



Inhalt

Thema
**Religion und Bildung in
einer Kultur der
Digitalität** 1-3

Thema
**Openness - Chancen und
Herausforderungen** 4-5

Thema
**Bildung, Macht
und Digitalität** 6-7

Thema
**Digitale
(Schul-)Seelsorge** 8

Thema
**Zur Kultur der Digitalität
von RELmentar** 9

Projekte 10

Aktuell 15

Veröffentlichungen 16

Religion und Bildung in einer Kultur der Digitalität

Jens Dechow

Digitale Techniken sind inzwischen selbstverständlicher und integraler Bestandteil von Kommunikation, Bildungs- und Forschungsarbeit. Eingebettet sind sie in eine Kultur der Digitalität, die alle Lebensbereiche und menschlichen Interaktionsformen beeinflusst. Diese Entwicklung ist aus evangelischer Perspektive sowohl gestaltend als auch reflektierend zu begleiten und betrifft damit zentral auch die Arbeit des Comenius-Instituts. Als eine seiner sechs inhaltlichen Leitperspektiven bearbeitet es das Themenfeld „Religion und Bildung in einer Kultur der Digitalität“.

Darauf bezogen fragt es nach Orientierungen in der Schnittstelle von Digitalität und Bildung, konzipiert und erforscht exemplarisch Gestaltungsräume für digitales Bildungshandeln, untersucht digitale Innovationen auf mögliche Implikationen für evangelisch verantwortetes Bildungshandeln und erschließt vernetzende und synergiebildende Dimensionen digitaler Logiken. Konkret entwickelt das Comenius-Institut Unterstützungs- und Vernetzungsangebote für religiöses Bildungshandeln und evangelische Schulentwicklung im Horizont der Digitalität. Es erarbeitet digitale Lösungen zur Verbands- und AL-

PIKA-Zusammenarbeit sowie im Bereich der Dokumentations- und Bibliotheksarbeit. Zudem begleitet es Lehr- und Lernprozesse im Kontext der Entwicklung und Qualitätssicherung von Unterrichtsmaterialien als Open Educational Resources (OER) sowie in Bezug auf online gestützte Fortbildungsformate. Im Bereich Fernstudium werden Kurse zunehmend mit Online-Angeboten ergänzt bzw. ganz als digitales Format entwickelt und angeboten und in diesem Zusammenhang die Grundsätze professionalisierten Bildungshandelns unter den Bedingungen der Digitalität untersucht. Digitale Instrumente stärken weiterhin die internationale Vernetzungsarbeit des Comenius-Instituts im Bildungsbereich und ermöglichen u.a. die weltweite Ausrichtung des Fernkurses Prädikant:innendienst.

Die Arbeitsweisen und Herausforderungen in diesem Inhaltsfeld zeigen sich damit als vielgestaltig. Zwei Aspekte sollen im Folgenden exemplarisch entfaltet werden.

Digitale Dynamiken

Die Aufgabe des CI besteht u.a. darin, Entwicklungen, die auf religiöses Lernen Einfluss nehmen, möglichst frühzeitig aufzuspüren und zu reflektieren. Die Dynamiken

im Feld der Digitalität sind rasant und stellen eine zunehmende Herausforderung dahingehend dar, sowohl die Entwicklungen vorausschauend und kontinuierlich zu reflektieren als auch mit dem Entwicklungstempo Schritt zu halten.

So war noch vor zwei Jahren, geprägt u.a. durch die Pandemie, der Eindruck vorherrschend, dass das Metaverse und die Nutzung virtueller Welten den nächsten Transformationsschub auch im Bildungsbereich auslösen würden. Daran anknüpfend hat sich das CI mit der Frage von Avatar-gestützter Kommunikation auseinandergesetzt, verbunden mit der These, dass sich dadurch u.a. die Selbstrepräsentation in digitalen Kontexten tiefgreifend verändern wird.

Es entstehen Wahlmöglichkeiten in Bezug auf die Selbstrepräsentation, mit Auswirkungen auf Heterogenitätswahrnehmungen und einem Spannungsverhältnis von Konformitäts- und Idealisierungsdruck einerseits und experimenteller vielfaltsoffener Selbstdarstellung andererseits. In religiöser Bildung spielt die individuelle Leiblichkeit eine zu berücksichtigende Rolle, sowohl aufgrund ihrer subjektorientierten Ausrichtung als auch in Bezug darauf, dass religiöse Ausdrucksformen körperlich geprägt sind (Gebetshaltung-

gen, Gesang, Meditation, Segen, Fasten etc.). Das im Digitalen mögliche „Spielen mit Körperlichkeit“ eröffnet neue Ansatzpunkte einer performanzorientierten Religionspädagogik. Zudem kann mit dem Raum – der besonders im schulischen Bereich eine ebenso prägende wie begrenzte und eingrenzende Ressource darstellt – neu gearbeitet werden: Virtuelle Raumgestaltung lässt fast unbegrenzte Entfaltung, Umgestaltung sowie experimentelle und fehlerfreundliche Nutzung zu. Im Rahmen religiösen Lernens, in dem Raum und Raumerfahrung eine mitprägende Rolle spielen¹, entstehen erweiterte pädagogische Möglichkeiten.

Dieser Forschungspfad wurde jedoch dadurch unterbrochen, dass schlagartig andere Herausforderungen im Kontext der Digitalität in den Mittelpunkt rückten.

1. Die rasante Entwicklung von KI, besonders von LLM (Large Language Models) und deren breiter Verfügbarkeit, hat in kürzester Zeit einen enormen Einfluss auf digitale Lernumgebungen, digitale Unterrichtsvorbereitung und schulisches Handeln genommen. Dadurch hat sich auch eine Schwerpunktverschiebung in der Arbeit des CI ergeben. Die Anwendung von KI-Tools auf die Sichtung und Darstellung von Materialien im rpi-Materialpool, die Möglichkeiten der automatisierten Anreicherung mit Metadaten sowie die Erschließung religionsbezogener Texte für den Bildungsbereich durch LLM und das damit verbundene zielführende Prompting stehen aktuell im Fokus. Es wird daran gearbeitet, KI-Tools in digitale Werkzeuge und Angebote zu integrieren. So wurde eine Plattform für das Projekt „KI-Strategie für Schulen in evangelischer Trägerschaft“ der Evangelischen Schulstiftung in der EKD u.a. mit der Funktionalität ausgestattet, Arbeitsgruppen durch KI bei Protokollführung zu unterstützen sowie Fortschrittsanalysen und Impulse für die Weiterarbeit an die Hand zu geben.

2. Durch die im Juli 2022 veröffentlichte Open Educational Resources Strategie (<https://www.oer-strategie.de>) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung wurde die Schaffung eines nachhaltigen OER-Ökosystems aus Tech-

¹ Vgl. z.B. https://www.zentrum-verkuendigung.de/fileadmin/zentrum-verkuendigung/content/Kunst_und_Kirche/Downloads/Raumerfahrung.pdf

Editorial

Liebe Leserinnen und Leser,

die Welt im Herbst 2024 erscheint vielen Menschen als ein unsicherer Ort. Zwei Länder verteidigen in Kriegen ihre Existenz; Israel sogar an sieben Fronten gleichzeitig. Was außenpolitisch die Schlagzeilen bestimmt, hat auch innenpolitische Auswirkungen: Antisemitische Vorfälle gehören seit dem 7. Oktober letzten Jahres in einem Ausmaß zu unserem Alltag, dass man daran verzweifeln möchte. Kann Bildung dagegen etwas ausrichten? Wir meinen ja. Selbst ein Gesellschaftskritiker wie Adorno hat immer wieder die Bedeutung von Erziehung und Aufklärung für die Herausbildung des menschlichen Individuums betont. Das christliche Bildungsverständnis und die kritische Theorie haben hier viele Überschneidungspunkte. Wenn Bildung aber so wichtig für uns ist, stellt sich die Frage, wie wir sie „nach draußen“ bringen können, wie wir sie didaktisch organisieren und wie wir sie öffnen, damit möglichst viele teilhaben können. Am Comenius-Institut beschäftigen wir uns mit dieser Frage und bringen sie in Verbindung mit den Herausforderungen, aber auch mit den Chancen der Digitalisierung. Im Zentrum der neuen CI-Informationen steht deshalb unsere Leitperspektive „Religion und Bildung in einer Kultur der Digitalität“. Wir stellen Ihnen hier Projekte und Arbeitsvorhaben vor und diskutieren sie aus dem Blickwinkel dieser Leitperspektive. Wenn Sie möchten, können Sie gerne mitdiskutieren. Wir freuen uns über Ihre Kommentare und wünschen Ihnen viel Freude mit dieser Ausgabe!

Ihre Redaktion der CI-Informationen

Ada Wolf und Cornelius Sturm

nologien, Dienstleistungs- und Vernetzungsangeboten in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit gerückt – und damit eine Handlungsstrategie, welche das CI seit längerem verfolgt. Das Institut hat diesen Impuls aufgenommen und ist inzwischen durch das BMBF-geförderte Projekt FOERBICO aktiver Partner in der Entwicklung dieses Ökosystems. Hier stehen sogenannte Openness-Strategien im Mittelpunkt, die in einem weiteren Schritt näher beleuchtet werden sollen.

Festzuhalten bleibt, dass das aufspürende, antizipierende Forschen durch die hohen digitalen Dynamiken unter Druck gerät. Es stellen sich verstärkt entwicklungsbegleitende, zum Teil auch nachklappende Handlungs- und Forschungsnotwendigkeiten ein. Damit verbindet sich die Aufgabe, reaktionsschnelles Agieren mit einer beharrlich initiativen Perspektive sowie einer nachhaltigen, kontinuierlich Spuren folgenden und fundierten wissenschaftlichen Arbeitsweise zu verknüpfen.

Chancen und Herausforderungen einer digitalen Kultur der Openness

Religiöse Bildung gerät unter Druck. Ihre gesellschaftliche Plausibilität ist nicht mehr selbstverständlich gegeben. Lange etablierte Bildungskontexte wie der konfessionelle Religionsunterricht oder die Trägerschaft von Kindertageseinrichtungen werden hinterfragt. Der Rückgang in der Kirchenmitgliedschaft mindert auch die Zielgruppe christlich-religiöser Bildung. Zeitgleich nehmen die kirchlichen Ressourcen ab. Auch innerkirchlich werden Prioritätendiskussionen geführt, welche den Umfang der kirchlichen Beteiligung am Bildungssystem kritisch prüfen. Zugleich muss sich religiöse Bildung, um angesichts der abnehmenden gesellschaftlichen Akzeptanz begründet und gesichert gestaltet zu werden, an hohen Qualitätsstandards messen lassen.

Eine mögliche Reaktion auf diese komplexe Herausforderung besteht darin, die durch Referenzialität und Gemeinschaftlichkeit geprägte Kultur der Digitalität zu nutzen. Ver-

stärkte Zusammenarbeit und Vernetzung von Bildungsverantwortlichen und Pädagog:innen kann Stabilisierung sowie Qualitätssicherung gewährleisten. Das bedeutet, Grenzen von thematischer Fokussierung, von Institutionen und von Regionen bewusst zu überschreiten und zu einer verstärkt übergreifenden Zusammenarbeit zu kommen.

Das Comenius-Institut folgt dieser Spur in unterschiedlicher Weise: durch Mitwirkung an digital konfigurierten thematischen Netzwerken – wie *inrev* im Bereich der inklusiven Religionspädagogik oder *narrt* in Bezug auf rassistische- und antisemitismuskritische Bildung; durch den Aufbau von und Beteiligung an Communities – wie *reliLab* im religionspädagogisch-schulischen und *RELImentar* im elementarpädagogischen Bereich sowie *schule-evangelisch-digital* im Bereich der evangelischen Schulen; und in Bezug auf die bewusst organisationsübergreifende Zusammenarbeit in hauptamtlichen Teams im Sinne von hybriden institutsübergreifenden Arbeitsstellen – wie bei *reliGlobal*, einem Projekt für Globales Lernen im Religionsunterricht unter Beteiligung verschiedener landeskirchlicher religionspädagogischer Institute unter Förderung von Brot für die Welt, oder zukünftig im Bereich Familienbildung in enger Zusammenarbeit von eaf und Comenius-Institut.

Immer geht es darum, nicht nur Arbeitsergebnisse, sondern schon Arbeitsprozesse aus geschlossenen Infrastrukturen herauszuführen und Zusammenarbeit über die jeweils eigene Institution oder Organisation hinaus zu ermöglichen. Damit wird ein zentrales Strukturmerkmal einer Kultur der Digitalität genutzt: dass Prozesse nicht isoliert, sondern transparent, kollaborativ und anschlussfähig gestaltet werden.

