

## Virtual Exchanges als Gewinn für religiöse Bildungsprozesse und sprachsensiblen Religionsunterricht? Eine Standortbestimmung der Potenziale und Herausforderungen in religionspädagogischer Perspektive

Lena Tacke

Technische Universität Dortmund

Kontakt: [lena.tacke@tu-dortmund.de](mailto:lena.tacke@tu-dortmund.de)

eingereicht: 16.03.2023; überarbeitet: 03.05.2023; angenommen: 10.05.2023

**Zusammenfassung:** Insbesondere für die Fremdsprachendidaktik spielen *Virtual Exchanges* (VE) bereits seit Jahrzehnten eine Rolle. Die Evaluationen von Lehr- und Lernszenarien mit VE an Schule und Universität im Kontext der Fremdsprachendidaktik zeigen, dass der Einsatz von VE kommunikative und interkulturelle Kompetenzen fördert. Für religiöse Bildungsprozesse sind die Potenziale von VE bislang kaum bestimmt worden. Um den Diskursanschluss als Desiderat zu bearbeiten und mögliche Potenziale für religiöse Bildung aufzuzeigen, werden die pädagogischen Diskurse um VE rezipiert und religionspädagogisch reflektiert. Aufgezeigt wird, dass Themenfelder, die tendenziell konfliktrichtig sind, sogenannte *serious issues*, sich für die Gestaltung von Lernsettings mittels VE nachdrücklich anbieten. Exemplarisch wird (religiöse) Bildung für nachhaltige Entwicklung als ein Themenkomplex ausgewiesen, der sich, u. a. aufgrund seiner globalen sowie nationalen Relevanz, eignet. Abschließend werden mögliche Potenziale und Herausforderungen von VE für religiöse Bildung in der Formulierung von vier Thesen gebündelt, die sich einer weiteren Erschließung empfehlen: (1.) Die Förderung von Sprachsensibilität, (2.) die Anschlussfähigkeit an die Tradition des interreligiösen Begegnungslernens, (3.) die Anschlussfähigkeit an die globalen Ziele für nachhaltige Entwicklung (Agenda 2030 der UN) sowie (4.) die notwendige Erweiterung um eine kritische Dimension mit Blick auf Machtstrukturen im digitalen Raum mittels VE in religiösen Lehr- und Lernprozessen.

**Schlagwörter:** Virtual Exchanges, Sprachsensibilität, interreligiöses Lernen, Begegnungslernen, Bildung für nachhaltige Entwicklung

**Abstract:** Virtual exchanges (VE) have played a role in foreign language didactics for decades. Evaluations of teaching and learning scenarios with VE at school and university in the context of foreign language didactics show that the use of VE promotes communicative and intercultural competences. For religious education processes, the potentials of VE have hardly been determined so far. In order to work on the discourse connection as a desideratum and to show possible potentials for religious education, the pedagogical discourses around VE are received and reflected upon from a religious education perspective. It is shown that topics, which tend to be conflictual, so-called serious issues, offer themselves emphatically for the design of learning settings by the means of VE. As an example: (religious) education for sustainable development is identified as a thematic complex that is suitable, among other things, because of its global and national relevance. Finally, possible potentials and challenges of VE for religious education are bundled in the formulation of four theses that recommend further development: (1.) The promotion of language awareness, (2.) the connectivity to the tradition of interreligious encounter learning, (3.) the connectivity to the global goals for sustainable development (Agenda 2030 of the UN) as well as (4.) the necessary expansion by a critical dimension with regards to power structures in the digital space by means of VE in religious teaching and learning processes.

**Keywords:** Virtual Exchanges, language awareness, inter-religious learning, encounter learning, education for sustainable development

## Einführung

*Virtual Exchanges* (VE) sind schon seit Jahrzehnten für die Fremdsprachendidaktik relevant. Für religiöse Bildungsprozesse sind die Potenziale von VE bislang kaum bestimmt worden, obwohl diese, insbesondere mit Blick auf religiöse Sprachbildung im Kontext interreligiösen Lernens sowie religiöse Bildung in überfachlichen Kontexten wie Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), vielfältige Möglichkeiten aufweisen kann. Daher ist es notwendig, diesem Desiderat nachzugehen und die Potenziale und Herausforderungen für religiöse Bildung näher zu bestimmen, indem die pädagogischen Diskurse um VE rezipiert, religionspädagogisch reflektiert und anhand von Thesen konkretisiert werden.

