottes, der sich in seinem Sohn mitteilt und im Bewusstsein, mit der Kommunikation des Evangeliums Jesu am Wachsen des Reiches Gottes und dessen Erlebbarkeit teilzuhaben, kann es keinen christlichen Glauben ohne tiefe Verbundenheit mit Kommunikationsfragen geben. Deshalb können Medien nicht nur kommunikationstheoretisch nach Marshall McLuhan („The medium is the message“) nicht auf die bloße Funktion von Transportinstrumenten beschränkt werden, sondern prägen auch theologisch die Inhalte mit. Das setzt voraus, dass christlicher Glauben nicht auf die Sammlung von tradierten Glaubenssätzen reduziert wird.

Bernd Trocholepczy verweist darauf, dass Kommunikation das Wesen der Kirchen ausmacht (Trocholepczy, 2012, S. 156). Digitale Medien zeichnen sich durch enorme Freisetzungskräfte aus, in denen sich religiöse Kommunikation den Zugriffen institutioneller Autorität entzieht und individuell und kreativ je neu konstelliert wird. Gerade dort, wo Lebenserfahrungen und existentielle Krisen miteinander geteilt werden, kommen gerade implizite Theologien und eine je individuelle Form der Gottesrede zum Ausdruck, die von den Betroffenen nicht nur als plausibel, sondern als hilfreich, stärkend und stabilisierend erlebt werden. In computermediatisierter Kommunikation ereignen sich „Deutungsprozesse des Lebens“ (Nord, 2012, S. 96), in denen auch die Ansätze für Kinder- und Jugendtheologien zu identifizieren sind (Bucher, 2014, S. 16; Kalloch, Leimgruber & Schwab, 2014, S. 321 ff.; Grümme, 2015, S. 261). Digitale Medien werden zu einem Ort der Alltagserfahrungen und konstituieren Alltagstheologien. Sie sind also längst ein Ort „Gelebter Theologien“ (Müller, 2019, S. 65), deren Wertschätzung und Deutung zu leisten und einzuüben ist (Gräb, 2006, S. 175).

Wo eine christliche Gottesrede in ihrer gegenwartsgesellschaftlichen Kontextualität (Feiter, 2002, S. 291) gewürdigt wird, stellt sich die Frage nach Effekten eines digitalen Umfeldes auf die theologische Gottesrede des 21. Jahrhunderts. Sie sind einerseits innerhalb der theologischen Reflexion, andererseits in der religiösen Kommunikation des Volkes Gottes in Predigt, Religionsunterricht und Katechese auszumachen.

Eine Kultur der Digitalität zeichnet sich durch eine Tendenz zu individuellen Neukonstellierungen angebotener Inhalte aus und forciert damit eine moderne Entwicklung zur Nivellierung dogmatischer Grenzregimes. Dies muss freilich nicht als „Erosion des Dogmatischen“ (Englert, 2019, S. 43) eingeordnet werden, sondern kann sich zu einem kreativen Freisetzungsprozess entwickeln und im Rahmen einer korrelativen Theologie der Freiheit interreligiöse „Perspektivenwechsel“ (Platzbecker, 2013, S. 385) einfordern (Ziebertz, 2012, S. 207). In der Nivellierung institutioneller Autoritäten schwindet auch die Deutungshoheit über die eigenen Inhalte und damit die unabdingbar zu suchende Erfahrung religiöser Schwäche als Bestandteil einer Kenosistheologie (Deibl, 2017, S. 39). Mit diesem „endlosen Charakter der Schwächung“ (Deibl, 2017, S. 49) geht eine gesteigerte Dezentralität theologischer Autorität einher, die eine neue Würdigung des „Glaubenssinns aller Gläubigen“ (Slunitschek, 2020, S. 85) ermöglicht und anstelle von Einheitlichkeitsfiktionen einen positiv verstandenen Dissens als „ekkesiologisches Grundprinzip“ etabliert (Gruber, 2020, S. 305). Diese Dissense sind nicht das schwer auszuhaltende Malheur einer harmonisierenden Communitio-Theologie, sondern das zu suchende und zu würdigende Zerbrechen (Beck, 2019, S. 592) einer auf umfassende Erklärungsmuster ausgerichteten Theologie. Eine auf notwendige Dissense aufbauende Ekklesiologie bedarf einer fragmentierenden theologischen Vergewisserung.