Voraussetzung dafür ist zunächst einmal eine spezifische Haltung. Es geht darum, nicht erst fertige, gesicherte Ergebnisse zu kommunizieren, sondern schon unabgeschlossene Prozesse nach außen zu öffnen und in den Dialog zu bringen. Das macht angreifbar, fordert diskursives Denken, Kompromissbereitschaft und Kritikfähigkeit ein und basiert auf einem Umgang in wechselseitigem Vertrauen. Bildung in einer Kultur der Digitalität zu gestalten ist mehr als der Umgang mit Techniken und Tools. Es geht darum, eine Haltung von Open-

ness zu entwickeln und zu fördern.² Gerade in der christlichen Tradition sind dafür reiche Anknüpfungspunkte gegeben – etwa in dem paulinischen Gemeinschaftsbild des einen Leibes, in welchem die unterschiedlichen Gaben nicht hierarchisiert und in Konkurrenz gebracht werden, sondern erst im Zusammenwirken ihr volles Potential entfalten.

Zugleich ist damit eine Frage der technischen Infrastruktur aufgeworfen. Diese muss so konfiguriert sein, dass kollaborative Zusammenarbeit über die jeweils eigene Institution oder Organisation und deren digitaler Instrumente überhaupt erst möglich wird. Darin liegt eine bedeutsame Herausforderung, da Schulen je nach Bundesland oder Träger, Landeskirchen und ihre Institutionen sowie freie Bildungsträger auf jeweils eigene digitale Instrumente setzen, gemischt mit jeweils individuellen digitalen Kommunikationsgewohnheiten der professionellen Pädagog:innen. Die Tendenz zu abgeschlossenen Technik-Systemen wird zusätzlich befördert durch die notwendige Berücksichtigung von Datenschutz, der in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen besonders zu beachten ist. Hinzu kommt der Einsatz proprietärer Software, die oftmals nicht nur kostenintensiv ist, sondern auch Abhängigkeiten erzeugt. Sie verspricht und schafft in der Regel schnelle, sichere, nutzer:innenfreundliche und stabile Arbeitsumgebungen. Zugleich baut sie eine Kostenschranke auf, die nicht für alle in gleicher Weise überwindbar ist und neue Hürden im Bildungszugang erzeugt. Zudem wird durch teilweise spezifische Datenformate eine Nutzer:innen-Bindung erzeugt, die den Wechsel des digitalen Systems erschwert. In der Folge verbleiben Nutzer:innen entweder in dem gewohnten und etablierten Umfeld und verzichten auf Offenheit in ihren Arbeitsprozessen – oder sie verlieren langjährige Arbeitsergebnisse bzw. handeln sich bei einem Systemwechsel hohe Zeitinvestitionen ein, um vorhandene digitale Formate in eine neue technische Infrastruktur zu übertragen.

Ein wesentlicher Handlungsansatz besteht darin, Brücken zwischen den unterschiedlichen Systemen zu bauen, d.h. auf Schnittstellen und Interoperationalität zu setzen und die Nutzenden zunächst in den digitalen Räumen

und Arbeitsweisen abzuholen, in denen sie unterwegs sind.

Damit verbunden geht es darum, ein Verständnis für interoperable Dateiformate zu fördern, die es erleichtern, Schnittstellen zu nutzen. In Bezug auf überwiegend textbasierte Open Educational Resources z.B. scheint uns eines der geeigneten Formate das plattformunabhängige Markdown zu sein, das es ermöglicht, Texte einfach zu strukturieren, ohne auf eine spezifische Software angewiesen zu sein. Es kann in verschiedenen Systemen verwendet und in zahlreiche Formate umgewandelt werden, und es fördert kollaboratives Arbeiten, da es in Versionskontrollsystemen effizient verwaltet werden kann. Zudem bauen die Nutzenden während des Gebrauchs grundlegende digitale Kompetenzen auf.

Der letztgenannte Aspekt verdeutlicht eine Herausforderung, die sich mit dem Anspruch von wechselseitig anschlussfähigen Austauschformaten verbindet: Sie sind in ihrer intuitiven Bedienbarkeit (Usability) aktuell eingeschränkt. Ihre Anwendung wird von Nutzer:innen als hohe technische Hürde empfunden, die ebenfalls Zugangsschranken aufbaut und der Kultur von Offenheit entgegensteht. Im Rahmen einer Strategie von Openness ist deshalb besonderes Augenmerk auf die Verknüpfung offener, interoperabler digitaler Systeme mit einer hohen und bildungsbereichsübergreifend wiedererkennbaren Usability zu legen. Dieser Aspekt wird u.a. im o.g. Projekt FOERBICO verfolgt und findet damit auch Unterstützung durch das BMBF.

Auch wenn ein solcher Weg gelingt und Zugangsschranken in offenen Systemen niedriger ausfallen, ist anzuerkennen, dass in einer Kultur der Digitalität – zumindest auf der professionellen Ebene – eine neue Phase der Alphabetisierung beginnt. Nur geht es jetzt nicht mehr darum, umfassende Fähigkeiten des Schreibens und Lesens als Technik und zugleich als Voraussetzung eigener Urteilsfähigkeit zu vermitteln. Jetzt geht es darum, Fähigkeiten einer interoperablen digitalen Ausdrucks- und Handlungsfähigkeit zu entwickeln und damit die Basis digitalitätsbezogener Urteilsfähigkeit zu erweitern.

² Vgl. dazu auch den Beitrag auf S. 4.

Openness – Chancen und Herausforderungen

Gina Buchwald-Chassée, Bianca Kappelhoff, Cornelius Sturm

„Partizipation, Kollaboration (auch technisch) und geteilte Verantwortung“ (Comenius-Institut 2024) gehören offiziell zu den Leitprinzipien der Arbeit im Comenius-Institut. Sichtbarer Ausdruck dieser Prinzipien ist das im Mai 2024 angelaufene Projekt FOERBICO (Förderung offener Bildungspraktiken in religionsbezogenen Communities durch die Entwicklung eines koordinierten OER-Ökosystems). Es soll dazu beitragen, „eine Kultur der Openness und des Teilens [...] zu schaffen, bei der die gemeinsame Erstellung und Nutzung offener Bildungsinhalte [...] ein selbstverständlicher Bestandteil der Bildungsarbeit ist.“ (FOERBICO 2024).

Warum aber überhaupt „Openness“? Oder, präziser formuliert: Was spricht für ein partizipatives und kollaboratives Arbeiten und für geteilte Verantwortung im Comenius-Institut? Und wie kann dieses Arbeiten konkret aussehen? Der vorliegende Beitrag beleuchtet exemplarisch drei konkrete Ansätze. Es handelt sich um einen Werkstattbericht, der laufende Prozesse reflektiert.

Was wird im Comenius-Institut unter Openness verstanden?

Zugänglichkeit und Partizipation spielen eine zentrale Rolle für die Arbeit des Instituts. Dieser Anspruch wurzelt im reformatorischen Bildungsideal, sichtbar z. B. an Martin Luthers Intention, die Bibel allen Menschen verständlich zu machen. Wissen soll nicht im „Elfenbeinturm“ bleiben (vgl. Schäfer 2024), sondern muss zugänglich sein, um Teilhabe zu ermöglichen. Zugleich sollen Arbeitsprozesse und das Entstehen von Erkenntnissen transparent sein, um dem Maßstab der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit gerecht zu werden.

Das Comenius-Institut versteht sich als lernende Organisation. Fehler und das Nichterreichen gesetzter Projektziele sind Teil des Lernprozesses und werden möglichst offen thematisiert. Dieser Ansatz fördert eine Feedbackkultur, die essenziell für die Weiterentwicklung des Instituts ist.

Wie wird Openness im Comenius-Institut umgesetzt?

Mit dem Ziel der Transparenz und Nachvollziehbarkeit gewährt das Comenius-Institut Einblicke in die laufende Arbeit und lädt zur Zusammenarbeit ein. Eine vernetzte Öffentlichkeitsarbeit fördert die interne Kommunikation und soll zugleich die Sichtbarkeit nach

außen stärken. Durch Netzwerktreffen, Cafés, Talks etc. findet Wissensaustausch innerhalb verschiedener Communities statt. Der Messenger-Dienst Element ermöglicht asynchrone Kommunikation, er bietet - anders als teambezogene Software-Lösungen - die offene und selbstbestimmte Mitnutzung durch externe Kooperationspartner.

Im Projekt FOERBICO wird mit der „Working out Loud“-Methode gearbeitet, bei der Arbeitsprozesse öffentlich gemacht werden. Zentrales Kommunikationsmittel ist ein Blog, dessen Inhalte in sozialen Netzwerken geteilt werden. Bei einem Studientag des CI-Teams wurde zudem Git-basiertes Arbeiten erprobt. Git ist eine frei verfügbare Software, die eine gemeinsame Dokumentenbearbeitung sowie Versionsverwaltung ermöglicht und somit als offener Wissensspeicher die kollaborative Zusammenarbeit erleichtert.

Ein wichtiger Teil von Offenheit im Comenius-Institut sind Open Educational Resources (OER) und Open Educational Practices (OEP). OER sind Lehr- und Lernmaterialien, die unter bestimmten technischen und rechtlichen Bedingungen frei genutzt werden können (mit Creative Commons-Lizenzen). OEP beschreibt Praktiken, die die Offenheit in Bildungsprozessen unterstützen. Sie umfassen strategische Maßnahmen auf verschiedenen Ebenen (Bildungspolitik, Bildungseinrichtungen, Lehrpersonal, Lernende), z. B. die Einführung institutioneller Regelungen, pädagogischer Modelle und konkreter Lernpraktiken (vgl. Ehlers, 2011). Im Projekt FOERBICO sollen mit den Communities gemeinsam Qualitätskriterien und Metadatenstandards entwickelt werden. Vernetzung, Fortbildungen, Weiterentwicklung und Verbreitung von Materialien stärken die Implementierung von OER und OEP in der (religiösen) Bildungslandschaft.

Was ist noch ungeklärt?

Grenzenlose Offenheit kann es nicht geben. Vertrauliche Informationen und persönliche Daten müssen geschützt bleiben, rechtliche Vorgaben Beachtung finden. Der Umgang mit diesbezüglichen Abwägungsprozessen gehört zur alltäglichen Arbeit im Institut. Die Grenzen von Offen- und Geschlossenheit sowie die Nutzung offener technischer Lösungen (Open Source) gilt es intern, aber auch in der Zusammenarbeit mit externen Partnern auszuhandeln.

Warum legt das Comenius-Institut Wert auf Openness?

In Zeiten des digitalen Wandels, zurückgehender finanzieller Mittel und knappen zeitlichen Ressourcen eröffnet die Entwicklung einer Sharing Economy kirchlichen Organisationen neue Chancen. Im Widerspruch zu kostenlosen und offenen Angeboten, die dafür notwendig sind, steht eine Tendenz zur Monetarisierung und Einnahmengenerierung. Diese Beobachtung wirft Fragen auf: Wie können freie Angebote finanziert werden? Wie kann ein Gleichgewicht zwischen Monetarisierung und Offenheit aussehen?

Eine offene und partizipative Kultur, wie sie das Comenius-Institut anstrebt, hat viele Vorteile. Durch den Austausch von Wissen und die Zusammenarbeit in agilen Teams können neue Perspektiven und innovative Lösungen entstehen. Offenheit fördert die Unabhängigkeit von Konzernen und ermöglicht es, Wissen schnell anzupassen, nachhaltig zu sichern und kontinuierlich zu verbessern. Review-Prozesse, Perspektivenvielfalt und Versionierungen tragen zur Qualitätssicherung bei.

Wissensaustausch und offene Kooperation bedeuten eine grundlegende Verschiebung in der Art und Weise, wie Organisationen zusammenarbeiten und Wissen teilen. Die Herausforderungen reichen von der Angst vor Kontrollverlust bis hin zu Bedenken hinsichtlich der Qualität und Sicherheit geteilten Wissens.

Häufig zögern Urheber:innen, ihre Arbeit offenzulegen. Diese Skepsis kann verschiedene Ursachen haben, etwa die Befürchtung, dass die eigene Arbeit nicht gewürdigt oder missbraucht wird. Um Bedenken entgegenzuwirken, ist es wichtig, transparente Prozesse und klare Richtlinien zu etablieren. Dies umfasst u. a. die Gewährleistung von Anerkennung, den Schutz geistigen Eigentums und den Aufbau eines Vertrauensklimas.

Praxisbeispiel 1: reliGlobal

Beim Projekt reliGlobal ist eine Kultur des Teilens Grundpfeiler der Projektkonzeption. Das gilt für das Team – Mitarbeitende aus fünf ALPIKA-Instituten – wie für die Produkte – Materialien und Fortbildungskonzepte zu Globalem Lernen im Religionsunterricht im OER-Format. Durch das gewählte Konstrukt mit fünf Mitarbeitenden mit jeweils 20% Stellenanteil konnte sich die kollaborative Zusammenarbeit gut entwickeln. Das Team arbeitet als professionelle

Lerngemeinschaft, in der jede:r Expertise und Ideen einbringt. Unterstützt wird dies durch eine technische Umgebung, die Kommunikation, zeitgleiches Arbeiten und Dokumentenablage erleichtert.