Um den Diskursanschluss als Desiderat zu bearbeiten, werden im Folgenden die Auseinandersetzungen in der Fremdsprachendidaktik zu VE für Schule und Universität religionspädagogisch erörtert und die daraus erwachsenden Impulse für religiöse Bildungsprozesse und (Religions-)Lehrer\*innenbildung, insbesondere mit Blick auf Sprachsensibilität in Kontexten interreligiösen Lernens, veranschaulicht. Dabei wird (religiöse) BNE als ein exemplarischer Themenkomplex ausgewiesen, der sich als Gegenstand für VE anbietet. Daraus lassen sich Potenziale und Herausforderungen von VE für religiöse Bildungsprozesse in Schule und Universität ableiten, die mit der vorliegenden Darstellung bei Weitem nicht erschöpft sind; aber diese Rezeption erschließt thesenartig erste Impulse für die Religionspädagogik.

### 1. *Virtual Exchanges* (VE) als flexible Lehr- und Lernszenarien mit mediendidaktischem und medienpädagogischem Ansatz in Schule und Universität

Grundsätzlich bezeichnet VE „Lehr-/Lernphasen, in denen Lernende bzw. Gruppen von Lernenden an zwei oder mehreren geographisch entfernten Orten mit Hilfe digitaler Werkzeuge und Medien kooperativ an interkulturell ausgerichteten Projekten zusammenarbeiten, wobei sie durch Lehrende angeleitet werden, die sich ebenfalls an zwei oder mehreren geographisch entfernten Orten befinden“ (Würffel & Schumacher, 2022, S. 144). Das heißt, unter den Begriff VE fällt beispielsweise sowohl eine Videokonferenz unter Beteiligung von zwei Schulklassen als auch ein virtuell gestalteter Austausch mit Elementen des *Game Based Learnings* oder Elementen von *Virtual Reality* (VR) und *Augmented Reality* (AR) sowie der Einsatz einer Künstlichen Intelligenz (KI). Da VE flexible Lehr- und Lernszenarien umfasst, können in diesen vielfältige (fachspezifische) Methoden und innovative digitale Möglichkeiten integriert werden.

Der Begriff VE wird gegenwärtig für diverse Formen von Lehr- und Lernszenarien genutzt, die auch unter Begriffen wie *Cooperative Online International Learning* (COIL), *International Virtual Academic Cooperation* (IVAC), *E-Tandem*, *Online-Kooperationen* oder *Online Intercultural Exchange* subsumiert werden (Würffel & Schumacher, 2022, S. 143; Würffel, 2016). Als *umbrella term* umfasst VE Lehr- und Lernszenarien, die in unterschiedlicher Gestalt von einer virtuellen Vermittlung der Interaktion zwischen Lernenden ausgehen (Würffel & Schumacher, 2022, S. 143). Grundlegende Prinzipien für VE sind das selbstgesteuerte, entdeckende Lernen in Projekten, das kooperative Arbeiten mithilfe digitaler Medien und Blended Learning-Formaten (BL).

Dynamisch entwickelt sich diese Lehr- und Lernform insbesondere für DaF und die Fremdsprachendidaktik: Mit der Verbesserung der digitalen Infrastruktur durch die Corona-Pandemie ist die Umsetzung dieser Lehr- und Lernform in Schule und Universität erheblich erleichtert worden, da sie grundsätzlich nicht viel technisches Equipment voraussetzt. Prinzipiell genügt ein digitales Endgerät mit Internetverbindung, ausgestattet mit Mikrophon und Kopfhörern. Ziele der virtuellen Begegnungssituationen sind primär die Förderung fremdsprachlicher Kompetenzen und sekundär interkulturelles Lernen sowie die Entwicklung eines kritischen interkulturellen Bewusstseins (Byram, 2021). Grundlegend ist herauszustellen, dass VE die Entwicklung kommunikativer und interkultureller Kompetenzen unterstützt (Ciftçi