Gegenüber den Versuchen, die Rede von Gott in die immanenten Strukturen des Technischen zu überführen und damit die Entwicklung einer Datenreligion zu betreiben, wie dies am populärsten von Yuval Noah Harari (Harari, 2018a, S. 497) entwickelt wird, bleibt die christliche Theologie der Entzogenheit ihres Bezugspunktes im Transzendenten verbunden. Harari schließt (in vereinfachender Analogie zur christlich-theologischen Rede von der Verborgenheit Gottes) aus der für viele Menschen verborgenen und unverständlichen Struktur der Algorithmen auf dessen von ihm behauptete Göttlichkeit (Harari, 2018a, S. 531). Er mythologisiert damit die einfache Struktur der Algorithmen und verwechselt die Erfahrung von technischer Komplexität mit der Ahnung von Transzendenz. In Entsprechung zu dieser Verwechslung sieht Harari in der Unbegreiflichkeit Gottes lediglich ein „Rätsel“ (Harari, 2018b, S. 263). Die bleibende Entzogenheit Gottes auch gegenüber den Versuchen seiner technischen und sprachlichen Festlegung gerät nicht nur in der konkreten Verkündigungspraxis, sondern auch in der theologischen Reflexion immer wieder in Vergessenheit. Sie wäre indes das zentrale theologische Korrektiv des Gottesglaubens gegenüber einer Digitalität, die aufgrund ihrer einfachen, algorithmischen „Muster“ (Nassehi, 2019, S. 204) eine expansiv-hegemoniale Machtstellung (Nassehi, 2019, S. 233) einnimmt und als Kultur der Digitalität gerade deshalb auf die theologische Rede der Gottesentzogenheit angewiesen bleibt. Besonders markant fordert Jürgen Werbick ein dogmatisch-fundamentaltheologisches Einlassen auf ein Freiheitsgeschehen, in dem alle Menschen mit ihrem Ausgriff auf „das jedem Zugriff entzogene Absolute“ (Werbick, 1977, S. 124) neue Lebensausrichtungen finden (Tomberg, 2010, S. 57). Gerade die Vorstellung vom Glauben als eines offenen Lernprozesses der Umkehr (Werbick, 1989, S. 26) des Volkes Gottes (!) dynamisiert die Ansätze der religiösen Kommunikation zur Suche nach neuen Formen der Gottesrede. Und sie weitet katechetisches Arbeiten zu ekklesialen Lernprozessen (Tomberg, 2010, S. 58).

## 10. Digitale Katechese

Die theologische Gottesrede vollzieht sich in einer unüberschaubaren Vielfalt von Formen, Genres und Gelegenheiten. Die Katechese fungiert hierbei als eine ekklesiale Hochform, steht sie doch – im Folge des Zweiten Vatikanischen Konzils zur „Gemeindekatechese“ geweitet – als „systematische Unterweisung“ (Biemer, 1996, S. 1303) unter dem Anspruch einer Einführungsleistung in das kommunikative System des Christlichen, seine Grundlagen und Traditionen und richtet sich in der Moderne zunehmend an der Selbstbestimmung der Subjekte aus. Gesellschaftliche Entwicklungen haben insbesondere in Westeuropa durch die zunehmende Säkularisierung und religiöse Pluralisierung im 21. Jahrhundert zu grundlegenden Anfragen an Ansätze einer traditionellen kirchlichen Kate-

chese geführt. Bauen ihre Konzepte noch auf geschlossene soziale Milieus, auf familiäre Sozialisation und gemeindepastoraler Biografiebegleitung (Klöcker, 1991, S. 137 ff.) auf, dürften die Krisenphänomene der Katechese weiter zunehmen. Sie werden so zum Ausweis kirchlicher Vorbehalte gegenüber den Idealen der Moderne, zum Indiz der „halbierten Moderne“ (Haslinger, 2015, S. 168).

Dies gilt beispielsweise für das am 23. März 2020 neu vorgelegte „Direktorium für die Katechese“. Denn hierbei wurde auch für das Dokument selbst an einer deduktiven Struktur festgehalten, die von dem christlichen Offenbarungsverständnis, der Identität und dem Prozess der Katechese ausgeht und erst im Anschluss daran den Blick auf die gesellschaftlichen Kontexte der Katechese wirft. In diesen „soziokulturellen Kontexten“ (Päpstlicher Rat zur Förderung der Neuevangelisierung, 2020, S. 113), in denen sich das katechetische Handeln zu konkretisieren hat, wird mit der überholten Dichotomie von „Digital Natives“ und „Digital Immigrants“ (Nr. 362) und ausgeprägten Ressentiments gegenüber einer vermeintlichen Cyber-Religion gearbeitet (Päpstlicher Rat zur Förderung der Neuevangelisierung, 2020, S. 117). Auch wenn positiv zu würdigen ist, dass hier digitale Medien nicht nur als neue Instrumente der Glaubensverkündigung betrachtet, sondern als Kultur und „digitaler Kontinent“ (Nr. 371) gewürdigt werden, behalten die sozialen Medien einen auf analoge Gemeinschaftserfahrungen verweisenden Charakter (Nr. 372) (Päpstlicher Rat zur Förderung der Neuevangelisierung, 2020, S. 118).