Expert:innen außerhalb des Projektteams zur Mitarbeit zu gewinnen, ist deutlich herausfordernder, sowohl wegen fehlender zeitlicher Ressourcen als auch wegen der ungewohnten Arbeitsweise. Mit dem niedrigschwelligen Angebot einer zeitlich und inhaltlich klar definierten Zusammenarbeit – ein Produkt, zwei Monate – wurden erste positive Erfahrungen gemacht, die zum Aufbau einer Community genutzt werden sollen.

Auch bei der Erarbeitung und Bereitstellung der OER-Materialien zeigen sich Herausforderungen. Hier ist das Team auf die Mitarbeit Dritter angewiesen: Um Bilder, Videos und Lernmaterialien einzubinden, müssen diese unter einer freien Lizenz verfügbar sein. Offen ist zudem, wie die Qualität von Materialien sichergestellt werden kann, die jederzeit frei bearbeitet werden können. Auch hier hängt viel an einer wachsenden Community, die sich auf Qualitätsstandards verständigt.

Praxisbeispiel 2: Handbuch Grundbildung

2023 begann die Evangelische Fachstelle Grundbildung und Alphabetisierung (GrubA) im Comenius-Institut mit der Planung einer digitalen Publikation. Das „Handbuch Grundbildung: Evangelische Perspektiven“ soll Bildungseinrichtungen helfen, Grundbildung ins Regelprogramm aufzunehmen. Um je neue relevante Wissensbestände abzubilden, soll das Handbuch kontinuierlich aktualisiert werden. Zugleich soll die Urheberschaft der Texte nachvollziehbar sein, um namentliche Zitierbarkeit zu gewährleisten und die Mitwirkung für Wissenschaftler:innen attraktiv zu machen. Zu den technischen Vorbildern gehören Wikis, Blogs und Git-Dokumentationen.

Um externe Expert:innen einbinden zu können, wurde ein offener Arbeitsprozess gewählt. Zentrale Elemente sind öffentlich zugängliche Videokonferenzen, regelmäßige Treffen und die Möglichkeit, sich unverbindlich einzubringen. Gearbeitet wird kollaborativ mit Etherpads und Cloud-Dokumenten. Diese Arbeitsweise ermöglicht es, die Kapitel eng aufeinander abzustimmen. Aus dem Prozess heraus soll eine Online-Community entstehen, die das Handbuch nutzt und aktuell hält. Inspiriert wurde

diese Herangehensweise vom Projekt schule-evangelisch-digital.

Eine zentrale Herausforderung besteht im *community building*. Während der ersten Monate nahm eine Reihe interessierter Fachleute an den öffentlichen Treffen teil. Gleichwohl zeigte sich im weiteren Verlauf, dass nur wenige Personen Zeit und Interesse haben, um an der Texterstellung mitzuwirken. Auch ein begleitendes Symposium konnte nicht wie geplant stattfinden, nachdem der vorbereitende Call for Papers auf mangelnde Resonanz stieß.

Infolgedessen wurde die Arbeit neu strukturiert. Für die Erstellung der einzelnen Kapitel wurden Verantwortliche aus dem Kreis der regelmäßig Anwesenden benannt. Zusätzliche Expertise wird z. B. mithilfe von Interviews herangezogen. Videokonferenzen zur Diskussion der Texte und zur Koordination des Gesamtprozesses finden in unregelmäßigen Abständen statt. Sie stehen weiterhin allen Interessierten offen. Darüber hinaus soll durch Online-Werkstattgespräche Feedback eingeholt werden.

Praxisbeispiel 3: schule-evangelisch-digital

Das Projekt schule-evangelisch-digital zielt auf die Vernetzung evangelischer Schulen und Lehrkräfte, um die Schulentwicklung voranzutreiben.

Gestartet ist der Aufbau der Netzwerkplattform schule-evangelisch-digital.de in der Corona-Zeit Ende 2020, um evangelischen Schulen Zusammenarbeit im digitalen Raum anzubieten. Am Anfang war die Idee, Praxisbeispiele digital aufzubereiten und in monatlichen Netzwerktreffen zu vertiefen. Lehrkräfte äußerten jedoch, dass sie ihre Namen und Berichte nicht veröffentlichen wollten und geschützte Räume brauchten, um sich zu öffnen.

Um diesem Anspruch gerecht zu werden, wurde eine Anmeldung über die Plattform rpi-virtuell eingeführt. Nutzer:innen können entscheiden, welche Informationen öffentlich oder nur für Netzwerkmitglieder sichtbar sind. Das gilt für Pinnwandeinträge mit eigenen Fragen ebenso wie für Ergebnisse aus Professionellen Lerngemeinschaften, in denen Kleingruppen an einem Thema arbeiten. Die Plattform ist öffentlich zugänglich, die Beteiligung freiwillig und das Netzwerk kann jederzeit wieder verlassen und die Anmeldedaten gelöscht werden.

Die Registrierungspflicht schafft digitale Schutzräume, stellt jedoch eine Zugangshürde dar. Um den Zugang zu erleichtern, wurde

ein Open-ID-Verfahren in Kooperation mit den evangelischen Schulen in Sachsen getestet, das die Anmeldung über schuleigene Logindaten ermöglicht.

Eine Herausforderung bleibt die Verbesserung der Benutzerfreundlichkeit, um Plattform und Austauschmöglichkeiten niederschwelliger zu gestalten und die Beteiligung im Netzwerk zu erhöhen. Überlegt wird, das Netzwerk wieder stärker zu öffnen und Open Educational Resources (OER) und Open Educational Practices (OEP) aus der evangelischen Schullandschaft in den Blick zu nehmen.

Ausblick

Der Aufbau konstruktiv arbeitender Netzwerke verlangt Sensibilität. Schutz der Personen und gleichzeitige Öffnung müssen stetig austariert werden, um Entwicklungsprozesse voranzubringen und nicht in Geschlossenheiten zu verharren.

Insgesamt erfordert die Transformation zu einer Kultur der Offenheit die Bereitschaft, bestehende Gewohnheiten zu hinterfragen. Es gilt, finanzielle und organisatorische Hürden zu überwinden, Befürchtungen ernst zu nehmen und transparente, faire Prozesse zu etablieren. Nur so kann der Austausch von Wissen und die Zusammenarbeit in einer vernetzten Welt erfolgreich gestaltet werden.

Literatur

- Comenius-Institut (2024). Leitlinien für geschäftsführende Aufgabenübernahme (comenius-institut.cloud.xwiki.com/xwiki/bin/view/CI%20-%20Ins-titut%20%20Organisationsentwicklung/e%5D%20Arbeitsorganisation/Leitlinien%20f%3BCr%20Projektleitung%20%20gesch%3CA4fts%3BCHrende%20Aufgaben%3BCBernahme/?srid=MTvf0iWZ, abgerufen am 19.07.2024).
- FOERBICO (2024). Was ist FOERBICO? (<https://oer.community/ueber-uns/#Was-ist-foerbico>, abgerufen am 14.08.2024).
- Schäfer, M. S. (2014). *Vom Elfenbeinturm in die Gesellschaft: Wissenskommunikation im Wandel*. Zürich: Universität Zürich, Philosophische Fakultät, Institut für Publizistikwissenschaft und Medienforschung. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-389155>.

Bildung, Macht und Digitalität

Jens Dechow, Hannah Siemon

Bildungsprozesse vollziehen sich nicht in neutralem Raum, sondern in Kontexten, die auf vielfältige Weise mit Macht verwoben sind. Insofern Bildung von einer Kultur der Digitalität umgeprägt und verändert wird, verändert sich auch das Zusammenspiel von Bildung und Macht. Diese Tatsache beschäftigt das Comenius-Institut in denjenigen Arbeitszusammenhängen, in denen es Bildung in evangelischer Verantwortung in digitalen Bezügen impulsgebend mitgestaltet und reflektiert. Einige der damit verbundenen Aspekte und zu bearbeitende Herausforderungen werden im Folgenden skizziert.

a. Bildung und Erziehung finden als Beziehungsgeschehen immer unter den Bedingungen von Vielfalt statt. Das zeigt sich in sozialen Kategorien wie Kulturen, Religionen, Sprachen, Lebensstile oder sozioökonomische Hintergründe, betrifft aber auch je unterschiedliche Lernvoraussetzungen, Fähigkeiten, Interessen und Bedürfnisse der Lernenden. Im vorliegenden Zusammenhang ermöglicht die Beschreibung von Heterogenität einen Blick auf die dahinterliegenden gesellschaftlichen Machtverhältnisse. Denn aus einer machtkritischen Perspektive wird ein zentraler Kritikpunkt am Konzept der Heterogenität deutlich: Sie hat eine normative Tendenz, bezogen auf einen Vergleichsaspekt, und bildet damit quasi die Rückseite der Homogenität, d.h. sie bleibt oftmals bezogen auf gesellschaftliche Normalitätskonstrukte und Abweichungen von diesen. Es ist ein kleiner, aber bedeutsamer Unterschied, der sich in der Blickrichtung bzw. Perspektive fassen lässt: Heterogenitätsdiskurse schauen auf die Abweichung, das Andere. Dabei wird jedoch höchst selten reflektiert, aus welcher Perspektive Heterogenität wahrgenommen, beschrieben und konstruiert wird. Was jedoch fremd ist und was vertraut, was nah und was fern, ist nicht allein individuell, sondern hochgradig strukturell gebunden, normativ aufgeladen und gesellschaftlich konstruiert. Um diese Verortungen zu verstehen, muss die Machtformigkeit gesellschaftlicher Verhältnisse in den Blick genommen werden. Wenn wir von Machtverhältnissen sprechen, sind vor allem unterschiedliche gesellschaftliche Strukturen und Positionen auf der Achse von Benachteiligung/Marginalisierung und Pri-

vilisierung gemeint, die konkrete Auswirkungen auf Grenzen und Möglichkeiten der Lebensgestaltung, Freiheit und des Wohlbefindens einzelner Personen haben – und in Bildungsprozessen damit Einfluss auf Zugang, Nutzbarkeit und ‚empowernder‘ Wirksamkeit. Diese Positionen bewegen sich dabei zumeist im Raster von Klasse, Herkunft, Körper, Alter, religiöser Zugehörigkeit, Beschäftigung, Sexualität, Geschlecht (über die binäre Perspektive hinaus) und Behinderung, können aber um jede erdenkliche Perspektive erweitert werden. Auch Theologie und Religionspädagogik sind in Machtverhältnisse verstrickt und reproduzieren diese. Es bedarf folglich der Reflexion von Macht im Kontext von Prozessen religiöser Bildung.

b. Lehrende sind in diese Machtverhältnisse eingebunden und selbst davon betroffen. Das zeigt sich u.a. an der empirisch nachweisbaren Tatsache, wie deutlich die Gestaltung von Bildungssettings, die Bewertung von Lernprozessen und -ergebnissen, damit auch die Zensurengabung und der Umgang mit den je Einzelnen von der Beobachtung und Beurteilung von Differenzmerkmalen in Bezug auf die Lerngruppe geprägt sind. In der Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden liegt zudem eine asymmetrische Beziehungsstruktur vor, die ein Machtgefälle zugunsten der Lehrenden konstituiert. Es gehört zur pädagogischen Professionalität, den Umgang mit Asymmetrien kontinuierlich bewusst zu reflektierten und professionell zu gestalten.

c. Bildung unterliegt Steuerungsprozessen – und Steuerung ist Ausdruck und Gestaltung von Macht. Diese geschieht durch bildungspolitische Vorgaben, Kernlehr- bzw. Bildungspläne, Lehrwerke und -materialien und ihre Anerkennung bzw. Nichtanerkennung durch institutionalisierte Prozeduren, Akteur:innen wie Verlage, Software-Produzent:innen und Fortbildungsinstitute etc.

