

# Digitalisierung – Herausforderung und Chance für den RU

Forschungsbezogene Einordnungen aus religionspädagogischer Perspektive

Henrik Simojoki

## 1. Digital first, Bedenken second?

Im Rahmen ihrer ökumenischen Frühjahrstagung 2019 befassten sich die (katholische) *Konferenz der Religionspädagog/innen an bayerischen Universitäten (KRBU)* und die (evangelische) *Konferenz der an der Lehrerbildung beteiligten Theologen und Theologinnen in Bayern (KLT)* in religionsdidaktischer Zielrichtung mit dem „Mega-Thema“ der Digitalisierung. Wer sich dem Tagungsort in der mittelfränkischen Münsterstadt Heilsbronn zubewegte, sah sich in der letzten Kehre mit einer Ungleichzeitigkeit konfrontiert, an der sich einige mit dem Tagungsthema verbundenen Spannungen prägnant veranschaulichen lassen. Im analogsten aller Präsentationsmedien, dem Schaukasten, befand sich ein mittlerweile vergilbtes Wahlplakat aus dem letzten, zu diesem Zeitpunkt bereits mehr als ein Jahr zurückliegenden Bundestagswahlkampf. Die zentrale Botschaft, in zwei Sätzen verdichtet, lautete: „DIGITAL FIRST. BEDENKEN SECOND“ – und gewann durch die Nachbarschaft mit dem ebenfalls nicht mehr aktuellen Aufruf zur Unterstützung des Volksbegehrens „Rettet die Bienen!“ weiter an Nachdruck.

Trotz der bemühten Eindeutigkeit erwächst die Irritationskraft des Slogans aus seiner Mehr-

deutigkeit. Er lässt – auch in religionspädagogischer Hinsicht – unterschiedliche Lesarten zu. Die am nächsten liegende deutet „BEDENKEN“ substantivisch. Damit wird eine klare Trennungslinie gesetzt, zwischen innovationsfreudigen Fortschrittsorientierten auf der einen und technologieskeptischen Bedenkenträgern auf der anderen Seite. Die englischsprachigen Zahlenworte sollen eine Rangfolge markieren – und implizieren eine Entscheidung: Wo sieht man sich selbst, bei der Avantgarde oder bei den Bremsern? Für die Kirchen ist diese bewusst stigmatisierende Differenzkonstruktion besonders prekär, weil sie in der öffentlichen Meinung zumeist auf der Seite traditionsgeleiteter Beharrung verortet werden. Bei dieser Lesart kommt es im Rahmen kirchlichen Bildungshandelns vor allem darauf an, aus dem bereitwillig eingeräumten Digitalisierungsdefizit herauszufinden und möglichst rasch den Anschluss an die veränderte kommunikative Strukturiertheit des digitalen Zeitalters herzustellen. Folgerichtig mangelt es aktuell auf der Ebene von (Erz-)Diözesen und Landeskirchen nicht an Initiativen, die das Attribut digital in sich tragen. Religionspädagogik hätte dieser Lesart nach die Aufgabe, den digitalen „Upgrade“ religiöser Bildungsformate forschungsgestützt zu begleiten.

diskursiv

Wenn man allerdings „BEDENKEN“ nicht groß-, sondern kleingeschrieben liest, verändert sich Entscheidendes. Dann verlagert sich der Schwerpunkt auf das für Bildungsprozesse konstitutive Moment kritischer Reflexion. In dieser Perspektive erscheint die in dem Slogan vorgenommene Priorisierung bzw. Posteriorisierung verantwortungslos. Entsprechend kontrovers war die mediale Reaktion auf die Kampagne. Es erschienen zahlreiche Kommentare und Entgegnungen, die in ähnlichlautenden Formulierungen dafür eintraten, die Wertigkeitsreihenfolge umzukehren – im Sinne von „Denken first, digital second“<sup>1</sup>. Das entspricht der bildungstheoretischen Reflexionsstruktur der neueren Religionspädagogik, für die eine reflexive Auseinandersetzung mit dem digitalen Wandel unabdingbare Voraussetzung für die Entwicklung digitaler Formate religiösen Lernens ist.