Zugleich gibt es in der pastoralen Praxis ein zunehmendes Bewusstsein dafür, die benannten Engführungen zu übersteigen. So werden in Bereichen von Schulpastoral Firmkatechesen entwickelt. Tauf- und Erstkommunionkatechesen werden mancherorts aus dem starren Modell einer Bindung an Alterskohorten gelöst. Gläubige Menschen, die nur punktuellen Kontakt zur kirchlichen Gemeinschaft suchen, werden im Umfeld von Sakramenten und Sakramentalien eher als „Kasualienfromme“ (Först, 2006, S. 49) gewürdigt als mit einem abschätzigen Ressentiment betrachtet. Das katechetische Agieren im Raum der Kirche ist – reflektiert oder unreflektiert – immer Bestandteil der Gegenwartskultur und unterliegt dynamischen Entwicklungen. Dabei gibt es die Beobachtung, dass gerade im katechetischen Bereich häufig Marktmechanismen unreflektiert übernommen werden und die eigene gnadentheologische Vergewisserung unterlaufen wird.

Im Feld des Digitalen beschränkten sich die meisten Ansätze für katechetische Angebote bis zum Jahr 2020 auf traditionalistische und charismatische Kirchensegmente. Als Beispiele lassen sich die Angebote von „YOUCAT“, „Mein Gott und Walter“ ([www.meingottundwalter.com](http://www.meingottundwalter.com)) oder auch katechetische Filme von [katholisch.de](http://katholisch.de) als offizielles Internetportal der Deutschen Bischofskonferenz nennen. Ihnen gemein ist eine deduktive Grundstruktur mit einer Orientierung an dem Themenkanon des Katechismus der Katholischen Kirche, der Interessierten erklärt werden soll. Zeitgemäßere Ansätze, die induktiv von den Lebensrea-

litäten und Fragehorizonten von Menschen ausgehen, um die Relevanz von Glaubensinhalten aufzuzeigen, sind stark auf direkte Kommunikationsformen angewiesen und dementsprechend kaum durch entsprechende digitale Formate präsent. Dies gilt etwa für Ansätze der mystagogischen Sakramentenpastoral. Diese baut auf der erfahrenen und erfahrbaren Religionspraxis auf. Wo jedoch Spiritualitätsformen, Gebete und Gottesdienste in digitalen Räumen erlebt werden, müsste für eine nachgehend deutende und darin mystagogische Pastoral viel Entfaltungsspielraum bestehen (Pirker, 2019, S. 140). Ob die religiöse Erfahrung dem Digitalen tatsächlich nur vorausliegt (Han, 2013, S. 32), ob nicht doch auch im digitalen Kontext spirituelle Erfahrungen zu machen und dementsprechend auch digital-mystagogisch zu deuten wären, wird weiter zu beobachten und zu diskutieren sein. Festzustellen bleibt, dass hier bislang nur wenige Ansätze zu beobachten sind.

Als Beispiel für stärker kontextualisierte Ansätze hat der Theologe Lieven Boeve die auf Johann P. Metz aufbauende „Theologie der Unterbrechung“ (Boeve, 2016, S. 44) entwickelt und als Grundlage einer zeitgemäßen Katechese angeboten. Gegenüber katechetischen und kommunikativen Ansätzen, in denen christliche Glaubensinhalte lediglich in einer Kontrastierung zur Gegenwartsgesellschaft plausibilisiert werden und tendenziell durch Strategien der Entsolidarisierung und lediglich binnengemeinschaftlichen Stabilisierung ausgerichtet sind, stellt die „Unterbrechung“ gängiger Ordnungen und Denkmuster eine gegenseitige, positive Verunsicherung des Bestehenden dar (Boeve, 2016, S. 45). Eine „Theologie der Unterbrechung“ vermag nicht nur gegenwartskulturelle Phänomene zu hinterfragen und in ihrer vordergründigen Alternativlosigkeit zu dekonstruieren. Sie entsteht auch erst dann, wenn sie sich selbst unterbrechen lässt (Hoyer, 2007, S. 198), die ihr eigene Tradition negativer Theologie als kontinuierliche Anfrage kultiviert (Boeve, 2016, S. 50) und mit Abschieden von unbeschädigten theologischen Gesamtkonzeptionen einhergeht (Vgl. Boeve, 2016). Dazu ist das gesellschaftliche Umfeld einer Kultur der Digitalität eine Chance, weil aus ihren Praktiken der Destruktion und Neukonstellation Fragmente für neue Suchprozesse entstehen.