Diese drei Machtdimensionen in Bildungskontexten können nicht getrennt verstanden werden von dem, was sich in dem Begriff der Kultur der Digitalität (Stalder 2016) fassen lässt: Digitalität ist längst nicht mehr nur eine Technik, ein neues Werkzeug oder ein Bildungsformat, sie ist mehr. Die Kultur der Digitalität bezeich-

net zentrale Veränderungen nicht nur in unserem Zugriff auf digitale Technologien, sondern vor allem deren unhintergehbare Verwobenheit mit vielfältigen gesellschaftlichen Teilsystemen und Praxen. Digitalität sei, so der amerikanische Informatiker Negroponte, „like air and drinking water“; „being digital will be noticed only by its absence, not its presence.“¹ Digitalität ist folglich eine Dimension von Beziehungs- und Sozialgestalt, nimmt in ihrer Referenzialität und Netzwerkförmigkeit zugleich Einfluss auf alle weiteren Dimensionen und hat damit auch Einfluss auf die in Bildungsprozessen zu reflektierenden Machtstrukturen. Bildung und Macht muss damit in einer Kultur der Digitalität erneut reflektiert werden. Dabei werden Chancen und Risiken erkennbar, die mit folgenden Aspekten exemplarisch skizziert werden:

1. Selbstrepräsentation in Lernprozessen wird eigenständig gestaltet und anonymisierbar.

Lernende repräsentieren sich im digitalen Raum in Form einer gestaltbaren Selbstinszenierung und damit mit einer (um) gestaltbaren, fluide und zudem fragmentarischen Identität. Daraus kann folgen, dass machtförmig eingebundene Differenzmerkmale wie Geschlecht, (Dis)Ability oder Herkunft an Bedeutung verlieren bzw. in ihrer (Un-)Sichtbarkeit einer stärkeren Selbststeuerung unterliegen. Zugleich wird der Eindruck komplexer Subjekte verstärkt, die sich nicht auf ein Merkmal festschreiben lassen. Umgekehrt können Normalitätsvorstellungen verstärkt und Machtverhältnisse zementiert werden, wenn Menschen sich etwa unsichtbar machen oder in ihrer Selbstrepräsentation dem Druck von Normen oder Idealbildern nachgeben.

2. Digitale Lernarrangements haben (k)einen bias.

Für digitale Lernarrangements verbindet sich mit dem erstgenannten Punkt die Möglichkeit, zwischen Lehrenden und Lernenden entstehende Eindrücke und mit diesen verbundene Stereotype und Zuschreibungen unwirksam werden zu lassen. Zudem können digitale Lernangebote so gestaltet werden, dass sie sich, orientiert an Inhalten, Kompetenzen,

1 Ausführlich in Negroponte, Nicholas, *Being digital*, New York 1995.

Binnendifferenzierungen und vielfältigen Zugangs- und Lernwegen, konsequent um die individuellen Lernfortschritte herum aufbauen, unabhängig von Geschlecht, Herkunft oder anderen Differenzmerkmalen. Umgekehrt aber verbindet sich besonders mit KI-basierte Anwendungen, die mit vorhandenem, digital greifbarem Weltwissen operieren, die Gefahr, darin implizit oder explizit transportierte Stereotype sowie Ab- und Aufwertungen zu tradieren und zu verstärken. Diese stehen zudem in der Gefahr, mit dem Geltungsanspruch ‚objektivierter Welt‘ aufzutreten; weil eben nicht in persönlichen Lernbeziehungen auftretend und damit auch nicht in diesen Beziehungen zu bearbeiten.

3. Bildungszugangsbarrieren verändern sich: Körperliche Beeinträchtigungen können durch technische Instrumentarien kompensiert werden. Bewegungseinschränkungen oder regional mangelnde Infrastruktur werden weniger relevant, wenn Lernorte virtuell zugänglich sind. Zusammenarbeit über Länder- oder Fächergrenzen hinweg ist möglich. Bildungsbeziehung wird für chronisch kranke Menschen und solche mit Care-Aufgaben vereinfacht. Zugleich aber treten neue Bildungsbarrieren in den Raum. Studien zeigen „einen besorgniserregenden Digital Divide und damit verbundene systematische Bildungsbenachteiligungen von Jugendlichen aus Familien mit geringerem kulturellem Kapital, die auf ungleiche Teilhabechancen an der digitalisierten Gesellschaft hinweisen“ (Eickelmann et al., 2024, S. 43).

4. Wissensinhalte sind unmittelbar zugänglich: Durch digitale Technologien haben Lernende direkten Zugang zu einer Vielzahl von Wissensquellen, oft unabhängig von den traditionellen Bildungsinstitutionen. Dies kann die Macht der Lehrenden als primäre Wissensvermittler:innen schwächen und Lernenden mehr Autonomie verleihen. Zugleich stellt es vor die Notwendigkeit, diese Wissensquellen eigenständig zu beurteilen. Das Offenlegen von Qualitätskriterien, die an Lernmaterialien anzulegen sind, wird damit zwingend notwendig; Transparenz und Überprüfbarkeit von Qualität wird dadurch Lernenden unmittelbar zugänglich. Zudem wird die Vergleichbarkeit von Qualitätskriterien wichtiger - und damit die gemeinsame Entwicklung von und Einigung auf solche Kriterien, was von

Autor:innen und Bildungsgestaltenden sowohl als wechselseitige Stärkung als auch als Eingriff in die Autonomie empfunden werden kann. Es liegt ein autoritätskritisches Moment in diesem Prozess.

5. Bildung wird (ent)demokratisiert: Digitalität hat das Potenzial, Bildung zu demokratisieren, indem Zugangsbarrieren abgebaut und Ressourcen breiter verfügbar gemacht werden. Starre Hierarchien können zugunsten von Netzwerkstrukturen und vielfältiger Beteiligung dynamisiert werden. Prozesse geteilter Verantwortung verändern dabei die Art, Entscheidungen zu beeinflussen: Vernetzte, aufeinander bezogene Impulse lassen Entscheidungen prozesshaft entstehen, Selbstwirksamkeitserfahrungen können verstärkt werden. Zugleich sind Entscheidungen nicht mehr eindeutig zurückzufolgen und stehen damit in einer veränderten Gefahr der Intransparenz. Neue Machtförmigkeiten können entstehen, etwa dadurch, dass Einzelne über höhere Zeitressourcen oder bessere technische Kenntnisse verfügen, sowie über bewusst versteckte, z.B. Bot-gesteuerte Einflussnahme. Digitale Tools ermöglichen es Bildungsanbietern und -einrichtungen zudem, Lernprozesse detailliert zu überwachen und zu steuern (z.B. durch Learning Analytics). Dies kann die Kontrolle über Lernende verstärken und neue Machtverhältnisse zwischen Lehrenden, Lernenden und Institutionen schaffen.

6. Bildung wird (de-)zentralisiert: In den Möglichkeiten der ortsungebundenen Zugänglichkeit liegt die Gefahr einer Konzentration auf zentrale, ggf. kommerziell agierende Akteure. Plattformen wie MOOCs (Massive Open Online Courses) oder Lern-Apps verschieben die Macht weg von traditionellen Bildungseinrichtungen hin zu global agierenden Tech-Unternehmen, die Bildungsinhalte bereitstellen und Lernverhalten analysieren. Damit einher geht eine verschärfte Problematik, was Fehler oder Einseitigkeiten in den Bildungsangeboten angeht – diese finden weniger deutlich ausgleichende Gegengewichte. Umgekehrt besteht die Chance, durch die breiten Beteiligungsmöglichkeiten sowie die technischen Möglichkeiten einer dezentralen digitalen Netzwerkkonfiguration, die auf Interoperabilität und Schnittstellen setzt statt auf zentrale Plattformen, eine vielfältige und redundante

Bildungsinfrastruktur aufzubauen, in der verschiedene Anbieter und gesellschaftliche Gruppen gleichberechtigt auftreten und wahrgenommen werden können. In diesem Zusammenhang gewinnt der Machtfaktor der politischen Rahmenbedingungen, wie sie etwa in der OER-Rahmenstrategie des BMBF gesetzt werden, eine zunehmende Bedeutung.

7. Lernkultur wird kollaborativ: Digitale Medien fördern kollaboratives und informelles Lernen, das traditionelle hierarchische Strukturen herausfordert. Lernende verstehen ihren Lernprozess nicht (mehr) in erster Linie im Gegenüber zu Lehrkräften und Lerngegenständen, sondern erkennen sich als Teil einer Lerngemeinschaft, in der jede:r jede:m zu einem Gegenüber im Lernprozess wird und an- und miteinander gelernt wird. Das fordert dazu auf, sich als mitverantwortlich gegenüber dem gemeinsamen Lernprozess zu verstehen und die eigene Rolle dementsprechend neu zu definieren. Auch wächst die Möglichkeit, Bildungsprozesse und Materialien nicht nur rezeptiv zu nutzen, sondern aktiv mitzugestalten und eigene Angebote einzubringen sowie breit zu streuen. Um die darin liegende Chance der Verminderung von Machtdifferenzen zu nutzen, braucht es Aktivierung, die dieses Potential anregt, sowie Tools, die es einfach ermöglichen, selbst Mitgestalter:in und Bildungsautor:in zu werden und insgesamt ein Mindset, welches die strenge Unterscheidung zwischen lernend und lehrend transzendiert.

8. Bildung wird individualisiert: Bildung in einer Kultur der Digitalität kann Heterogenität, individuellen Lernvoraussetzungen, Kompetenzniveaus und Interessenlagen gerecht werden. Vielfältige Lernarrangements lassen sich mit deutlich geringerem Aufwand als bisher entwickeln. Algorithmen haben die Fähigkeit, individuelle Bedarfe zu analysieren und spezifische Lernangebote zu generieren. Zugleich aber verschiebt sich Bildung in einzelne, eher unabhängig voneinander existierende Lernzusammenhänge. Damit verbindet sich die Gefahr einer Fragmentierung von Bildung, die Prozesse der Desolidarisierung verstärken und in ein Spannungsverhältnis zu den kollaborativen Ansätzen von digitaler Bildung gerät.

Mit den benannten Chancen und Risiken sind offene Fragen, Herausforderungen und Ana-

lyseaspekte dafür benannt, den Zusammenhang von Bildung und Macht in einer Kultur der Digitalität auszuleuchten. Im Kontext eines sich weiter wandelnden Verständnisses von Gesellschaft bleibt es kontinuierliche Aufgabe aller Bildungsverantwortlichen, diesen Zusammenhang prozesshaft und unter Einschluss der eigenen Verwobenheit in Machtverhältnisse immer wieder neu zu reflektieren.

Literatur

Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2022). OER-Strategie—Freie Bildungsmaterialien für die Entwicklung digitaler Bildung. https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/3/691288_OER-Strategie.pdf?__blob=publicationFile&v=6

Eickelmann, B., Gerick, J., Hauck-Thum, U., & Maaz, K. (2024). Navigator Bildung Digitalisierung.

Konzeptionierung und Orientierung zum Stand der digitalen Transformation im schulischen Bildungsbereich in Deutschland.

Misamer, M. (2019). Macht und Machtmittel in der Schule: Eine empirische Untersuchung. Jacobs Verlag.

Negroponte, N. (1995). Being digital. Vintage Books.

Stalder, F. (2016). Kultur der Digitalität. Suhrkamp Verlag.

Digitale (Schul-)Seelsorge – ein niederschwelliges Angebot

Thomas Böhme

In den CI-Informationen ein Beitrag über digitale Seelsorge? Das mag manche überraschen. In der Tat ist das nicht selbstverständlich. Doch bestehen Berührungspunkte: In Seelsorgeangeboten für Kinder- und Jugendliche sowie im Bereich der Schulseelsorge. Nicht erst seit der Covid-19-Pandemie, aber durch sie verstärkt, spielen digitale Formate auch in der Seelsorge eine größer werdende Rolle und das Thema rückt verstärkt in den Fokus der Wahrnehmung.¹

Bereits seit Längerem gibt es Angebote digitaler Seelsorge, z.B. der Telefonseelsorge. Neben der klassischen Möglichkeit, per Telefon Kontakt aufzunehmen, besteht die Möglichkeiten einer Seelsorge per Chat oder per Mail. So bietet die Ev. Landeskirche Hannovers in Kooperation mit der Ev. Kirche im Rheinland seit rund 20 Jahren digitale Seelsorge (<https://chatseelsorge.evka.de>) mit der Möglichkeit von Gruppen- und Einzelchats an. An drei Abenden moderieren jeweils vier Seelsorger:innen Gruppenchats, die zugleich in „Nebenräumen“ die Möglichkeit zum Austausch unter vier Augen bieten. Telefon- und Chatseelsorge richten sich an Menschen aller Altersgruppen.

In jüngerer Zeit sind Angebote speziell für Jugendliche und junge Erwachsene bzw. für Schüler:innen hinzugekommen. So gibt es im

Bereich der württembergischen Landeskirche den sog. „Soul-Chat“ (<https://soul-chat.de>), verantwortet vom Bereich Schulseelsorge des PTZ Stuttgart. Dieser ist von Montag bis Freitag jeweils für drei Stunden am Nachmittag erreichbar und bietet die Möglichkeit zum Einzelchat. Auf dem Hintergrund der Covid-19-Pandemie ist das Format „Schreiben statt Schweigen“ (www.schreibenstattschweigen.de/) in Kooperation der Jungen Nordkirche, dem Zentrum für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene der Nordkirche, mit dem Bereich Schulseelsorge des dortigen PTI entstanden. Es richtet sich an Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren und bietet an vier Abenden jeweils zwei Stunden die Möglichkeit zum Einzelchat. Inzwischen bestehen Kooperationen mit der EKHN, der Landeskirche Hannover sowie dem Kinder- und Jugendtelefon Berlin in Trägerschaft des Diakonischen Werkes der EKBO.