& Savaş, 2018), indem sie Interaktionsgelegenheiten und Kommunikationsanlässe mit Peers schaffen, sodass Lernende „sprachlich in einer Weise handeln können, die außerhalb von Unterricht üblich ist, im Klassenzimmer jedoch nur selten gelingt“ (Würffel & Schumacher, 2022, S. 146). VE zielen damit darauf, soziale Partizipation und Engagement auf einer nationalen sowie internationalen Ebene anzuregen (Trapè, 2020, S. 154).

Die bekanntesten Formen von VE für Sprachlernprozesse und interkulturelles Lernen zeichnen sich dadurch aus, dass sie einen themenspezifischen Interaktions- oder Reflexionsraum schaffen, in denen Lernende unter Anleitung von Lehrenden virtuell miteinander in Austausch treten. Die konkrete Ausgestaltung kann vielfältig angelegt sein; Beispiele für unterschiedliche Lehr- und Lernsettings sind u. a. eTwinning-Projekte an Schulen in der EU, das Projekt „Bild des Anderen“ im Rahmen des „European Schools Projekt“ und das VALIANT-Projekt (u. a. Guth & Helm, 2010; Donath & Volkmer, 2000).

Als Lehr- und Lernform, die mit digitalen Mitteln arbeitet, trägt VE auch zur Förderung einer *digital literacy* bei. Hierunter lassen sich digitalisierungsbezogene Kompetenzen zusammenfassen, die zur Partizipation an einer digitalen Welt unerlässlich sind (Pietraß, 2012). Dabei steht nicht nur das Verständnis und die Nutzung digitaler Technologien, wie VR, AR und KI, im Fokus, sondern auch die Reflexion der Wirkung der Digitalisierung und Digitalität aus anwendungsbezogener und gesellschaftlich-kultureller Perspektive (Buhl, Bonanati & Eickelmann, 2021, S. 32). Indem VE das Aushandeln gemeinsamer oder verwandter Probleme der Lernenden mit Peers ermöglicht, ergänzen sich fachspezifische und fachübergreifende Zugänge. Unterschiedliche Perspektiven können eingebracht und kennengelernt werden. Dies entspricht den Zielen des *Digital Education Action Plan (2021-2027)* der EU (European Union, 2020), der beispielsweise eine stärkere Vernetzung und Internationalisierung digitaler Bildung fokussiert.

## 2. Begegnungslernen in nationalen und internationalen Lernsettings mittels VE

Abhängig von der Gestaltung eines Begegnungsprojekts mit VE können Lernende ihr Wissen, ihre Offenheit für Pluralität und ihre Selbstreflexion erweitern und dies kann interkulturelles und interreligiöses Lernen vertiefen. Insbesondere konfliktreiche Themen für Begegnungslernen, sogenannte *serious issues*, können zu einem intensiven Austausch führen, beispielsweise im Rahmen von *Global Citizenship Education* (Trapè, 2020) und *Education for Intercultural Citizenship* (O'Dowd, 2020, S. 24). Insofern können diese Themen zu *cultural rich points* werden, wenn Lernende in der Begegnung Hintergründe von anderen Meinungen und Positionen verstehen lernen. Durch eine höhere Betroffenheit kann dies zu einem vertieften kulturellen Verständnis führen. Auf der anderen Seite eröffnen niederschwelligere Themen, wie Freizeitgestaltung, häufig nur einen begrenzten, oberflächlichen Austausch, bei dem vor allem Ähnlichkeiten wahrgenommen werden (Würffel & Schumacher, 2022, S. 146).