*Autor: Prof. Dr. Wolfgang Beck (geb. 1974 in Hildesheim), Lehrstuhl für Pastoraltheologie und Homiletik an der PTH Sankt Georgen in Frankfurt am Main; Leiter des Studienprogramm Medien und öffentl. Kommunikation; Sprecher des „Wort zum Sonntag“ in der ARD; Redaktionsmitglied des Theologischen Feuilleton „feinschwarz.net“*

## Literatur

- Adamowsky, N. (2018). Spiel/en. In D. M. Feige, S. Ostritsch & M. Rautzenberg (Hrsg.), *Philosophie des Computerspiels: Theorie – Praxis – Ästhetik* (S. 27–41). Stuttgart: Metzler.
- Assadi, G. (2019). Digitale Menschheit. Ethische Analysen und Antworten in einer Zeit der Transformation (Tagungsbericht). *Jahrbuch für christliche Sozialwissenschaften* 60, 375–381.
- Bauer, C. (2017). *Konstellative Pastoraltheologie. Erkundungen zwischen Diskursarchiven und Praxisfeldern*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Beck, W. (2018). *Die katholische Kirche und die Medien. Einblick in ein spannungsreiches Verhältnis*. Würzburg: Echter.
- Beck, W. (2020). Erinnern und Deuten im Zentrum einer Theologie der Digitalität. Zur Bedeutung eines Kulturwandels für Selbstverständnis und seelsorgliche Praxis der Kirche. *WzM* 72, 191–202.
- Beck, W. & Helbig-Londo, M. (2020). Neue Sichtbarkeit des Todes. Für eine kreative Entwicklung der Sepulkralkultur. *Stimmen der Zeit* 145 (5), 385–392.
- Beck, W. (2018). Verirrt und gescheitert – Predigt als Beitrag zu „kooperativer Kompetenzaneignung“. In U. Roth, J. Seip & B. Spielberg (Hrsg.), *Geforderte Rede. Konstellationen, Kontexte und Kompetenzen des Predigens* (ÖSP, Bd. 11) (S. 57–71). München: Don Bosco.
- Beck, W. (2019). Was fällt, zerbricht. Die Notwendigkeit theologischer Fragmentierungen für eine tragfähige religiöse Rede in Theologie und Spiritualität. In T. Kremer (Hrsg.), *„Dein Antlitz, Herr, will ich suchen!“ Selbstoffenbarung Gottes und Antwort des Menschen* (FS Michael Schneider) (S. 585–599). Münster: Aschendorff.
- Beck, W. (2020). Wer die Medien hat, hat das Sagen? Religiöse Kommunikation im Umfeld einer Kultur der Digitalität. In E. Berg-Chan & M. Lubet (Hrsg.), *Christentum medial. Religiöse Kommunikation in digitaler Kultur* (S. 20–36). Regensburg: Pustet.
- Benk, A. (2012). *Gott ist nicht gut und nicht gerecht. Zum Gottesbild der Gegenwart* (2. Aufl.). Düsseldorf: Patmos.
- Bernard, A. (2017). *Komplizen des Erkennungsdienstes. Das Selbst in der digitalen Kultur*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Biemer, G. (2003). Katechese. *LThK* 5, 1303.
- Boeve, L. (2016). Katechese als offenes christliches Narrativ. Unterbrechung und Identität in der pluralistischen Welt. In S. Altmeyer, G. Bitter & R. Boschki (Hrsg.), *Christliche Katechese unter den Bedingungen der „flüchtigen Moderne“* (S. 37–52). Stuttgart: Kohlhammer.
- Bogner, D. (2019). Erfahrungsraum statt Bekenntniszwang. Certeaus Beitrag zu einer Theologie der Welt. In C. Bauer (Hrsg.), *Gott anderswo? Theologie im Gespräch mit Michel de Certeau* (S. 99–106). Ostfildern: Grünewald.
- Bosse, I., Kamin, A.-M. & Schluchter, J.-R. (2019). Inklusiv Medienbildung. Zugehörigkeit und Teilhabe in gegenwärtigen Gesellschaften. In M. Brüggemann, S. Eder & A. Tillmann (Hrsg.), *Medienbildung für alle. Digitalisierung. Teilhabe. Vielfalt* (S. 35–52). München: kopaed.