Diese kurze Übersicht über einige Angebote von digitaler Seelsorge für Jugendliche und junge Erwachsene zeigt: Es gibt verschiedene Formate, unterschiedliche Angebotsstrukturen sowie verschiedene Formen der Trägerschaft. Allen Angeboten gemeinsam sind Anonymität, Vertraulichkeit sowie Datenschutz. Des Weiteren werden die Angebote getragen von entsprechend qualifizierten (Schul-)Seelsorger:innen.

In jüngster Zeit kamen Fragen auf, ob und wie sich diese Angebote stärker aufeinander beziehen bzw. ob sich Formen der Kooperationen

(s.o.) weiter ausbauen ließen. Neben einer größeren Transparenz nach innen soll auch nach außen deutlicher sichtbar werden, dass kirchliche Institutionen Jugendlichen und jungen Erwachsenen niederschwellige Möglichkeiten eröffnen, im digitalen Raum seelsorgliche Unterstützung in Anspruch zu nehmen.

Darum trafen sich in den zurückliegenden Monaten Verantwortliche für digitale Angebote und weitere Interessierte. Im Mittelpunkt stand der Austausch über unterschiedliche Formate, über Zielgruppen, über Qualifizierungen sowie begleitende Angebote für Mitarbeiter:innen in der digitalen Seelsorge, aber auch über technische Fragen. So wurden u.a. erste Verabredungen für mögliche gemeinsame Fortbildungsangebote für Mitarbeiter:innen getroffen.

Der Austausch soll in den kommenden Monaten fortgesetzt werden. Ein nächstes Treffen ist für Mitte Januar geplant. Interessierte wenden sich bitte an Stefan Hermann, PTZ Stuttgart, Stefan.Hermann@elk-wue.de.

Bei aller stärkeren Vernetzung und Kooperation bleibt festzuhalten: Die Vielfalt der Angebote eröffnet Jugendlichen und jungen Erwachsenen unterschiedliche Möglichkeiten, eine seelsorgliche Begleitung in Anspruch zu nehmen.

¹ Vgl. dazu u.a. das Heft 1 / 2024 der Praktischen Theologie zum Themenschwerpunkt „Digitale Seelsorge“.

Zur Kultur der Digitalität von RELImentar

Thomas Böhme

Interview mit Angelika Schaffrin (Sachsen), Claudia Horn (Hessen), Stephanie Schabow (Mecklenburg-Vorpommern), Brita Bernet (Thüringen), Simone Wustrack (Sachsen-Anhalt) aus dem Fachnetzwerk RELImentar

Die Fragen stellte Thomas Böhme.

In dieser Ausgabe der CI-Informationen nähern wir uns der Leitperspektive „Kultur der Digitalität“. Seit etwas mehr als einem Jahr gibt es die Digital-Plattform für den Elementarbereich „RELImentar“ (das ist die regelmäßige Online-Werkstatt, in der Material vorgestellt und weiterentwickelt wird), ein Gemeinschaftsprojekt von landeskirchlichen Instituten, der EKD und dem CI. In diesem Gespräch wollen wir einen Blick auf die Kultur der Digitalität von RELImentar werfen.

1. Wenn ihr auf die ersten Impulse für eine solche Plattform blickt und auf den aktuellen Stand der Plattform: Was hat sich entwickelt?

Die Plattform ist von den ersten Ideen bis jetzt stetig gewachsen. Der Materialpool, aber auch die Fortbildungen werden von Fachkräften aus unterschiedlichen regionalen Bezügen, Landeskirchen und Instituten sowohl gefüllt als auch genutzt.

Das Zusammenwirken findet auf verschiedenen Ebenen statt: im Fachnetzwerk und im Café-RELImentar und in den Fortbildungen mit pädagogisch Tätigen. Dabei bietet insbesondere das Café-RELImentar eine neue Form des Austausches und der Zusammenarbeit von Menschen aus unterschiedlichen Bezügen. Für erfahrene Fachkräfte ebenso wie für Menschen, die sich noch in der Ausbildung befinden.

2. Mit Blick auf die Arbeit im Netzwerk und auf die Erstellung von Materialien: Was würdet ihr als Merkmale einer Kultur der Digitalität von RELImentar beschreiben?

Von Anfang an war das Netzwerk geprägt von einer Vision: Wenn Ideen und Engagement geteilt werden, gewinnen am Ende alle. Dafür ist uns eine Haltung des Willkommens wichtig. Ohne die Menschen und ihre Ideen kann RELImentar nicht existieren und wachsen. Daher versuchen wir, die Hürden für eine Mitwirkung so niedrig wie möglich zu halten, denn wir wissen um die Sorge davor, dass eine Idee nicht gut genug sein könnte. Ein weiterer Aspekt der Kultur ist die

Schaffung größtmöglicher Transparenz. Dazu gehört, dass die Qualitätskriterien, auf deren Basis ein Material oder eine Idee eingeschätzt wird, offen dargestellt werden oder dass die Redaktionsperson, die ein Material einschätzt, für die Autor:in als Ansprechpartner:in zur Verfügung steht.

Unsere Zusammenarbeit bei RELImentar gründet auf einer wertschätzenden Begegnung auf Augenhöhe, die in erster Linie auf Vertrauen basiert. Im gemeinsamen Bewegen von Ideen lernen alle und die Qualität kann sich entwickeln – so lässt sich unsere Vision für eine wachstumsförderliche Kultur beschreiben. Wir sind uns klar, dass eine solche im digitalen wie analogen Raum nicht selbstverständlich ist und ein beständiges Üben und gemeinsame Erfahrungen braucht.

3. RELImentar nutzt den offenen Raum des Internets und des Digitalen: Das eröffnet vielen Menschen einen Zugang. Ein offener Raum kann zugleich ein ungeschützter Raum sein. Wie gestaltet ihr den offenen zugleich als geschützten Raum?

Jede Person, die Material hochladen bzw. kommentieren möchte, muss sich vorher im System anmelden. Dies bietet zusammen mit einer aufmerksamen Begleitung durch den technischen Support und das Fachnetzwerk einen gewissen Schutz. Die Kultur, die wir so schützen wollen, lebt von einer Grundvoraussetzung: Vertrauen in das verantwortliche Handeln aller Beteiligten – und schnelles, angepasstes Eingreifen, sollte dieses Vertrauen missbraucht werden. Das betrifft übrigens auch den Raum des Cafés. Eine persönliche Atmosphäre ist uns in unseren offenen „Cafés RELImentar“ wichtig, denn Religionspädagogik berührt sensible Punkte des Menschseins. Hier freuen wir uns, dass der Vertrauensvorschuss gegenüber den Teilnehmenden bisher in keiner Weise enttäuscht wurde. Bisher haben wir über die Erstellung von Materialien gesprochen. Gibt es Überlegungen, wie eine Nutzungs-Kultur von RELImentar implementiert werden kann?

Uns erscheinen diverse Aneignungsszenarien möglich. In unserer Vision der Kultur sollen die „Nutzer:innen“ in einer qualitätvollen Aneignung des Materials unterstützt werden. RELImentar gibt keine „fertigen Rezepte“, sondern lädt zum Weiterentwickeln und Anpassen auf eigene Anwendungskontexte ein.

Bislang geschieht viel über persönliche Gespräche, z.B. in Teams, an Fortbildungstagen oder im Café RELImentar. Wir laden ein zum Kommentieren vorhandener Materialien und freuen uns über Rückmeldungen zu Erfahrungen nach dem Einsatz eines Materials. Wir wünschen uns den Diskurs und die Weiterentwicklung der Materialien in einer wertschätzenden, konstruktiven Haltung. Sinnvoll ist auch die Verknüpfung mit Fortbildungen im digitalen und analogen Raum, schon in der Ausbildung von Fachkräften sowie in Fort- und Weiterbildungen soll RELImentar vorgestellt und genutzt werden. Die von euch beschriebene Kultur von RELImentar bedeutet einen nicht geringen Aufwand. Wie bewältigt ihr diesen (Arbeits-)Aufwand?

Die Mitarbeit bei RELImentar kann man mit einer Meditation am Morgen des Tages vergleichen. Sie kostet Zeit, Ruhe und Energie und eigentlich ist nichts davon vorhanden. Die Idee, dass alle Mitwirkenden und Nutzenden von den Veranstaltungen und weiterentwickelbaren Ideen profitieren, motiviert und inspiriert. Es folgt nicht nur die Mehrarbeit, sondern auch eine Bereicherung an praxisnahen Erkenntnissen durch die Vernetzung, die erfreulicherweise Hierarchien in klassischen Bildungssettings aufbricht.

4. Eine abschließende Frage: Welches sind eure nächsten Schritte zur Weiterentwicklung der Kultur von RELImentar?

Das Einüben der Kultur ist ein fortlaufender Prozess. Zunächst wollen wir uns die Dynamiken der Nutzung von Materialien und Medien, die auf RELImentar zur Verfügung stehen, genauer ansehen. Wie lassen sich die Prozesse der Aneignung einer Idee für die eigene Arbeit so unterstützen, dass Qualität erhalten bleibt? Bei der Suche nach Antworten müssen pädagogisch-didaktische Überlegungen und technische Optionen zusammenkommen. RELImentar soll zudem verstärkt mit regionalen und analogen Angeboten kombiniert werden, insbesondere im Blick auf die Ausbildung an Fachschulen. Wenn die zukünftigen Pädagog:innen bereits in der Ausbildung lernen, wie sie mit RELImentar arbeiten, an welchen Stellen sie Unterstützung erhalten und wie sie sich selbst einbringen können, ist vermutlich ein großer Schritt für die Entwicklung und den Fortbestand der Plattform getan.

FOERBICO: Förderung offener Bildungspraktiken in religionsbezogenen Communities

Open Educational Resources (OER) sind frei verfügbare Lehr- und Lernmaterialien, mit denen aktuelle Themen schnell und qualitativ hochwertig verschiedenen Bildungsbereichen zur Verfügung gestellt werden können. Das Projekt FOERBICO zielt darauf ab, Communities of Practice (= praxisbezogene Interessensgemeinschaft von Personen, die voneinander lernen wollen) zu stärken, ihre Vernetzung zu fördern und nachhaltig zu verankern. Als Verbundprojekt des Comenius-Instituts, der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg und der Goethe-Universität Frankfurt wird es von Mai 2024 bis April 2027 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen der OER-Strategie gefördert (<https://www.oer-strategie.de/>).

Raus aus den Bubbles
(<https://oer.community/raus-aus-den-bubbles/>)

Freie Bildungsmaterialien werden bereits entwickelt und auf Plattformen wie wirlernenonline.de, im Materialpool von rpi-virtuell.de, unter reilab.org u.v.m. veröffentlicht. Dennoch bleiben sie vielfach isoliert. Gemeinsame Qualitätskriterien oder Metadatenstandards als weiterführende Daten über Dokumente wie z.B. Autor:in, Datum, Veröffentlichungslizenz, Schlagwörter usw. fehlen oftmals, was Anschlussfähigkeit und Verbreitung der Materialien erschwert. Statt vorhandenes Wissen über Netzwerke hinweg zu teilen und gemeinsam weiterzuentwickeln, werden Ressourcen ineffizient eingesetzt, wenn Materialien neu erstellt statt überarbeitet und weitergenutzt werden.

Ziele und Vision

Das Projekt FOERBICO vernetzt religionsbezogene Netzwerke und Communities im Bereich OER, stärkt den Austausch untereinander und unterstützt Offenheit, Kollaboration und den freien Zugang zu Bildungsmaterialien. Zudem fördert das Teilen und Weiterbearbeiten der Bildungsressourcen sowie die Festlegung gemeinsamer Standards die Qualitätsentwicklung. Durch eine Bedarfsanalyse und empirische Begleitforschung werden Potentiale und Herausforderungen von offenen Bildungspraktiken in der religionsbezogenen Bildung ermittelt, um entsprechend Fort- und Weiterbildungsangebote zu OER und OEP (= Open Educational Practices) anzubieten. Ziel ist es, Lehrkräfte, Bildungsverantwortliche und Interessierte bei der Erstellung von OER und der Umsetzung offener Bildungspraktiken zu unterstützen. Durch den Austausch von Materialien und Erfahrungen soll die Qualität der Bildung verbessert und der Zugang zu freien Bildungsmaterialien erleichtert werden. Ein zentrales Anliegen ist es, die Akzeptanz und Nutzung von OER in unterschiedlichen Bildungskontexten zu erhöhen und eine nachhaltige „Community of Communities (CoC)“ aufzubauen, die über ein gemeinsames Redaktionssystem Aktivitäten innerhalb der einzelnen Netzwerke transparent und nachvollziehbar macht.