Allerdings ist die damit artikulierte Aufgabenperspektive leichter einzufordern als tatsächlich einzulösen. Darauf verweist eine dritte Lesart des Slogans, die sich nicht unmittelbar aufdrängt. Man kann die Reihungsattribute „first“ – „second“ auch in zeitlicher Hinsicht deuten: Die Versuche, den digitalen Wandel reflexiv einzuhegen, können zumeist nicht mit der enormen Beschleunigungsdynamik der als „Digitalisierung“ bezeichneten Transformationsprozesse standhalten. Diese Aporie verschärft sich noch bei geistes-, kultur- und erziehungswissenschaftlichen Disziplinen, die ja in der Regel weder einen gestaltenden noch einen regulierenden Zugriff auf die ihnen zumeist weit vorausschreitende Digitalisierung haben.

## 2. *Rekapitulation der Tagungsdramaturgie*

Vor diesem Hintergrund tritt der rote Faden der Tagung deutlicher hervor: Nach einer Einführung durch *Michaela Neumann* (Universität Augsburg), die gemeinsam mit *Konstantin Lindner* (Universität Bamberg) die Tagung konzeptionierte, stand der erste Nachmittag im Zeichen zweier Grundsatzbeiträge, die beide in diesem Heft enthalten sind. Unter der Überschrift „Subjekt perdu?“ setzte sich *Birte Platow* (TU Dresden) in religionspädagogischer Zielrichtung mit Künstlicher Intelligenz auseinander. In ihren Überlegungen tritt eindrücklich zutage, wie sehr es zu kurz greift, Digitalisierung vornehmlich als religionsdidaktische Gestaltungsherausforderung zu verstehen und zu adressieren. Denn Künstliche Intelligenz tangiert religiöse Bildung auf der viel grundlegenderen Ebene der Subjektorientierung. Wie aus einer von Platow eher punktuell zurate gezogenen Interviewstudie hervorgeht, hinterlässt der wachsende Einfluss Künstlicher Intelligenz auf Berufsausübung und Freizeitgestaltung zum Teil tiefreichende Spuren in der individuellen Selbstwahrnehmung und Identitätskonstruktion heutiger Menschen. Kein Wunder also, dass Platow die Religionspädagogik vor allem im Überschneidungsbereich von Anthropologie und Bildungstheorie gefordert sieht. Diese Zielanzeige fand ihre systematisch-theologische Entsprechung im Vortrag von *Florian Höhne* (Humboldt-Universität zu Berlin), der Digitalisierung einerseits mit Felix Stalder<sup>2</sup> kulturtheoretisch rahmt und andererseits unter Rückgriff auf einschlägige Referenztheorien<sup>3</sup> als Praxis konzeptualisiert. Beide Akzentuierungen sind religionspädagogisch anschlussfähig.

---

1 Vgl. bspw. *Wilkens, Andre*: Denken first, digital second. Die „Digital First“-Kampagne der FDP führt in die falsche Richtung. In: taz, 22.9.2017, abrufbar unter: <https://taz.de/Debatte-FDP-Digitalkampagne/15449680/> (Stand: 28.10.2019).

---

2 Vgl. *Stalder, Felix*: Kultur der Digitalität, Frankfurt a.M. 2016.

3 Vgl. bes. *Schmidt, Jan-Hinrik*: Das neue Netz. Merkmale, Praktiken und Folgen des Web 2.0, Konstanz 2011.

hig und belegen in Korrespondenz mit Platows Ausführungen, dass bei einer theologischen Verarbeitung von Digitalisierungsphänomenen systematisch-theologische und praktisch-theologische Zugänge aufeinander verwiesen sind.<sup>4</sup>