- Breitlauch, L. (2019). Spielend lernen – Digitale Spiele als Lernmedium des 21. Jahrhunderts. In I. Stapf, M. Prinzing, N. Köberer (Hrsg.), *Aufwachsen mit Medien. Zur Ethik mediatisierter Kindheit und Jugend* (S. 119–128). Weinheim: Nomos.
- Bucher, A. (2002). Kindertheologie: Provokation? Romantizismus? Neues Paradigma?. In A. Bucher u. a. (Hrsg.), „*Mittendrin ist Gott*“. *Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod*, (JBKTh. Bd. 1) (S. 9–27). Stuttgart: Calwer.
- Bröckling, U. (2007). *Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Büchner, C. (2016). Kontur gewinnen in Beziehung. Zum Konzept einer Theologie im Gespräch. In Dies. & G. Spallek (Hrsg.), *Im Gespräch mit der Welt. Eine Einführung in die Theologie* (S. 9–26). Ostfildern: Grünewald.
- Cardon, D. (2017). Den Algorithmus dekonstruieren. Vier Typen digitaler Informationsberechnung. In R. Seyfert & J. Roberge (Hrsg.), *Algorithmenkulturen. Über die rechnerische Konstruktion der Wirklichkeit* (S. 132–150). Bielefeld: transcript.
- Certeau, M. de (2009). *Glaubensschwachheit*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Certeau, M. de (1988). *Kunst des Handelns*. Berlin: Merve.
- Churches Online in Times of Corona. In [www.contoc.org](http://www.contoc.org) (15.08.2020).
- Corleis, F. (2014). Partizipation mit digitalen Medien einer Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Schule. In U. Michel u. a. (Hrsg.), *Digitale Medien in der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Potenziale und Grenzen* (S. 47–58). München: oekom.
- Deibl, J. H. (2017). Die Kenosis des Absoluten als Ausgangspunkt für eine Re-Narration Europas bei Gianni Vattimo. In R. A. Klein & F. Rass (Hrsg.), *Gottes schwache Macht. Alternativen zur Rede von Gottes Allmacht und Ohnmacht* (S. 35–54). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Demantowsky, M. & Lauer, G. (2020). Präsenz der Lehre zwischen Prä- und Postcoronazän (Essay 1 und 2). [Abrufbar unter: [www.phft.de/praesenz-der-lehre-zwischen-praee-und-postcoronazaen](http://www.phft.de/praesenz-der-lehre-zwischen-praee-und-postcoronazaen)].
- Dinter, A. (2007). *Adoleszenz und Computer. Von Bildungsprozessen und religiöser Valenz*. Göttingen: V&R unipress.
- Englert, R. (2019). *Was wird aus Religion? Beobachtungen, Analysen und Fallgeschichten zu einer irritierenden Transformation* (2. Aufl.). Ostfildern: Grünewald.
- Fassio, M. (2019). „Ich erfinde nichts, ist alles, was ich sagen kann.“ Praktiken der Subjektivierung zwischen Privatheit und Inszenierung in Wolfgang Herrndorfs Blog *Arbeit und Struktur*. In C. Aldenhoff, L. Edeler & M. Hennig u. a. (Hrsg.), *Digitalität und Privatheit. Kulturelle, politisch-rechtliche und soziale Perspektiven* (S. 303–327). Bielefeld: transcript.
- Feeser-Lichterfeld, U. (2020). Digitalisierung und Seelsorge (lernen). In A. Gierke-Untermann & C. Handschuh (Hrsg.), *Digitale Lehre in der Theologie. Chancen, Risiken und Nebenwirkungen* (S. 245–255). Berlin: Lit.
- Feiter, R. (2002). *Antwortendes Handeln. Praktische Theologie als kontextuelle Theologie*. Münster: Lit.
- Fornt-Ponse, T. (2019). Digitale Transformation, „disruptiver Wandel“ und eine synodale Kirche?. In K. Ruhstorfer (Hrsg.), *Zwischen Progression und Regression. Streit um den Weg der katholischen Kirche* (S. 389–406). Freiburg i.B.: Herder.
- Först, J. (2006). Die unbekannte Mehrheit. Sinn- und Handlungsorientierungen ‚kasualienfrommer‘ Christ/inn/en. In Ders. & J. Kügler (Hrsg.), *Die unbekannte Mehrheit*.