Das virtuelle Begegnungslernen in nationalen oder internationalen Lernsettings kann interkulturelles Bewusstsein fördern (O'Dowd, 2020) und dazu beitragen, Vorannahmen, Vorurteile und Stereotype kritisch zu hinterfragen. Da der Austausch themengeleitet im öffentlichen Raum stattfindet, „ermöglicht [VE] auf der Grundlage einer virtuellen Begegnungssituation das Aufgreifen von sozialen und politischen Problemen in einer zunehmend polarisierten und widersprüchlichen Welt“ (Vogt, 2022, S. 197). Diese plurikulturelle Perspektive bietet Möglichkeiten und Potenziale für religiöse Bildungsprozesse an Schule und Universität, die bislang kaum ausgeschöpft und evaluiert werden.

VE ist ein didaktisches Beispiel, um Sprachbildung im Fachunterricht zu fördern: Die virtuelle Durchführung der Interaktion und der Begegnung mittels VE bietet die Möglichkeiten zur Dokumentation und anschließenden Reflexion von Äußerungen; u. a. können beispielsweise sprachliche Schwierigkeiten im interreligiösen Lernen diskutiert werden. Mittels der Dokumentation ist es auch möglich, die Selbstreflexion des eigenen Sprachhandelns zu vertiefen und hier Kompetenzen von Lernenden und Lehrenden zu schulen (Dooly & Vinagre, 2022). Darüber hinaus kann Scaffolding als Vorbereitung oder

Begleitung der VE eingesetzt werden, das insbesondere aus den Kontexten der Fremdsprachendidaktik und des Konzepts der Durchgängigen Sprachbildung bekannt ist (Gogolin, Lengyel, Bainski, Lange, Michel, Rutten & Scheinhardt-Stettner, 2020, S. 41f.; Gogolin, 2018, S. 478f.), aber auch zunehmend in religiösen Bildungsprozessen Verbreitung findet (u. a. Green, 2021).

### 3. VE im Kontext der universitären (Religions-)Lehrer\*innenbildung

Die strukturierte Förderung digitaler Lehr- und Lernszenarien wie VE ist in der universitären Lehrer\*innenbildung bisher wenig implementiert. Für die Lehrer\*innenbildung wird bei der Integration von VE in das Studium sichtbar, dass neben der Förderung einer *digital literacy* auch Kompetenzen zur interkulturellen und zur digitalen Kommunikation erweitert werden. Darüber hinaus gewinnen Studierende interaktionale Kompetenzen, die insbesondere durch die Reflexion des eigenen Sprachhandelns gelingen. Der virtuelle Austausch ermöglicht die Dokumentation des Lehr- und Lernszenarios, wobei die Aufzeichnung auch anschließende Reflexionsprozesse unterstützen kann (Würffel & Schumacher, 2022, S. 147; Hauck & Müller-Hartmann, 2020; Nissen & Kurek, 2020; Helm, Guth, Shuminov & van der Velten, 2020; The EVALUATE Group, 2019; Helm, 2015).

In der Hochschullehre sind Konzepte von VE bislang unterrepräsentiert, obwohl sie didaktisch bei den Möglichkeiten der Online-Lehre gut ansetzen können. Aber in der Fremdsprachendidaktik sind durchaus verschiedene VE-Ansätze vertreten, die inhaltlich im Kontext von *Global Citizenship Education* zu verorten sind (Bartsch & Müller, 2022, S. 170-172; Vogt, 2022). In Studien zur Lehrer\*innenbildung wird sichtbar, dass Studierende, die in der Ausbildung VE kennengelernt haben, in ihrem eigenen Unterricht auch VE einsetzen, da sie auf den vermittelten Kompetenzen in der eigenen Ausbildung aufbauen können (Dooly, 2020). Deshalb weist Francesca Helm (2020) darauf hin, dass die Vorbereitung der Lehrenden auf das Lernszenario essentiell ist, um nicht im Austausch Machtstrukturen und Ungleichheiten – wie beispielsweise Unterrepräsentation oder Marginalisierung von Lernenden – zu festigen. Insbesondere im Kontext von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) können sich hier global bestehende Ungleichheiten verhärtet, da die digitalen Aushandlungsprozesse mittels VE immer schon das Resultat mehrerer Auswahlentscheidungen sind, beispielsweise über die Auswahl möglicher Kooperationspartner\*innen (Kminek & Wahl, 2023). Aus diesem Grund sprechen sich Andreas Müller-Hartmann und Mirjam Hauck dafür aus, den Ansatz von VE zu einem *critical virtual exchange* zu erweitern, der Prinzipien zur kritischen Reflexion von Globalisierung und Internationalisierung ausweist. Insbesondere für die Förderung einer digitalen Kompetenz in der Lehrer\*innenbildung zeigen sie die Relevanz einer systematisch reflektierten Evaluation der Lehr- und Lernprozesse, die Machtverhältnisse im digitalen Raum wahrnimmt und ggf. revidiert (Müller-Hartmann & Hauck, 2022).