Am zweiten Tagungstag verlagerte sich der Schwerpunkt dann auf das letztlich ja immer konkrete Geschehen des Religionsunterrichts. Verschiedene Workshops standen zur Wahl, in denen neuere Zugänge und Initiativen in Richtung einer digitalen Religionsdidaktik dargestellt und diskutiert wurden: *Anja Graf* (Universität Augsburg) führte anwendungsnah in religionsdidaktisch belangvolle Lernformate der „digitalen Schule“ ein; *Tanja Gojny* (Universität Erlangen-Nürnberg) und *Kathrin Kürzinger* (Universität Augsburg) präsentierten kritisch-konstruktive Impulse zum Einsatz von Selfies im Religionsunterricht;<sup>5</sup> *Jens Palkowitsch-Kühl* (Universität Würzburg) gab Einblicke in die im Rahmen des „RELab digital“-Projekts<sup>6</sup> entwickelte Unterrichtsreihe „Glaube wird (digital) sichtbar“; *Rudolf Sitzberger* (Universität Passau) stellte das Projekt „ibidigital“ vor, das – im Sinne der übergreifenden „SKILL“-Initiative an der Universität Passau<sup>7</sup> – auf eine durch digitale Formate unterstützte Professionalisierung von Religionslehrkräften zielt.

Abgeschlossen wurde die Tagung in der Form eines durch drei Impulse strukturierten

Diskussionsprozesses, bei dem Potenziale kritisch ausgelotet (*Tanja Gojny*), konstruktiv Grenzen markiert (*Georg Langenhorst*, Universität Augsburg) und, was im vorliegenden Beitrag abgebildet wird, forschungsbezogene Einordnungen vorgenommen wurden.

### 3. Forschungsbezogene Einordnungen

Die Tagung fügt sich ein in einen breiteren Prozess der religionspädagogischen Auseinandersetzung mit der Digitalisierung, die weiter zurückreicht, als man denkt,<sup>8</sup> in den letzten Jahren aber spürbar an Zugkraft gewonnen hat.<sup>9</sup> Dabei ist zu betonen, dass die Religionspädagogik hier keineswegs, wie der gelegentlich überzogen vorgebrachte Rückstandsalarmismus insinuiert, „ganz von vorne“ anfangen muss. Vielmehr können viele im Kontext einer „medienweltorientierten Religionsdidaktik“<sup>10</sup> gewonnenen Einsichten, Differenzierungen und Analyseverfahren auch für den religionspädagogischen Digitalisierungsdiskurs genutzt werden.<sup>11</sup> Das gilt in besonderer Weise für die teilweise empirisch unterlegte Theoriebildung zur religiösen

4 Vgl. in diesem Zusammenhang *Pirker, Viera*: Fragilitätssensible Pastoralanthropologie. Impulse aus Praktiken der (Selbst-)Inszenierung in Social Media. In: Zeitschrift für Pastoraltheologie 39 (2018) 43–58.

5 Als Hintergrund vgl. *Gojny, Tanja/Kürzinger, Kathrin/Schwarz, Susanne* (Hg.): Selfie – I like it. Anthropologische und ethische Implikationen digitaler Selbstinszenierung (Religionspädagogik innovativ 18), Stuttgart 2016.

6 Vgl. *Nord, Ilona/Palkowitsch-Kühl, Jens*: RELab digital. Ein Projekt zu religiöser Bildung in einer mediatisierten Welt. In: ZPT 69 (2017) 270–283.

7 Siehe dazu <https://www.skill.uni-passau.de/> (Stand: 28.10.2019).

8 Vgl. *Simojoki, Henrik*: Globalisierte Religion? Ausgangspunkte, Maßstäbe und Perspektiven religiöser Bildung in der Weltgesellschaft (Praktische Theologie in Geschichte und Gegenwart 3), Tübingen 2012, 124–130, sowie als Überblick *Englert, Rudolf/Kohler-Spiegel, Helga/Naurath, Elisabeth* u. a. (Hg.): Gott googeln? Multimedia und Religion (JRP 28), Neukirchen-Vluyn 2012.