- Mit Taufe, Trauung und Bestattung durchs Leben? Eine empirische Untersuchung zur „Kasualienfrömmigkeit“ von KatholikInnen – Bericht und interdisziplinäre Auswertung* (S. 13–53). Berlin: Lit.
- Gruber, J. (2020). Umwertungen: Dissens als ekklesiologisches Prinzip. In A. Slunit-schek & T. Bremer (Hrsg.), *Der Glaubenssinn der Gläubigen als Ort theologischer Erkenntnis. Praktische und systematische Theologie im Gespräch* (S. 301-217). Freiburg i.B.: Herder.
- Gräb, W. (2006). *Religion als Deutung des Lebens. Perspektiven einer Praktischen Theologie gelebter Religion*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Grümme, B. (2018). *Aufbruch in die Öffentlichkeit. Reflexionen zum „public turn“ in der Religionspädagogik*. Bielefeld: transcript.
- Grümme, B. (2015). *Öffentliche Religionspädagogik. Religiöse Bildung in pluralen Lebenswelten*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Han, B.-C. (2017). *Müdigkeitsgesellschaft. Burnoutgesellschaft. Hoch-Zeit*. Berlin: Matthes & Seitz.
- Han, B.-C. (2013). *Im Schwarm. Ansichten des Digitalen*. Berlin: Matthes & Seitz.
- Handke, J. (2017). *Handbuch Hochschullehre Digital. Leitfaden für eine moderne und mediengerechte Lehre*. Baden-Baden: Tectum.
- Harari, Y. N. (2018a). *Homo Deus. Eine Geschichte von Morgen* (13. Aufl.). München: Beck.
- Harari, Y. N. (2018b). *21 Lektionen für das 21. Jahrhundert* (4. Aufl.). München: Beck.
- Haslinger, H. (2015). *Pastoraltheologie*. Paderborn: Schöningh.
- Hattie, J. & Zierer, K. (2017). *Kenne deinen Einfluss! Visible Learning für die Unterrichtspraxis*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Hepp, A. (2013). *Medienkultur. Die Kultur mediatisierter Welten* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Hildebrandt, M. (2015). The Public(s) Onlife. A Call For Legal Protection by Design. In L. Floridi (Hrsg.), *The Onlife Manifesto. Being Human in a Hyperconnected Era* (S. 181–193). Cham u. a.: Springer.
- Hillebrand, B. (2015). *Schön und passend? Grundlagen einer Pastoral der Zeichen der Zeit*. Ostfildern: Schwabenverlag.
- Hongladarom, S. (2016). *The Online Self. Externalism, Friendship and Games*. Bangkok: Springer.
- Hoyer, B. (2007). www.gottkennen.de. Religionsproduktivität der Moderne und das Produkt von Religion. In R. Bucher & R. Krockauer (Hrsg.), *Gott. Eine pastoraltheologische Annäherung* (S. 197–210). Wien: Lit.
- Höhne, F. (2015). *Öffentliche Theologie. Begriffsgeschichte und Grundfragen*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Höhne, F. (2015). *Einer und alle. Personalisierung in den Medien als Herausforderung für eine Öffentliche Theologie der Kirche*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Kalloch, C., Leimgruber, S. & Schwab, U. (2014). *Lehrbuch für Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive* (3. Aufl.). Freiburg i.B./Basel/Wien: Herder.
- Kammerl, R. (2018). Mediatisierung relationaler Ordnungen als Bedingung und Bezugspunkt von (Medien)Bildungsprozessen und (medien-) pädagogischer Theoriebildung.