Für die Aus- und Fortbildung von Religionslehrer\*innen liegen bereits einige Beispiele zum interreligiösen Begegnungslernen, allerdings ohne VE, vor (u. a. Medeni, Sobreira-Majer & Krobath, 2022). Die Plattform *relilab* ist ein Beispiel für die Professionalisierung von Religionslehrer\*innen, das sowohl synchrone als auch asynchrone Elemente zum Austausch und zur Vernetzung anbietet (<https://relilab.org/>). Hier ist die (gemeinsame) Entwicklung von Materialien sowie das Erproben und Evaluieren von Szenarien für Lehr- und Lernkontexte lohnend für die Professionalisierung von (Religions-)Lehrer\*innen (Nord & Palkowitsch-Kühl, 2017). Sichtbar wird dies auch in der Beliebtheit von Accounts in den sozialen Medien, die den Austausch über den Alltag als (Religions-)Lehrer\*in, Unterricht und Schule in den Mittelpunkt stellt, wie beispielsweise #instalehrerzimmer, #twlz, #relichat. Für Lehrkräfte, die Twitter als Plattform für Austausch und kollegiale Kooperation nutzen, ist ausschlaggebend, dass ihre Professionalisierung durch das Engagement profitiert (Conze, Drossel & Eickelmann, 2020). Diese bereits bestehenden Netzwerke von (Religions-)Lehrkräften können eine solide Basis für Kooperationen mittels VE sowohl auf nationaler als auch internationaler Ebene bieten.

#### 4. Begegnungslernen in religiösen Lernsettings mittels VE

Religiöse Bildungsprozesse sind ebenfalls gefordert, auf Veränderungen des Lernens und Lehrens in einer von digitalen Medien geprägten Welt zu reagieren und zu einer reflektierten Teilhabe an dieser zu befähigen. Durch VE werden Lern- und Erfahrungswelten authentisch um andere kulturelle und religiöse Perspektiven erweitert. Ein interreligiöser Austausch mit VE trägt dadurch in besonderer Weise zum Perspektivenwechsel, zum Pluralitätsbewusstsein und zur Urteilsfähigkeit bei.

In der Tradition des interreligiösen Begegnungslernens lässt sich dieser religionsdidaktische Ansatz mittels VE erweitern: Lange galt Begegnungslernen als ‚Königsweg‘ des interreligiösen Lernens, das sich definieren lässt als „didaktisch angeleiteten und begleiteten themenzentrierten Austausch zwischen möglichst statusähnlichen Teilnehmenden in einem inhaltlich, zeitlich und räumlich begrenzten Rahmen (*save space*), der mehrperspektivische Reflexionsprozesse unter Berücksichtigung einer Konfliktthermeneutik vorsieht, die zur Anbahnung von inhaltlichen und prozessbezogenen Kompetenzen führen“ (Boehme, 2019, S. 4). Diese Definition des interreligiösen Begegnungslernens ist stärker kognitiv auf ein „Idealprofil des existenziellen Denkers“ (Meyer, 2019, S. 187) ausgerichtet. Karlo Meyer unterscheidet vier Typen interreligiösen Lernens, die er in ihrer Profilierung personalisierend als Idealprofile beschreibt: (1) das Idealprofil der religionswissenschaftlichen Forscherin, (2) das Idealprofil des existenziellen Denkers, (3) das Idealprofil des Brückenmanagers, (4) das Idealprofil der globalen Akteurin (Meyer, 2019, S. 186-189). Das Idealprofil des existenziellen Denkers „zielt [...] auf Fähigkeiten eines dialogisch geschulten Theologen, einer Philosophin oder Künstlerin, die einerseits eine eigene Position vertritt, ihr Form und Gestalt gibt, diese aber im Dialog [...] neu und weiter entwickelt“ (Meyer, 2019, S. 187). Dieses Idealprofil ist für Lernsettings des Begegnungslernens insofern begrenzt, da es zum einen schulisch kaum angebahnt werden kann und zum anderen auch aus einer Perspektive von Heterogenität anzufragen ist.