Bisherige Schritte

Das Projekt wurde in verschiedenen Kontexten vorgestellt. (<https://oer.community/blog/>) Neben der Teilnahme an Veranstaltungen wie dem IT/OER-Sommerncamp von it's jointly (<https://its.jointly.info/>) und dem OER-Fachtag von ORCA.nrw (<https://www.orca.nrw/>), um Best Practices zu erkunden, versucht das Team direkte Gespräche mit religions- und OER-bezogenen Akteuren zu führen. Hierzu zählen bspw. die Durchführung von Workshops bei der GwR (<https://gwr.education>) und AKRK (<https://www.akrk.eu>), um die Bedarfe in der wissenschaftlichen Religionspädagogik mit Blick auf OER kennenzulernen. Im Rahmen der Begleitforschung fanden erste Interviews und Erfahrungsgespräche mit Leitungspersonen verschiedener Communities statt, um die Funktionsweisen der jeweiligen Netzwerke, Unterstützungsbedarfe für mehr Öffnung sowie Chancen und Risiken von offenen Bildungspraktiken und frei verfügbaren Materialien zu identifizieren.

Um die Kommunikation zu Fragen und Erfahrungen aus den Communities zu ermöglichen, wurden ein „Open Space“ sowie themenzentrierte Räume wie „OER + Rechtsfragen“ oder „OER + KI“ über den datenschutzkonformen Matrix-Client „Element“ (<https://element.io/>) mit Anmeldung bzw. Registrierung bei rpi-virtuell.de eingerichtet. Gerne beitreten unter <https://matrix.to/#/#oercommunity:rpi-virtuell.de>.

Um die Openness-Strategie (vgl. S. 4) auch im Projekt anzuwenden, wird die Open Source-Software Git zur kollaborativen Zusammenarbeit verwendet. Git kommt aus der Softwareentwicklung und erlaubt mehreren Personen an einem Projekt bzw. Dokument zu arbeiten, Änderungen durch Versionierung nachvollziehbar und rückgängig zu machen, sie anderen zur Verfügung zu stellen und Feedback einzuholen. Ein Git-Studientag hat diese Arbeitsweise sowie die Nutzung von Markdown-Dokumenten als unabhängiges Textformat erprobt. In E-Learning-Tutorials soll das Arbeiten mit Git auch anderen Interessierten ermöglicht und Zugangsbarrieren abgebaut werden.

Die Projektwebseite <https://oer.community/> informiert über das Vorhaben. Im Sinne der „Working-out-loud“-Methode wird im Blog transparent über die Arbeitsprozesse berichtet. Die Blogbeiträge können geteilt und weiterverbreitet werden.

<https://www.oer-strategie.de/foerdern/gefoiderte-projekte/foerbico-projekt-steckbrief/>

Ausblick

Das große Ziel bleibt der Aufbau einer „Community of Communities“. Dazu soll unter oer.community ein Community-Hub entstehen, der den Austausch verschiedener Netzwerkakteure ermöglicht. Das Team von FOERBICO agiert als Vermittler, um Netzwerke, Institutionen und Personen zusammenzuführen und bei ihren Anliegen zu unterstützen. So soll eine lebendige Online-Community entstehen, in der Ideen

und Materialien miteinander geteilt, Feedback gegeben und voneinander gelernt wird. Diese Interaktivität trägt wesentlich dazu bei, das Bewusstsein für OER zu stärken und die Bereitschaft zur Nutzung offener Materialien zu erhöhen.

Geplant ist die Entwicklung und der Ausbau von Angeboten und neuen Formaten zu OER und OEP für Lehrende und Lernende. Dazu sollen u.a. Schulungen angeboten werden, um gezielt auf die Bedürfnisse verschiedener Bil-

dungsstufen einzugehen. Langfristig soll die Plattform zur zentralen Anlaufstelle für OER im Bereich Religion in Deutschland werden und zukünftig auch international zur Vernetzung beitragen, um den Zugang zu qualitativ hochwertigen Bildungsmaterialien zu verbessern.

Weitere Informationen unter <https://oer.community/>

Gina Buchwald-Chassée

Bildungsanspruch im digitalisierten Fernstudium

Mit Blick auf die Leitperspektive des Comenius-Instituts sieht die Evangelische Arbeitsstelle Fernstudium eine besondere Aufgabe darin, aus dem Diskurs der Fernstudiendidaktik heraus Qualitätsmerkmale für gute digitale Lehre zu entwickeln und zu benennen, die ein erfolgreiches digitales Lernen ermöglichen. Schon aus der Geschichte des Fernstudiums lassen sich Hinweise darauf finden, welches die Eckpfeiler fernstudiendidaktischer Qualitätsstandards sind. Das Fernstudium war, wie der Name schon sagt, von jeher darauf ausgerichtet, Unterricht und Studium aus der Ferne zu realisieren. Das erste Fernunterrichtsinstitut in Deutschland wurde 1903 in Potsdam gegründet. Es brauchte damals schon eine gewisse Infrastruktur: Was heute die digitalen Medien leisten, war seinerzeit Aufgabe der Post. Die Distanz zwischen Lehrenden und Lernenden wurde mit Hilfe von Lehrbriefen überbrückt, ein Format, das auch heute noch in Papierform oder in digitaler Form Anwendung findet. Der erste Selbstunterricht war als Korrespondenzkurs organisiert und sollte auf das Abitur vorbereiten. Damit sind drei Begriffe genannt, die auch heute noch für die Fernstudiendidaktik von Bedeutung sind: selbstbestimmtes (autonomes) Lernen im Dialog mit einem Gegenüber zum Zwecke der Bildung.

Für den Ausbildungskongress der Bundeswehr 2023 hat die Fernstudienstelle die theoretischen Bezüge untersucht, die für fernstudiendidaktische Entscheidungen unter den Bedingungen der Digitalisierung besonders relevant sind. Im Zentrum stehen zwei Ansätze: die Theorie der Professionalisierung des

Frankfurter Soziologen Ulrich Oevermann sowie die Theorie der Halbbildung von Theodor W. Adorno. Da pädagogische Praxis stets zukunfts offen ist, muss sie permanent und spontan Lösungen entwerfen für sich im Praxisvollzug ergebende, nicht vollends planbare Handlungsprobleme. Professionalität erweist sich darin, dass spontane, intuitiv gefällte Entscheidungen in der nachgeordneten Rekonstruktion kritisch reflektiert werden. Oevermann unterscheidet also zwei Phasen in der pädagogischen Arbeit: In der ersten Phase kommt es zur aktiv-praktischen Entscheidung. In der zweiten Phase kommt es zur Rekonstruktion der spontanen ersten Entschliebung und ihrer Überprüfung auf der Basis von Wissenschaft. Die Bedeutung von Wissenschaft und Theorie in pädagogischen Prozessen ergibt sich demnach weniger im Planungsprozess als vielmehr im Prozess der Reflexion.

Digitalisierte Bildung, insofern sie den Ansprüchen professionalisierten Handelns genügen soll, benötigt deshalb Theorien, die es ihr ermöglichen, sich selbst zu reflektieren. In einem 1969 erschienenen Text legt Theodor W. Adorno eine Theorie der Halbbildung vor, die sich als Grundlage zur kritischen Reflexion von Digitalisierungsstrategien eignet. Adorno zufolge ist Halbbildung - nicht Unbildung - das Gegenteil von Bildung: Denn als Ware wird sie entfremdet vom Erkenntnisinteresse. Bildung wird zur Halbbildung, wo sie nur noch in ihrem Tauschwert besteht. Adorno erläutert das Problem der Halbbildung im Vergleich mit künstlerischen Werken: „... wie eine halbgute Aufführung eines musikalischen Werkes seinen Gehalt

keineswegs zur Hälfte realisiert, sondern eine jegliche unsinnig ist außer der voll adäquaten, so steht es wohl um geistige Erfahrung insgesamt. Das Halbverstandene und Halberfahrene ist nicht die Vorstufe der Bildung sondern ihr Todfeind“ (Adorno 1959, S. 183). Zum pädagogischen Auftrag müsste es also gehören, Halbbildung zu vermeiden. Digitalisierte Bildung muss jedoch nicht per se in Halbbildung münden, aber sie wird es dort stärker tun, wo ihr nur daran gelegen ist, Arbeit, die der Erkenntnisweg nun einmal voraussetzt, zu reduzieren. Mit digitalen Mitteln lässt sich zwar schnell oberflächliche Aufmerksamkeit erheischen, aber schwerer tiefe Aufmerksamkeit erzeugen. Eine Herausforderung der Fernstudiendidaktik ist es deshalb, digitalisierte Bildungsangebote zu erarbeiten, die diesen Ansprüchen Rechnung tragen. Die Kurse der Fernstudienstelle versuchen, dem auch auf praktischer Ebene gerecht zu werden.

Literatur

- Adorno, T. W. (1959). Theorie der Halbbildung. In A. Busch (Hrsg.), *Soziologie und moderne Gesellschaft: Verhandlungen des 14. Deutschen Soziologentages vom 20. bis 24. Mai 1959 in Berlin* (S. 169-191). Stuttgart: Ferdinand Enke
- Oevermann, U. (1996): *Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns*. In: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.) (1996): *Pädagogische Professionalität*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag, S. 70–183

Ada Wolf

Die Zukunft evangelischer Kitas gestalten

Tageseinrichtungen haben eine Reihe von Entwicklungsaufgaben zu bewältigen. Nicht nur den immer wieder diskutierten Fachkräftemangel, ebenso den quantitativen Ausbau und die qualitative Weiterentwicklung ihrer Angebote. Für evangelische Träger kommt die Frage einer dauerhaften Finanzierbarkeit hinzu. Der Bildungsbericht zu Evangelischen Tageseinrichtungen (<https://www.comenius.de/ebib-kita-2024>) bietet auf Grundlage der Daten der Kinder- und Jugendhilfestatistik empirisch valide Daten zur Beschreibung der Situation evangelischer Einrichtungen und deren Entwicklung in den zurückliegenden Jahren.

Unter dem Titel „Die Zukunft evangelischer Kitas gestalten – Einsichten und Impulse im Dialog mit dem aktuellen Bildungsbericht ‚Evangelische Tageseinrichtungen für Kinder‘“ fand in Verantwortung des Comenius-Instituts am 12. und 13. September 2024 in Münster eine Tagung mit Teilnehmer:innen aus verschiedenen Bereichen wie Fachberatungen, Leitungen in Kita-Verbänden, Personen in leitenden kirchlichen Positionen sowie Personen aus Hochschulen und Universitäten statt. Unter Leitung von Dr. Dr. Jens Dechow, Dr. Andreas Sander und Thomas Böhme wurden Daten des Bildungsberichts um weitere Perspektiven ergänzt sowie mögliche Folgerungen diskutiert. Ziel der Tagung war es, Verantwortungsträger:innen im Handlungsfeld evangelischer Tageseinrichtungen empirisch fundierte Impulse für die jeweilige Praxis zu geben.

Nach einer Eröffnung durch Dr. Jens Dechow, einem Grußwort von Sabine Herrenbrück für die BETA e.V. und einer kurzen Übersicht über zentrale Daten des Bildungsberichts durch Thomas Böhme, stellte Dr. Edgar Wunder, Sozialwissenschaftliches Institut der EKD, vertiefte Analysen auf Basis der aktuellen Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung (KMU IV) vor. Gegenüber der Erstauswertung zeigt sich z.B., dass Befragte, die selbst als Kind eine evangelische Einrichtung besucht hatten, einen Einfluss auf ihre spätere Einstellung zu religiösen Fragen bekunden. Ebenso zeigt diese Befragtengruppe eine geringere Austrittsneigung. Prof. Felix Roleder, Universität Hamburg, bezog sich in seinem Vortrag ebenfalls auf Daten der beiden letzten Kirchenmitgliedschaftsuntersuchungen (KMU V und VI). Seine Auswertung aus netzwerkanalytischer sowie sozial-

raumtheoretischer Sicht konnte zeigen, dass der Besuch einer evangelischen Einrichtung durch die eigenen Kinder Einfluss auf die religiöse Praxis in den Familien hat.

OKR'in Dr. Gudrun Neebe, EKKW, beschrieb aus kirchenleitender Perspektive Herausforderungen und Entwicklungen im Handlungsfeld evangelischer Tageseinrichtungen. Für den Bereich der EKKW gibt es Überlegungen, die landeskirchlichen Zuweisungen zu Kindertageseinrichtungen an bestimmte Kriterien und so den weiteren Ausbau an Qualitätsmerkmale zu knüpfen. Darüber hinaus könnten evangelische Einrichtungen dort, wo es keine weiteren kirchlichen Räume gebe, die Funktion kirchlicher Orte übernehmen, so Dr. Neebe.