9 Zum Diskussionsstand vgl. das Themenheft „Digitales Lernen“, ZPT 70 (2/2018).

10 Vgl. einführend *Pirner, Manfred L.*: Medienweltorientierte Religionsdidaktik. In: *Grümme, Bernhard/Lenhard, Hartmut/Pirner, Manfred L.* (Hg.): Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik (Religionspädagogik innovativ 1), Stuttgart 2012, 159–172.

11 Zu diesem Zusammenhang vgl. *Nord, Ilona/Zipernovskiy, Hanna* (Hg.): Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt (Religionspädagogik innovativ 14), Stuttgart 2017.

Dimension von Computerspielen und der „Gamer-Community“.<sup>12</sup>

Allerdings wurde auf der Heilsbronner Tagung auch deutlich, was die aktuelle Phase der religionspädagogischen Digitalisierungsdebatte von ihren Anfängen unterscheidet. Auf der einen Seite steht mittlerweile klarer vor Augen, wie tiefgreifend sich die Digitalisierung auf das Selbst- und Weltverhältnis heutiger Menschen auswirkt. Diese Ebene einer *Subjekt- und Kulturhermeneutik der Digitalität* wird, wie aus dem Beitrag von Höhne hervorgeht, im sozial-, geistes- und kulturwissenschaftlichen Gegenwartsdiskurs intensiv bearbeitet – und ist, worauf Platow am Beispiel Künstlicher Intelligenz verweist, auch für die Religionspädagogik hochrelevant, zumal dann, wenn sie sich an der normativen Leitkategorie religiöser *Bildung* orientiert.<sup>13</sup> Auf der anderen Seite gewinnen die Bemühungen, forschungsgestützte *Konzepte und Formate digitalen Lernens* zu entwickeln, derzeit an Dringlichkeit und Konkretion.

Diese Unterscheidung verbindet sich im Horizont der Tagung allerdings mit einer kritischen Beobachtung, die sich in gewisser Weise auch auf den gesamten religionspädagogischen Digitalisierungsdiskurs beziehen lässt: Die zwei maßgeblichen Perspektiven der Theorieentwicklung – religiös dimensionierte Bildung in einer Kultur der Digitalität einerseits und digitales Lernen im Religionsunterricht andererseits – sind tendenziell nicht hinreichend miteinander verschränkt. Folglich werden die auf der Tagung vorgebrachten Anregungen im Folgenden auf diese Schnittstelle hin weitergedacht.

### 3.1 Religiöse Bildung in einer Kultur der Digitalität fundieren und orientieren

Den ersten Bezugshorizont dafür bildet das Diskursparadigma einer Öffentlichen Theologie, das bei Höhne explizit und bei Platow implizit präsent ist – und im letzten Jahrzehnt in der evangelischen und katholischen Religionspädagogik verstärkt Aufmerksamkeit gefunden hat.<sup>14</sup> Aus beiden Beiträgen geht hervor, warum Digitalisierung ein vordringliches Feld öffentlich-theologischen Nachdenkens sein sollte und de facto auch geworden ist. Die Kultur der Digitalität evoziert Grundsatzfragen, die religiös dimensioniert sind und theologisch-ethischer Reflexion bedürfen – etwa: Gibt es im Zeitalter des Big-Data ein Recht auf Vergessen? Oder: Was ist davon zu halten, wenn Künstliche Intelligenz bei Userinnen und Usern weniger Allmachtphantasien als Ohnmachtsgefühle auslöst?