Für interreligiöses Lernen wird häufig die Form des Begegnungslernens in den Mittelpunkt gestellt, bei dem ein Austausch „über ein religiös konnotiertes Thema aus der eigenen theologischen oder philosophisch-ethischen Fachperspektive“ (Boehme, 2019, S. 5), „unter religiös und säkular sozialisierten, möglichst statusähnlichen Teilnehmern“ (Boehme, 2019, S. 5) stattfinden soll. Dabei wäre es, auch unter Berücksichtigung der genannten Haltungen in den Idealprofilen von Karlo Meyer, zentral, keine Engführung des interreligiösen Begegnungslernens auf das Idealprofil des existenziellen Denkers vorzunehmen. Beispielsweise kann sich Begegnungslernen auch durch gemeinsames Tun und Handeln auszeichnen und durch gemeinsame Aktivitäten unterstützt werden (Meyer, 2019, S. 187-189). Andernfalls kann die Engführung in den Lehr- und Lernsettings Strukturen von sozialer Ungleichheit in interreligiösem Lernen verstärken und festigen (Unser, 2019, S. 38-46). Für eine „didaktisch angeleitete teilnehmerorientierte Begegnung“ (Ratzke, 2021, S. 53) ist die Mehrperspektivität des Dialogs als Grundlage wichtig, da es nicht nur um die Begegnung selbst geht, sondern kollaboratives Lernen im Fokus steht.

VE kann die Gestaltung von Lehr- und Lernszenarien dahingehend unterstützen, Begegnungslernen nicht nur auf einen themenfokussierten Austausch auszurichten, sondern auch das gemeinsame Tun und Handeln in den Blick zu nehmen. Um den Lerngewinn durch Begegnungslernen zu fördern, sind weitere Parameter zentral, hier wären beispielsweise die Anzahl der Begegnungen, die Kontaktintensität und die Form der Begegnung zu berücksichtigen (Blanik, 2015; Gärtner & Bettin, 2015). Aufgrund der technisch leichten Durchführbarkeit, lässt sich VE gut in schulische und universitäre Lernsettings integrieren, sodass es mittels VE möglich ist, Begegnungslernen nicht nur punktuell stattfinden zu lassen, sondern gemeinsam an Projekten kontinuierlich zu arbeiten. Dadurch können produktionsorientierte, handlungsorientierte oder lösungsorientierte Lernsettings mittels VE gelingen. Auch wenn hier nicht alle Parameter einbezogen werden können, erscheint VE für Settings des Begegnungslernens als eine unterstützende Ressource, die Kommunikation und Kollaboration zwischen Lernenden und Lehrenden fördern kann.