- In M. Pietraß u. a. (Hrsg.), *Der digitale Raum – Medienpädagogische Untersuchungen und Perspektiven* (S. 95–109). Wiesbaden: Springer VS.
- Keupp, H. (2008). *Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Klöcker, M. (1991). *Katholisch – von der Wiege bis zur Bahre. Eine Lebensmacht im Zerfall?*. München: Kösel.
- Kreutzer, A. (2017). *Politische Theologie für heute. Aktualisierungen und Konkretionen eines theologischen Programms*. Freiburg i.B.: Herder.
- Luther, H. (2014). *Religion und Alltag. Bausteine zu einer Praktischen Theologie des Subjekts*. Stuttgart: Radius.
- Löw, M. (2001). *Raumsoziologie*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Marti, T. (2003). Pioniere in einer neuen Zeit. Zum Bedeutungswandel von Kindheit. *Erziehungskunst* 67 (4), 449–456.
- Mau, S. (2017). *Das metrische Wir. Über die Quantifizierung des Sozialen*. Berlin: Suhrkamp.
- Mendl, H. (2020). *Helden wohnen nebenan. Lernen an fremden Biografien*. Ostfildern: Grünewald.
- Merle, K. (2019). *Religion in der Öffentlichkeit. Digitalisierung als Herausforderung für kirchliche Kommunikationskulturen*. Berlin/Boston: De Gruyter.
- Metz, J. B. (2006). *Memoria passionis. Ein provozierendes Gedächtnis in pluralistischer Gesellschaft*. Freiburg i.B.: Herder.
- Metz, J. B. (2011). *Mystik der offenen Augen. Wenn Spiritualität aufbricht*. Freiburg i.B.: Herder.
- Meyer, M. (2015). Die Digitalisierung als sozialetische Herausforderung. *Kirche und Gesellschaft* 424 (11), 3–16.
- Mickovic, J. B. (2014). *Den Widerspruch denken. Das Leidensverständnis in den Theologien von Dorothee Sölle und Johann Baptist Metz*. Freiburg i.B.: Herder.
- Miller, V. (2019). The ethics of digital beings. Vulnerability, invulnerability, and ‚dangerous surprises‘. In A. Lagerkvist (Hrsg.), *Digital Existence. Ontology, Ethics and Transcendence in digital Culture* (S. 171–186). Abingdon/New York: Routledge.
- Müller, S. (2019). *Gelebte Theologie. Impulse für eine Pastoraltheologie des Empowerments* (S. 65). Zürich: TVZ.
- Nassehi, A. (2019). *Muster. Theorie der digitalen Gesellschaft*. München: Beck.
- Nord, I. (2012). Religion im Internet. Herausforderungen für die Didaktik des Religionsunterrichtes. In R. Englert u. a. (Hrsg.), *Gott googeln? Multimedia und Religion* (JRP, Bd. 28) (S. 94–100). Neukirchen-Vluyn: Neukirchner.
- Nord, I. (2017). Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt. Einige grundlegende Überlegungen aus deutscher Perspektive. In Dies. & H. Zipernovszky (Hrsg.), *Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt* (S. 26–40). Stuttgart: Kohlhammer.
- Penta, L. (2007). Die Macht der Solidarität. In L. Penta (Hrsg.), *Community Organizing. Menschen verändern ihre Stadt* (S. 99–108). Hamburg: edition Körber-Stiftung.
- Peters, B. (2020). „In weiter Ferne so nah ...“ Kompetenzerwartungen an Lehrende in medialen Lehr-/Lern-Arrangements. In A. Gierke-Ungermann & C. Handschuh (Hrsg.), *Digitale Lehre in der Theologie. Chancen, Risiken und Nebenwirkungen* (S. 127–132). Berlin: Lit.

- Pirker, V. (2019). Das Geheimnis des Digitalen. Anthropologie und Ekklesiologie im Zeitalter von Big Data und Künstlicher Intelligenz. *Stimmen der Zeit* 237 (2), 133–141.
- Pirker, V. (2013). *fluide und fragil. Identität als Grundoption zeitsensibler Pastoralpsychologie*. Ostfildern: Schwabenverlag.
- Pirner, M. L. (2019). Öffentliche Religionspädagogik. Religionspädagogik als Übersetzungsaufgabe?!. In F. van Oorschot & S. Ziermann (Hrsg.), *Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten* (S. 97–110). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Pišonić, K. (2020). *Learning Analytics in der Diskussion*. In [www.feinschwarz.net](http://www.feinschwarz.net) [zuletzt abgerufen 28.07.2020].
- Platzbecker, P. (2013). *Religiöse Bildung als Freiheitsgeschehen. Konturen einer religionspädagogischen Grundlagentheorie*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Post, P. (2019). Ein Panorama der Ritualdynamik. Bereiche und Trends. In U. Wagner-Rau & E. Handke (Hrsg.), *Provozierte Kasualpraxis. Rituale in Bewegung* (S. 21–43). Stuttgart: Kohlhammer.
- Pott, M. (2020). „jetzt-mutmachen.de“. In [www.feinschwarz.net](http://www.feinschwarz.net) [zuletzt abgerufen 11.05.2020].
- Pörksen, B. (2018). *Die große Gereiztheit. Wege aus der kollektiven Erregung*. München: Hanser.
- Reckwitz, A. (2017). *Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne* (4. Aufl.). Berlin: Suhrkamp.
- Reichert, R. (2013). *Die Macht der Vielen. Über den neuen Kult der digitalen Vernetzung*. Bielefeld: transcript.
- Reichert, R. (2014). Facebooks Big Data. Die Medien- und Wissenstechniken kollektiver Verdattung. In Ders. (Hrsg.), *Big Data. Analysen zum digitalen Wandel von Wissen, Macht und Ökonomie* (S. 437–452). Bielefeld: transcript.
- Reis, O. u. a. (2018). Reziprozität zwischen Lehrenden und Studierenden als Kern der Kompetenzorientierung. Eine Grundsatzklärung. *Neues Handbuch Hochschullehre* 86, 1–18.
- Sander, H.-J. (2012). „Aggiornamento“ – Kennzeichen des Konzils? Der spatial turn des Glaubens durch das Zweite Vatikanische Konzil. *Theologie und Glaube* 102 (4), 510–525.
- Saß, M. (2019). „Rent a Pastor“? Beobachtungen zur Ritualpraxis im Zeitalter der Digitalisierung. In U. Wagner-Rau & E. Handke (Hrsg.), *Provozierte Kasualpraxis. Rituale in Bewegung* (S. 131–140). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schüßler, M. (2013). *Mit Gott neu beginnen. Die Zeitdimension von Theologie und Kirche in ereignisbasierter Gesellschaft*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schöning, B. (2020). Hochschuldidaktik unter der Bedingung der Kultur der Digitalität. In A. Gierke-Ungermann & C. Handschuh (Hrsg.), *Digitale Lehre in der Theologie. Chancen, Risiken und Nebenwirkungen* (S. 113–126). Berlin: Lit.
- Seip, J. (2011). (Ex-)Kommunikation des Evangeliums. Anwendung einer ästhetischen Pastoraltheologie. In E. Garhammer (Hrsg.), *Theologie, wohin? Blicke von außen und von innen* (S. 323–347). Würzburg: Echter.