Dr. Melanie Böwing-Schmalenbrock, Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik (AKJ-Stat) am Forschungsverbund von DJI und TU Dortmund, stellte gegenüber der Datenbasis des Bildungsberichts aktualisierte Zahlen zum zukünftigen Platz- und Personalbedarf vor. Grundlage waren die jüngsten Daten der Kinder- und Jugendhilfestatistik sowie aktuelle Bevölkerungsvorausrechnungen des Bundesinstituts für Bevölkerungsentwicklung (BiB). Dabei zeigt sich gegenüber der früheren Datengrundlage eine etwas später eintretende Entspannung aufgrund zu erwartender nachlassender Geburtenziffern. Die Herausforderung einer Fachkräftegewinnung bleibt weiterhin bestehen mit z.T. deutlichen regionalen Unterschieden.

Janine Birkel-Barmsen, ebenfalls AKJStat, referierte unter Bezug auf Daten aus dem Forschungsprojekt „TREIKO“ („Träger und ihre Kitas – Träger-Einrichtungs-Kooperationen im Spannungsfeld zwischen Steuerung und Unterstützung“) zur organisatorischen Entwicklung von ev. Kitas. Die Daten zeigen eine Reorganisation der Trägerstrukturen angesichts

gestiegener Anforderungen für die Träger in Richtung auf Zusammenschlüsse in Verbänden und Verbänden. Diese Reorganisation, so Birkel-Barmsen, erfolgt eher reaktiv als proaktiv. Schließlich gab Dr. Axel-Bernd Kunze, Vorstandsmitglied im Bundesverband evangelischer Ausbildungsstätten für Sozialpädagogik (BeA), einen Einblick in die Position des Verbandes zu Fragen des Fachkräftebedarfs.



Rückmeldungen der Teilnehmenden zeigten, dass es gelingen kann, ausgehend von empirischen Daten des Bildungsberichts Impulse für die Praxis auf verschiedenen Ebenen zu geben.

Die Vorträge der Tagung, ergänzt um weitere Beiträge, werden im Frühjahr/Frühsummer 2025 in einem Sammelband im Waxmann-Verlag erscheinen.

Thomas Böhme, Jens Dechow, Andreas Sander



<https://www.comenius.de/ebib-kita-2024>

Projekt Quer- und Seiteneinstieg in das Lehramt Religion

Lehrkraftmangel ist kein neues Phänomen. Die Ursachen sind vielfältig; Kreis & Seel (2024)¹ benennen in einer Themenausgabe des Journals für LehrerInnenbildung Faktoren wie den demographischen Wandel mit Bevölkerungszuwachs und Pensionierungswellen, Veränderungen in Berufsbiographien und Lebensgestaltung, Bedürfnisse nach Arbeits- und Freizeitbalance sowie eine höhere Mobilität zwischen Berufsbildern. Der gravierende Mangel hat bundesweit zu einer Fülle an Maßnahmen geführt, deren Spektrum zwischen einer erweiterten Zulassung zum Lehrberuf etwa für noch Studierende, dem Zugang zum Referendariat auch für andere Hochschulabschlüsse bis zu berufsbegleitenden Qualifizierungskursen, verkürzten Studiengängen oder begrenzten schulbezogenen Unterrichtszulassungen verläuft.

Ein immer wieder formulierter Kritikpunkt bei all diesen Maßnahmen ist eine befürchtete Aushöhlung der Lehrprofession, von Zulassungs- und Ausbildungsstandards, die letztlich einen Attraktivitätsverlust des Lehrberufs eher verstärken. Im Juni und Juli dieses Jahres hat die KMK mit zwei Veröffentlichungen auf

1 Kreis, Annelies/Seel, Andrea/Ophardt, Diemut (Hrsg.), Perspektiven zum Lehrpersonenmangel im deutschen Sprachraum, Journal für LehrerInnenbildung, Jb 24. Jahrgang (2024), Heft 1.

die komplexe Situation reagiert und neue, auf akademische Qualifizierungswege zielende Maßnahmen auch im Sinne einer Vereinheitlichung vorgelegt.²

Das Projekt Quer- & Seiteneinstieg in das Lehramt Evangelische Religion, gefördert mit Mitteln der EKD und verortet am Comenius-Institut, greift die Fülle an Maßnahmen auf und antwortet aus kirchlicher Perspektive auf die komplexe Situation. Dabei wird die Vielfalt der Qualifizierungswege und die damit verbundene Expertise der Fort- und Weiterbildner:innen als produktiver und hilfreicher Ausgangspunkt verstanden. Das Projekt orientiert sich am Ziel der EKD-weiten Abstimmung, des wechselseitigen Lernens sowie der bestmöglichen Nutzung sich entwickelnder Lösungen und der dahinterliegenden Expertise durch Kooperation und Vernetzung, besonders im digitalen Raum. Das Projektanliegen kann anhand von vier Schlüsselformulierungen skizziert werden:

2 Kultusministerkonferenz, Maßnahmen zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte und zur strukturellen Ergänzung der Lehrkräftebildung, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 14.03.2024 und: Gestaltung von zusätzlichen Wegen ins Lehramt, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 13.06.2024.

Impulse setzen

Ein zentraler Arbeitsschwerpunkt liegt darin, die Vielfalt der Qualifizierungswege zu sichten, dokumentieren und deren Potenziale zu veranschaulichen. Dabei soll Kooperation unterstützt und Kollaboration gestärkt werden (v.a. durch digitale Tools und Arbeitsweisen). Das Projekt selbst ist in Arbeitsprozessen und Ergebnissen ebenfalls kollaborativ gestaltet und offen zugänglich.

Reflexionen erzeugen

Bedarfe, Möglichkeiten, Hürden, Gelingendes und Erfahrungen der Expert:innen für Fort- und Weiterbildungen in den einzelnen Instituten und Landeskirchen werden zusammengetragen und wechselseitig ins Gespräch gebracht. Neue Perspektiven können so in Reflexion bereits vorhandener Praxis auf Basis der Projektergebnisse angeregt werden.

Grenzübergreifend vernetzen

Ein weiteres Projektanliegen besteht darin, konzeptionelle und inhaltliche Bausteine für andere Fort- und Weiterbildner:innen teilbar und als Open Educational Resources (OER) zugänglich zu machen. Ein Ziel ist es dabei, exemplarisch und kollaborativ Grundlagenmodule zu entwickeln und in der Praxis zu erproben.

Dialog organisieren

Das Projekt möchte die Arbeitsgemeinschaft der Leiterinnen und Leiter der Pädagogischen Institute und Katechetischen Ämter (ALPIKA) als Raum für Vernetzung und Austausch nutzen und an diesem partizipieren. Darüber hinaus ist es ein Anliegen, Grundlagen für den Diskurs innerhalb der BESRK (Kommission der Referentinnen und Referenten für Bildungs-, Erziehungs- und Schulfragen) mitzuentwickeln.

Das Projekt ist insgesamt im Sinne einer Machbarkeitsstudie zu verstehen. Es setzt erste Impulse, arbeitet exemplarisch und entwickelt daraus bis Ende 2025 Perspektiven, wie kirchlicherseits konsistent auf die (noch) disparate Landschaft des Quer- und Seiteneinstiegs geantwortet werden kann.

Jens Dechow, Juliane Ta Van, Hannah Siemon

Einzelveröffentlichungen zum Themenschwerpunkt

Dechow, J. (2024). Das Projekt KathReliOnline. Eine evangelische Perspektive. In: Digitalen Religionsunterricht entwickeln und gestalten: Evaluation und Konsequenzen des Pilotprojekts KathReliOnline (S. 109-121).

Kappelhoff, B., ap Siôn, T., Cullen, S., Danner, S., K & Kodácsy-Simon, E. (2024). How does the social unrest of 2020/21 affect the teaching of Religious Education? Findings of a European study on the effects of the COVID-19 period. Journal of Beliefs & Values, 1–14. <https://doi.org/10.1080/13617672.2024.2409545>.

Sander, A., Dechow, J. & Schweitzer, F. (2024). Religionsunterricht, familiäre Sozialisation und Kirchenbindung. In: C. Gärtner, G. Lämmlein, S. Lorenzen & G. Wegner (Hrsg.), Kirchenkrise als Glaubenskrise? Möglichkeiten und Grenzen für die Reproduktion der Evangelischen Kirche (S. 227-246). Baden-Baden: Nomos.

Wolf, A. (2024): Professionsethische Anforderungen an die Digitalisierung von Bildung. In: Schulz, M. et al. (2024, Hrsg.): Zeitenwende – Wie gelingt die Bewältigung der Herausforderungen? Tagungsband zum (Aus)Bildungskongress der Bundeswehr 2023. Bielefeld: wbv Media GmbH & Co. KG.

Ein ständiger (Ver-)Lernprozess – Reflektionen nach einem Jahr reliGlobal

(Ver-)Lernen

Dieses Wortkonstrukt soll verdeutlichen, dass mit Globalem Lernen stets beides verbunden ist: Das eigene – meist eurozentristisch geprägte – Wissen, Muster und vermeintlich Selbstverständliches zu hinterfragen und gleichzeitig Wissen, Denkansätze und Erfahrungen Anderer – auch aus anderen Teilen der Welt – zu erschließen.

Mehr Infos: <https://www.brot-fuer-die-welt.de/blog/global-verlernen-wissen-und-macht/>

Vier Unterrichtsvorhaben sind veröffentlicht, ein erstes Fortbildungskonzept entwickelt, die Website aufgesetzt, die erste Jahrestagung durchgeführt – reliGlobal, ein von Brot für die Welt gefördertes Projekt zu Globalem Lernen im Religionsunterricht, hat im ersten Projektjahr bereits viele sichtbare Produkte hervorgebracht. Dahinter steht aber auch eine Reihe unsichtbarer Ergebnisse: die unzähligen (Ver-)Lernprozesse, die mit diesen Arbeitsvorhaben und dem Grundanliegen, Globales Lernen im Religionsunterricht zu verankern, verbunden sind. Das Team reliGlobal versteht sich dabei als Lerngemeinschaft. Jede Entwicklung eines Unterrichtsvorhabens ist am Ende mit einer Retrospektive verbunden, um mit den Lernerfahrungen dann in die nächste Entwicklungsphase zu gehen. Wie dies genau gelingt, ist manchmal nicht einfach zu erkennen. Folgend sollen drei Bereiche beispielhaft benannt werden, bei denen das reliGlobal Team aktuell in einem (Ver-)Lernprozess unterwegs ist.

Der erste (Ver-)Lernbereich ist der didaktische Aufbau der Unterrichtsvorhaben, die im Projekt entwickelt werden. Nach den ersten Versuchen hat sich das Team auf eine Grundstruktur für alle Unterrichtsvorhaben geeinigt, die aus dem Dreischritt „Erkennen – Begreifen – Handeln“ besteht. Dieser ist angelehnt an den

Dreischritt des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung der KMK¹. Gleichzeitig hinterfragt das Team diese Struktur immer wieder. So wurde bei der Jahrestagung die Frage aufgeworfen, ob der Einstieg in den Lernprozess nicht besser über das Handeln ermöglicht werden könne, um dann über diese praktischen Erfahrungen weitergehende Reflektionen anzubahnen. Oder sollten vielleicht die Fragen der Lernenden Startpunkt sein?

Beim zweiten (Ver-)Lernbereich geht es um die Darstellung der Unterrichtsvorhaben auf der projekteigenen Website. Es wurde schnell deutlich, dass es hier um mehr geht als nur darum, Unterrichtsmaterial zur Verfügung zu stellen. Lehrkräfte sollen schnell erfassen können, worum es in einem Unterrichtsvorhaben geht, für welche Klassenstufe es sich eignet und welche Optionen sie haben, das Material an ihre Bedürfnisse anzupassen. Das Team hat dafür den didaktischen Dreischritt in ein strukturelles und farblich markiertes Leit-system übersetzt, kombiniert mit einzelnen Arbeitsblättern. Alle Materialien sind OER-lizenziert. Zugleich gilt es für das Team immer wieder, die eigene Perspektive der Aus- und Fortbildungsarbeit zu verlassen und die Pers-

pektive der Lehrkräfte einzunehmen. Können sie mit dem Material wie intendiert arbeiten? Geben die Praxisumstände dies überhaupt her? Was müsste verändert werden?

Der dritte Bereich betrifft den vielleicht originärsten Bereich des (Ver-)Lernens: die eigenen Prägungen und Perspektiven zu hinterfragen. Hier tut sich für das Team ein Dilemma auf: Alle fünf Mitglieder sind deutsch, weiß, privilegiert. Wie können wir da Unterrichtsvorhaben entwickeln, die diverse Perspektiven weltweit und insbesondere aus dem Globalen Süden einbinden und die es ermöglichen, voneinander zu lernen und gemeinsam auf der Welt zu sein? Diese zentrale Frage wurde bei der Jahrestagung intensiv diskutiert. Angestrebt wird nun, Kontakte zu Kolleg:innen aus verschiedenen Ländern anzubahnen, damit ein gemeinsames Arbeiten mit authentischen Perspektiven aus dem Globalen Norden und Globalen Süden möglich wird.