Jetzt kann man natürlich fragen, worin der spezifische Beitrag der Religionspädagogik bei der orientierenden Bearbeitung solcher Fragen liegen könnte. In der Zusammenschau der Beiträge von Platow und Höhne zeichnen sich zwei Antworten ab: Zum einen kann die Religionspädagogik der öffentlich-theologischen Auseinandersetzung mit der Digitalisierung zu mehr erfahrungswissenschaftlicher Rückbindung und empirischer Bodenhaftung verhelfen. Die von Höhne geltend gemachte Wechselbeziehung zwischen Praktiken und Imaginationen der Digitalisierung gewinnt in den von Platow ausgewerteten Interviewausschnitten nicht nur an Anschaulichkeit, sondern auch an Komplexität hinzu. Zum anderen liegt der Mehrwert des religionspädagogischen Zugangs darin, dass er

12 Vgl. *Dinter, Astrid*: Adoleszenz und Computer. Von Bildungsprozessen und religiöser Valenz (Arbeiten zur Religionspädagogik 30), Göttingen 2007.

13 Vgl. hierzu auch *Viera Pirkers* Beitrag „Repräsentanz und Konstruktion von ‚Wahrheit‘ auf Social Media. Impulse für eine identitätsbegleitende Religionspädagogik“. In: RPB 81/2019, 31–42.

14 Vgl. als Überblick *Simojoki, Henrik*: Öffentliche Theologie und Religionspädagogik. Ein Rezeptionsverhältnis mit Schlagseite und wechselseitigem Anregungspotenzial. In: *Körtner, Ulrich/Anselm, Reiner/Albrecht, Christian* (Hg.): *Konzepte und Räume Öffentlicher Theologie. Wissenschaft – Kirche – Diakonie* (Öffentliche Theologie 39), Leipzig 2020, 253–267.

Digitalisierung nicht allgemein im orientierenden Interesse, sondern in der spezifischen Perspektive religiös dimensionierter Bildung erschließt.

Daher lohnt sich ein Blick in den *erziehungswissenschaftlichen Digitalisierungsdiskurs*. Dieser wird in der Religionspädagogik zumeist unter dem Leitgesichtspunkt „digitalen Lernens“ rezipiert. Dagegen hat der bildungstheoretische Strang dieses Diskurses weit weniger Berücksichtigung gefunden, so auch auf der Heilsbronner Tagung. Besonders grundsätzlich und religionspädagogisch anregungsreich haben sich Heidrun Allert und Michael Asmussen darum bemüht, „ein Verständnis von Bildung zu entwerfen, das auf Phänomene wie Algorithmisierung und Digitalisierung reagieren kann, ohne sich jedoch auf diese Phänomene zu beschränken.“<sup>15</sup> Im Zentrum ihres Entwurfs steht die Kategorie der Unbestimmtheit, an der sie den Unterschied zwischen digitalem Lernen und digitaler Bildung einsichtig machen: Während Lernen auf die Überführung von Unbestimmtheit in Bestimmtheit zielt, ist für Bildung charakteristisch, dass bei der Herstellung von Bestimmtheit immer auch Unbestimmtheit erzeugt wird. Letzteres aber unterliegt in einer von Algorithmen gesteuerten Kultur der Digitalität neuartigen Schwierigkeiten, die nach Allert und Asmussen so grundlegend sind, dass sie den Umgang mit Algorithmen zu einem „epochaltypischen Schlüsselproblem“ deklarieren.<sup>16</sup> Bislang tragende Grundannahmen über die Relation von Mensch und Technik erweisen sich in der Kultur der Digitalität obsolet: „Mit komplexen Algorithmen müssen wir die Vorstellung, dass digitale Objekte in unseren Aktivitäten

ein Gegenüber darstellen, zu dem wir uns autonom verhalten und das wir bestimmen können, praktisch aufgeben. Algorithmen wirken in unsere Aktivitäten und mischen sich in unsere Beziehungen, aber wir können uns in vielen alltäglichen Fällen weder vollständig über sie informieren noch ihren Einfluss auf unsere Tätigkeiten abschätzen.“<sup>17</sup>