#### 4.1 VE als Beitrag zu einem sprachsensiblen Religionsunterricht

Interreligiöse Lernkontexte sind sprachlich besonders herausfordernd, wenn einerseits – in internationalen Kontexten – unterschiedliche Unterrichtssprachen vorliegen und religiöse Bildungsprozesse bilingual stattfinden, und andererseits mit den Eigenheiten von mindestens zwei religiösen Sprachen umzugehen ist. In interdisziplinären bzw. fachübergreifenden Lernkontexten, in denen eine genuin religiöse Perspektive eingebracht wird, besteht die Herausforderung, die Anschlussfähigkeit religiöser Sprache für säkulare und nicht-religiöse Kontexte herauszustellen. Dies sind sprachlich komplexe Hürden, die einer entsprechenden Vorbereitung bedürfen. VE kann an dieser Stelle einen unterstützenden Beitrag zum sprachsensiblen Fachunterricht leisten. Denn VE bietet Möglichkeiten zur Dokumentation und anschließenden Sprachreflexion, um Differenzen herauszuarbeiten und diese produktiv nutzen zu können. Hierbei lassen sich sowohl Unterschiede der religiösen Sozialisation und Zugehörigkeit als auch Sprachunterschiede hinsichtlich einer äußeren Mehrsprachigkeit (wie Deutsch als Erst- oder Zweitsprache, bilingualer Unterricht) und einer inneren Mehrsprachigkeit in Bezug auf die Kenntnis und den Gebrauch von religiöser Sprache in den Blick nehmen (Tacke, 2022, S. 102). Dies kann ein Zusammenspiel von fachlichem und sprachlichem Lernen vertiefen, denn die religiöse Sprach- und Dialogfähigkeit wird mit VE besonders in den Blick genommen. In religiös und weltanschaulich heterogenen Gruppen sind interreligiös-kommunikative Fähigkeiten sowie religiöse Sprachfähigkeiten eine Prämisse für die Gestaltung kollaborativer Lernprozesse. Entsprechend ist die (sprachliche) Vorbereitung auf Lernsettings des Begegnungslernens mittels VE relevant, damit der Einsatz von VE religiöse Dialogfähigkeiten – auch durch Sprachreflexion und Metakommunikation – fördern kann.

#### 4.2 Ein exemplarisches *serious issue* im Rahmen von VE: (Religiöse) Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

Da sich sogenannte *serious issues*, d. h. tendenziell konfliktreiche Themen, als Gegenstand für VE besonders eignen, um einen intensiven Austausch und eine tiefgreifende Kollaboration zu initiieren, können authentische Anlässe dafür durch globale, aber gleichzeitig auch lokale und nationale, Themen wie Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) geschaffen werden (OECD, PISA 2018 Global Competence; O’Dowd, 2020). Diese Themen bilden den großen Rahmen, innerhalb dessen sowohl fachspezifisch interreligiös-kommunikative als auch fächerübergreifende Kompetenzen – wie beispielsweise Ambiguitätstoleranz und Pluralitätsfähigkeit – gefördert werden (Ciftçi & Savaş, 2018).

Richtungsweisend kann dabei die Agenda 2030 (UN, 2015) sein, die international einer *Education for Sustainable Development* zugrunde liegt. Das Herzstück der Agenda bilden die globalen Ziele für nachhaltige Entwicklung (*Sustainable Development Goals*, SDGs), die bis zum Jahr 2030 erreicht werden sollen. Diese Ziele wurden in die Deutsche Nachhaltigkeitsstrategie integriert (Bundesregierung 2021), um den Auftrag einer gesellschaftlichen Transformation zunächst auf politischer Ebene umzusetzen (Kuckuck & Henrichwark, 2020). Für die schulische und hochschulische Bildung bedeutet dies die Notwendigkeit, BNE als ein interdisziplinäres und internationales Konzept deutlich stärker zu berücksichtigen und zu implementieren.

Die Auseinandersetzung mit einem *serious issue* mit religiöser Relevanz kann zum Austausch und zur gemeinsamen Problemlösung motivieren. Ein exemplarischer Gegenstand für religiöse Bildungsprozesse können Fragestellungen im Kontext von religiöser BNE sein. Hier ist ein breites Themenspektrum gegeben; beispielsweise kann religiöse Bildung zur Bearbeitung des SDG 10 (*less inequality*/weniger Ungleichheiten) beitragen: Die Auseinandersetzung mit Fragen der Gerechtigkeit, Verantwortung und (Un-)Gleichheit trägt dazu bei, ökologische, ökonomische und soziale Hürden und Herausforderungen zu erkennen und zu verstehen, damit gemeinsam Möglichkeiten des Umgangs entwickelt werden können. Für die Beteiligung an gesellschaftlicher Transformation ist es notwendig, die Voraussetzungen für Partizipation zu schaffen. Dazu gehört ein Informationsraum, der Meinungsbildung ermöglicht und

Interesse weckt, damit (echte) Partizipation durch Beteiligung, Entscheidung und Mitsprache gewährleistet werden kann.