(Ver-)Lernen ist ein anspruchsvoller und anstrengender Prozess, der stetig eine selbstkritische Haltung einfordert. Das reliGlobal Team versucht, sich dieser Herausforderung tagtäglich zu stellen und sich gemeinsam mit anderen auf den Weg zu machen.

¹ <https://ges.engagement-global.de/orientierungsrahmen.html>

Bianca Kappelhoff

Projekt „schule-evangelisch-digital“: Individualisierte und kollaborative Bildungsprozesse in Zeiten der Digitalisierung

Gesellschaftlicher Wandel und die Herausforderungen für evangelische Schulen

Das Projekt „schule-evangelisch-digital“ zielt darauf ab, ein digitales Netzwerk zu schaffen, das Lehrkräfte, Schulleitungen und Schulträger in den Prozessen der digitalen Bildung unterstützt und die Möglichkeit zur individuellen und kollaborativen Mitgestaltung bietet. Das Projekt, das auf Schulentwicklungsprozesse

abzielt, wird durch die Barbara-Schadeberg-Stiftung gefördert. Das Comenius-Institut geht dieser Aufgabe federführend nach und übernimmt kommunikative Aufgaben.

Kurzvorstellung des Projekts schule-evangelisch-digital

„schule-evangelisch-digital“ verfolgt das Anliegen, im digitalen Raum ein Netzwerk zu gestalten, das Lehrkräfte, Schulleitungen und

Schulträger auf dem Weg der digitalen Bildung unterstützt und Möglichkeiten zur Mitgestaltung eröffnet. Der Fokus liegt dabei auf der Vernetzung. Durch „Professionelle Lerngemeinschaften (PLG)“ sollen Lernumgebungen gestaltet werden, die es Lehrkräften ermöglichen, Potenziale zu entfalten, sich Gleichgesinnte zu suchen und digital gestützte Bildungsprozesse gemeinsam zu erschließen. <https://schule-evangelisch-digital.de/ueber-die-plg/>

Bedeutung christlicher Werte im digitalen Bildungsprozess

Evangelische Schulen orientieren sich an einem christlichen Menschenbild. Die damit verbundenen christlichen Werte helfen ihnen, den digitalen Wandel nicht nur als technischen, sondern auch als ethischen Prozess zu begreifen. Diese Werte fördern eine ethisch fundierte Herangehensweise, bei der das Wohl der Gemeinschaft sowie die individuellen Bedürfnisse in den Vordergrund rücken. Asynchrone und synchrone Lernformate erlauben es, Lerninhalte flexibel zu bearbeiten, was sowohl die individuelle Entfaltung als auch die Zusammenarbeit unterstützt. <https://schule-evangelisch-digital.de/wall/>

Vernetzung und Zusammenarbeit unter Schulträgern

Potenziale einer stärkeren Kooperation unter evangelischen Schulträgern könnten eine tragfähige Grundlage für zukünftige Verantwortungen bilden. Durch den Austausch von Best Practices, gemeinsame Fortbildungsmaßnahmen und die Entwicklung gemeinsamer digitaler Plattformen können die Schulen voneinander lernen und sich gegenseitig unterstützen. Darüber hinaus könnten durch die Vernetzung Ressourcen effizient und gewinnbringend genutzt werden und gemeinsam Konzepte zu Digitalität und Schulentwicklung erarbeitet werden. <https://schule-evangelisch-digital.de/ueber-die-plg/>

Neben den asynchronen Arbeitsformen finden monatlich zwei digitale Treffen statt, die sowohl Neueinsteiger:innen als auch erfahrene Mitglieder des Netzwerks ansprechen. Diese Treffen bieten Gelegenheit zum Austausch von Erfahrungen und zur Diskussion aktueller Herausforderungen der Schulentwicklung. Referent:innen geben zusätzlich Impulse zu aktuellen Themen und eröffnen neue Perspektiven für die Schulentwicklung im digitalen Kontext. Dabei gerät auch die Frage nach Lehrkräftefortbildung in den Blick. Die Rolle der Lehrkraft verändert sich zunehmend zur Lernbegleitung. Es geht darum, die Technik zu begreifen und die Medialisierung sowie damit verbundene Kompetenzen in der Schulkultur zu etablieren.

Corinna Ullmann

➤ Seit 1. Mai 2024 arbeitet **Martin Losert** als wissenschaftlicher Mitarbeiter am CI in den Bereichen Empirische Bildungsforschung und Evangelische Bildungsberichterstattung. Zuvor war er wissenschaftlicher Mitarbeiter am Evangelischen Institut für Berufsorientierte Religionspädagogik sowie am Fachbereich Psychologie an der Universität Tübingen. Martin Losert lebt in Tübingen.



➤ Zum 1. Juli 2024 wechselte **Andreas Sander** mit einem Stellenanteil an die Ostfalia-Hochschule. Er unterstützt dort die Professur für Bildungssoziologie in der Sozialen Arbeit als wissenschaftlicher Mitarbeiter. Für das Comenius-Institut ist er weiterhin mit einem Stellenumfang von 50 % tätig.



➤ Seit 1. Mai 2024 arbeitet **Corinna Ullmann** am Comenius-Institut. Sie unterstützt den Arbeitsbereich Digitalisierung mit dem Schwerpunkt rpi-virtuell im Bereich Bildung in der Schule. Ein weiterer Schwerpunkt in ihrem Arbeitsbereich ist schule-evangelisch-digital. Besonders am Herzen liegt ihr die Netzwerkarbeit in religionsbezogenen Communities.



➤ Für das Wintersemester 2024/25 hat **Dr. Juliane Ta Van** die Vertretung der Professur für Evangelische Religionspädagogik am Institut für Evangelische Theologie der Universität Duisburg-Essen übernommen. Ihre Tätigkeit am Comenius-Institut ruht in dieser Zeit.



➤ Seit 1. August 2024 arbeitet **Ludger Sicking** am Comenius-Institut. Mit einer 50 %-Stelle unterstützt er das Projekt FOERBICO im technischen Bereich. Zudem arbeitet er in der Nähe von Kassel als Softwareentwickler im Automobilbereich.

➤ Seit 1. Mai 2024 arbeiten **Jörg Lohrer** (Projektkoordination und Community-Management) und **Gina Buchwald-Chassée** (Öffentlichkeitsarbeit und Community-Management) im Projekt FOERBICO. Projektziel ist die Förderung offener Bildungspraktiken in religionsbezogenen Communities durch die Entwicklung eines koordinierten OER-Ökosystems. Zuvor war Jörg Lohrer im Leitungsteam von rpi-virtuell tätig und hat vor allem im relilab mitgewirkt. Gina Buchwald-Chassée war vor Projektbeginn für die Öffentlichkeitsarbeit des Comenius-Instituts zuständig und hat das Netzwerk schule-evangelisch-digital betreut. FOERBICO wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert und läuft noch bis Mai 2027. Weitere Infos unter <https://oer.community/>.

FOERBICO-TEAM

- JÖRG LOHRER**
Projektkoordination & Community-Management
- GINA BUCHWALD-CHASSÉE**
Öffentlichkeitsarbeit & Community-Management
- LUDGER SICKING**
Informatiker, technische Unterstützung
- DR. LAURA MÖSSLE**
wiss. Mitarbeiterin an der Goethe-Universität Frankfurt, Community-Aufbau in der Wissenschaft
- PHILLIP ANGELINA**
wiss. Mitarbeiter an der FAU, Empirische Begleitforschung

Impressum

Herausgeber:
Comenius-Institut
 Schreiberstr. 12
 48149 Münster

Telefon: 0251 98101-0
 Fax: 0251 98101-50

E-Mail: info@comenius.de
www.comenius.de

Verantwortlich:
 Dr. Jens Dechow

Redaktion:
 Dr. Ada Wolf
 Cornelius Sturm

Layout:
 Ludger Müller

Nachdruck mit Quellenangabe und gegen Belegexemplare gestattet. Kostenloser Bezug nach schriftlicher Anforderung. Spende erbeten.

KD-Bank
 IBAN
 DE41 3506 0190 2109 5310 17
 BIC
 GENODED1DKD

Erscheinungsweise:
 halbjährlich

Druck:
 DIGIPRINT GmbH
 Grafschaft 2
 48163 Münster



Gedruckt auf:
 100% Recyclingpapier



Comenius-Institut (Hrsg.)
Evangelische Tageseinrichtungen für Kinder. Bildungsbericht 2024
 Münster: Comenius-Institut 2024
 Download: https://comenius.de/wp-content/uploads/EBiB-Kita_Band-7_Bildungsbericht-2024.pdf

Der Bildungsbericht „Evangelische Tageseinrichtungen für Kinder“ 2024 gibt wie bereits die beiden vorigen Berichte aus den Jahren 2014 und 2018 Auskunft über Strukturen evangelischer Kindertageseinrichtungen (Zahl und Größe von Einrichtungen, Leitungsstrukturen, Gruppenformen), zur Bildungsbeteiligung von Kindern (Zahl der Kinder, Differenzierung nach Alter, Geschlecht, möglichem Förderbedarf und Migrationshintergrund) und zur Personalsituation. Er informiert zum einen differenziert über Einrichtungen im Bereich von EKD/Diakonie und setzt deren Daten in Beziehung zu denen anderer Träger und gibt zum anderen Auskunft über Entwicklungstendenzen evangelischer Einrichtungen.

Der Bildungsbericht 2024 zu Evangelischen Tageseinrichtungen für Kinder beruht auf den Daten der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik, die in einem vom Comenius-Institut geförderten Forschungsbericht der Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik an der TU Dortmund trägerbezogen ausgewertet worden sind.



Thomas Böhme, Desmond Bell, Gottfried Fermor, Ralf Fischer, Felicitas Held, Wolfgang Ilg, Christian Mulia, Stefan van der Hoek (Hg.)
Empirie in der Gemeindepädagogik: Forschen – Interpretieren – Kommunizieren. Religions- und gemeindepädagogische Perspektiven : Band 3.
 Münster: Comenius-Institut, 2024.
 198 Seiten.
 ISBN 978-3-943410-35-8
 Schutzgebühr 10,- € (Staffelpreis ab 10 Stück: 7,- €/Expl.)

Trotz vorliegender empirischer Studien, insbesondere aus dem Umfeld der Evangelischen Hochschulen, u. a. zur Professionstheorie, zu diakonisch-gemeindepädagogischen Ausbildungsgängen und zur Konfi-Arbeit kann man feststellen, dass empirische Forschung zur Gemeindepädagogik noch in den Kinderschuhen steckt.

Das 16. Gemeindepädagogische Symposium des Arbeitskreises Gemeindepädagogik e. V. hatte darum die „Empirie in der Gemeindepädagogik“ zum Gegenstand. In Vorträgen und Workshops ging es dort um die Bedeutung der Empirie für die gemeindepädagogische Wissenschaft sowie um die Frage, wie die Ergebnisse empirischer Forschung für die Praxis fruchtbar gemacht werden können und wie sich diese im Hochschulstudium und im Berufsprofil von Gemeindepädagog:innen niederschlagen.



forum erwachsenenbildung
 Ausgabe 3/2024 der Zeitschrift forum erwachsenenbildung „Unvorhersehbar sein können“
 Waxmann-Verlag, 9,90 €
 4 Hefte im Jahres-Abo: ab 20,00 €

Planungen, Berechnungen, Pro-
 phezeiungen sehen in der Zukunft eine verlängerte Gegenwart: was da im Detail auch kommen mag, im Wesentlichen ist es vorhersehbar, gewohnt, bereits jetzt von Nutzen, kalkulierbar. Doch Zukunft zeichnet sich gerade durch echte Neuigkeiten, Überraschungen, Wendungen und Brüche aus, sie ist zu beginnen oder macht sich teils abrupt, teils schleichend bemerkbar. Ist es also nicht entscheidend, zu lernen, wie man sich Offenheit gegenüber Neuem bewahrt, wie sich Lebenswendungen meistern lassen und wie sich ein Leben lang was anfangen lässt, sich das Leben tatsächlich verändern lässt? Ist Lernen nicht vor allem Neugier und Beginnen? In diesem Sinne diskutiert die neue Ausgabe der forum erwachsenenbildung Kreativität als Schlüsselkompetenz und Offenheit als didaktisches Konzept. Sie fragt nach Lebenswendungen als Ausgangspunkt für Angebotsplanungen und Engagement sowie nach problematischen Gewohnheiten in Zeiten von Digitalisierung und KI-Versprechen.

Print- oder Online-Abonnements können beim Waxmann Verlag bestellt werden. www.waxmann.com/forumerwachsenenbildung