Diese „Verwicklung“ gewinnt nach Allert und Asmussen ihre eigentümliche Spannung daraus, dass in der Interaktion von Mensch und digitaler Technik zwei Modi der Wirklichkeitskonstruktion aufeinanderprallen: Während Wirklichkeit in der algorithmischen Logik repräsentational und regelgeleitet modelliert wird, ist menschliches Denken und Agieren situiert und interaktional.<sup>18</sup> Folglich kommt es in Bildungsprozessen vor allem darauf an, im Umgang mit digitalen Technologien Unbestimmtheitsräume zu eröffnen und Freiheitsgrade auszuloten.<sup>19</sup> Derlei gerahmt, besitzen die von Platow und Höhne ins Spiel gebrachten Lauf-Apps durchaus bildendes Potenzial, allerdings nur dann, wenn die ihnen inhärente Funktion der Selbstquantifizierung aufgebrochen wird: „Statt einer instrumentellen Sichtweise könnte die Lauf-App dazu führen, dass besagte Person durch das Sammeln der Daten neue Einblicke über sich selbst und den Alltag (leistungsstarke und -schwache Tage) und somit neue Anreize zum Nachdenken, Hinterfragen und Gestalten auch anderer Lebensbereiche als die des Sporttreibens erhält.“<sup>20</sup>

Diese Argumentationsfigur lässt sich generalisierend auf digitale Lernprozesse im Religionsunterricht übertragen: Auch hier ist darauf zu achten, dass digitale Formate nicht dafür genutzt bzw. dazu missbraucht werden, im

15 Allert, Heidrun/Asmussen, Michael: Bildung als produktive Verwicklung. In: Allert, Heidrun/Asmussen, Michael/Richter, Christoph (Hg.): Digitalität und Selbst. Interdisziplinäre Perspektiven auf Subjektivierungs- und Bildungsprozesse, Bielefeld 2017, 27–68, 27.

16 Ebd., 30.

17 Ebd., 34.

18 Vgl. ebd., 36–41.

19 Vgl. ebd., 62.

20 Ebd., 45.

Sinne eines instrumentellen Medien- und Lernverständnisses noch „effektiver“ und vermeintlich „jugendnah“ oder gar „subjektorientiert“ Bestimmtheit zu erzeugen. Der Mehrwert dieses Bildungsverständnisses besteht darin, dass er mit der Kategorie der Unbestimmtheit ein Prüfkriterium zur kritischen Reflexion digitaler Lernprozesse bereitstellt. Auch im Kontext der Digitalisierung behält der Bildungsbegriff damit seine Funktion als „Regulativ von Religionspädagogik“.<sup>21</sup>

### 3.2 Forschungsgestützte Konzepte und Formate digitalen Lernens im Religionsunterricht entwickeln

Eine bildungstheoretische Rahmung digitalen Lernens ist umso wichtiger, als die Entwicklung von digitalen Lernformaten für den Religionsunterricht derzeit Fahrt aufnimmt. Dass hier, wie am zweiten Tagungstag, der wissenschaftliche Nachwuchs besondere Sichtbarkeit gewinnt, überrascht nicht: Digitalisierung beschleunigt sich in der Generationenfolge, weshalb jüngere Kohorten tendenziell über mehr Nutzungsexpertise verfügen. Dieser generationale Gap ist mitzubedenken, wenn digitale Lernangebote für den Religionsunterricht entwickelt und ausgewertet werden. Ich nehme an dieser Stelle teilweise eine überzogene Erwartungshaltung wahr, die unweigerlich zu Enttäuschungen führt, wenn die präsentierten Erschließungswege zunächst weniger spektakulär ausfallen als in den bildungspolitisch genährten Imaginationen einer „digitalen Schule“ antizipiert. Hier liegt meines Erachtens das Recht des von Georg Langenhorst auf der Tagung eingebrachten Widerstandsimpulses: Die „digitale Revolution“<sup>22</sup> muss und sollte keine