- Seyfert, R. & Roberge, J. (2017). Was sind Algorithuskulturen. In Dies. (Hrsg.), *Algorithuskulturen. Über die rechnerische Konstruktion der Wirklichkeit* (S. 3–49). Bielefeld: transcript.
- Silber, S. (2020). Virtueller Raum – realer Mehrwert: Ein digitaler Studiengang für Theologie ist keine Notlösung, sondern eine Verheißung. In A. Gierke-Ungermann & C. Handschuh (Hrsg.), *Digitale Lehre in der Theologie. Chancen, Risiken und Nebenwirkungen* (S. 257–266). Berlin: Lit.
- Slunitschek, A. (2020). Der Glaubenssinn und das Individuum. Die Fähigkeit einzelner Gläubiger zu Glaubenserkenntnissen. In Dies. & T. Bremer (Hrsg.), *Der Glaubenssinn der Gläubigen als Ort theologischer Erkenntnis. Praktische und systematische Theologie im Gespräch* (S. 69–95). Freiburg i.B.: Herder.
- Spiekermann, S. (2019). *Digitale Ethik. Ein Wertesystem für das 21. Jahrhundert*. München: Droemer.
- Stalder, F. (2016). *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.
- Söding, T. (2020). Teilnahme als Teilhabe. Ein paulinischer Leitbegriff der Kirche. *IKaZ* 49, 353–373.
- Tomberg, M. (2010). *Religionsunterricht als Praxis der Freiheit. Überlegungen zu einer religionsdidaktisch orientierten Theorie gläubigen Handelns*. Berlin/New York: De Gruyter.
- Trocholepczy, B. (2012). Religionsunterricht und Medienkunde im Horizont einer Ambivalenzdidaktik. Aspekte der Gottesrede für die digitale Generation. In R. Englert u. a. (Hrsg.), *Gott googeln? Multimedia und Religion* (JRP, Bd. 28) (S. 153–163). Neukirchen-Vluyn: Neukirchner.
- Türcke, C. (2019). *Digitale Gefolgschaft. Auf dem Weg in eine Stammesgesellschaft*. München: Beck.
- Türcke, C. (2010). *Erregte Gesellschaft. Philosophie der Sensation* (2. Aufl.). München: Beck.
- Weber, S. (2019). *Roboterjournalismus, Chatbots & Co. Wie Algorithmen Inhalte produzieren und unser Denken beeinflussen*. Hannover: Heise.
- Werbick, J. (1989). *Glaubenlernen als Erfahrung. Grundbegriff einer Didaktik des Glaubens*. München: Kösel.
- Werbick, J. (1977). Lernprozeß Umkehr: Reifung im Glauben. Zwölf Thesen zu einer fundamental-theologischen „Didaktik des Glaubens“. *KatBl* 102, 120–129.
- Widl, M. (2020). Erwachsenenbildung im Kontext einer säkularen Kultur. In T. Kläden (Hrsg.), *Kirche in der Diaspora. Keynotes der „pastorale!“ 2019 in Magdeburg* (S. 154–166). Erfurt: KAMP.
- Ziebertz, H.-G. (2012). Umgang mit Normativität. Das „Andere“ und das „Mehr“ des Religionsunterrichtes. In Ders. u. a. (Hrsg.), *Welche Religionspädagogik ist pluralitätsfähig? Kontroversen um einen Leitbegriff* (S. 193–212). Freiburg i. B.: Herder.
- Zilleßen, D. (2019). *Gegenreligion. Über religiöse Bildung und experimentelle Didaktik* (2. Aufl.). Berlin: Lit.