„didaktische Revolution“ nach sich ziehen. Im Gegenteil: Erforderlich ist eine sorgsam reflektierte und graduell angelegte Evolution vorhandener Lernformate vor dem Hintergrund des digitalen Wandels. Dafür bieten die Bausteine des RELab-Projekts hilfreiche Orientierungspunkte, ebenso wie die im Erscheinen begriffene digitale Schulbuchreihe „Herausforderungen“, die sich bewusst an der Grundstruktur der analog bereits etablierten Ausgaben orientiert. Ein solcher „evolutionärer“ Ansatz hat den zusätzlichen Vorteil, dass er den Realitäten im religionspädagogischen Professionsfeld Rechnung trägt. Empirische Befunde zeigen, dass digitale Medien von Religionslehrkräften derzeit noch primär zu Recherche- und Präsentationszwecken eingesetzt werden: „Spezifischere Nutzungen (z. B. Smartphones, Lernprogramme und IWTs) stehen noch aus.“<sup>23</sup>

In einer Hinsicht hat die deutschsprachige Religionspädagogik allerdings Aufholbedarf: Die Anbahnung und Auswertung digitaler Lernwege erfolgt bislang noch nicht forschungsgestützt. Wie nachteilig sich dieses Defizit für die Religionspädagogik langfristig auswirken dürfte, wird deutlich, wenn man das Blickfeld auf die Gesamtheit der Fachdidaktiken ausweitet. Das von der Gesellschaft für Fachdidaktik 2018 verabschiedete Positionspapier „Fachliche Bildung in einer digitalen Welt“<sup>24</sup> unterstreicht mit lesenswerten Argumenten die notwendige Fachlichkeit digitaler Bildung. Die letztendliche Intention des Papiers ist jedoch erkennbar bil-

---

unterricht 2020. Diagnosen – Prognosen – Empfehlungen, Stuttgart 2013, 167–178.

23 Palkowitsch-Kühl, Jens: Digitale Medienkompetenz – eine Schlüsselkompetenz in der Religionslehrkräfteausbildung. Aktuelle Perspektiven von Lehrkräften im Bereich schulisch verantworteter religiöser Bildung. In: ZPT 70 (2018) 294–307, 301.

24 Gesellschaft für Fachdidaktik: Fachliche Bildung in einer digitalen Welt. Positionspapier der Gesellschaft für Fachdidaktik (2018), abrufbar unter: <http://www.fachdidaktik.org> (Stand: 28.10.2019).

---

21 Vgl. Schröder, Bernd: Religionspädagogik, Tübingen 2012, 213–231.

22 Vgl. Simojoki, Henrik: Religionsunterricht 2.0? Die digitale Revolution als Schlüsselherausforderung einer der Zukunft verpflichteten Religionspädagogik. In: Rupp, Hartmut / Hermann, Stefan (Hg.): Religions-

dungs- und wissenschaftspolitisch: Es fordert „die Beteiligung der Fachdidaktiken an allen politischen, administrativen und curricularen Entscheidungen über Fragen der Bildung in der digitalen Welt“, wirbt um „Unterstützung fachdidaktischer Forschung zum Lehren und Lernen mit digitalen Medien und über ihre Wirkungen durch entsprechende Förderprogramme“ und bietet an, „Konzepte zur Integration digitaler Medien und zur Reflexion über digitale Medien im Fachunterricht forschungsbasiert im Rahmen der ersten, zweiten und dritten Phase

der Lehrerbildung zu vermitteln“<sup>25</sup>. Das Papier weist eine instrumentelle Sicht auf Medienbildung ab und verlangt Aufmerksamkeit für „die mit der Digitalisierung verbundenen Herausforderungen für das Selbst- und Weltverhältnis von Kindern und Jugendlichen“<sup>26</sup>. Klar ist aber auch: Die Religionspädagogik wird bei den anstehenden Aushandlungsprozessen um öffentliche Bildung im digitalen Zeitalter nur dann Gehör finden, wenn sie ihre Perspektiven auf digitale Bildungs- und Lernprozesse auch empirisch unterlegt und ausweist.

**Dr. Henrik Simojoki**

*Professor für Religionspädagogik am  
Institut für Evangelische Theologie der  
Otto-Friedrich-Universität Bamberg,  
An der Universität 11, 96045 Bamberg*

---

25 Ebd., 4.

26 Ebd., 3.