Das kommunikative und kooperative Lehr- und Lernszenario, das VE bietet, schafft einen solchen virtuellen Interaktionsraum, der potenziell die Rahmenbedingungen für die Auseinandersetzung mit Fragestellungen im Kontext von religiöser BNE in nationalen und internationalen Settings ermöglicht. Ausgangspunkt für Kooperationen können dabei beispielsweise Partnerschulen oder Netzwerke wie *reliblab* sein; auch bestehen Möglichkeiten der Kooperation mit anderen Schul- oder Studienfächern. Der Austausch und die Begegnung mit Peers aus anderen sprachlichen, religiösen und kulturellen Kontexten kann die eigene Perspektive bereichern und neue Horizonte auf diese Fragen eröffnen. Zugleich sind die Problemstellungen, auf die BNE hinweist, in einen globalen Horizont eingebettet und dadurch mit Ansätzen des globalen Lernens verbunden. Dieser Anspruch kann durch den Einsatz von VE in religiösen Bildungsprozessen eingeholt werden.

## 5. Thesen zu Potenzialen und Herausforderungen von VE in religiösen Bildungsprozessen

Die Auseinandersetzung mit den Potenzialen und Herausforderungen von VE in religiösen Bildungsprozessen führt zu vier abschließenden Thesen, die im Folgenden entfaltet werden:

(1) *VE kann sprachensible religiöse Lehr- und Lernprozesse unterstützen.* Ein Lernszenario, das mit VE arbeitet, ermöglicht Interaktions- und Kommunikationssituationen mit Peers in einem nationalen bzw. internationalen Setting. Dies birgt sprachliche Herausforderungen, beispielsweise bilinguale Lernsituationen, die einer sprachsensiblen Vor- und Nachbereitung bedürfen. Insofern liegt in diesen Lehr- und Lernprozessen der Fokus auf den fachlichen und fachübergreifenden Sprachkompetenzen. Um den sprachlichen Herausforderungen gerecht zu werden und das Potenzial von VE auszuschöpfen, ist eine Implementierung in Aus- und Fortbildung notwendig, wobei zum einen auch bereits bestehende Netzwerke genutzt werden können und zum anderen die Fremdsprachendidaktik zentrale Impulse bieten kann.

(2) *In religiösen Bildungsprozessen kann VE anschlussfähig sein an die Tradition des interreligiösen Begegnungslernens.* Unter Berücksichtigung der verschiedenen Varianten des Begegnungslernens kann ein religiöses *serious issue* mittels VE Perspektiven bieten, längerfristig oder auch im Rahmen einer Projektarbeit kontinuierlich mit Partner\*innen gemeinsam zu arbeiten. Denn in alltäglichen Lernsettings ist VE durch den verhältnismäßigen geringen Einsatz von technischem Equipment in vielen Schulen und Universitäten gut umsetzbar. Neben der technischen Realisierbarkeit sind aber auch medienpädagogische Desiderate nicht zu vernachlässigen, die es noch zu bearbeiten gilt. Dies gilt gleichermaßen für Herausforderungen der konkreten Umsetzung als auch für noch offene (fach-)didaktische Fragen, wie die Auswahl von Kooperationspartner\*innen, Zuschreibung von Rollen, Umgangsregeln, etc.

Der Einsatz von VE bietet ein hohes Maß an Internationalität, Vernetzung und Mehrperspektivität für Lernende und Lehrende. Je nach inhaltlicher und personeller Ausrichtung des Begegnungslernens mittels VE wäre es hier nicht nur möglich, interreligiöses Lernen zu erweitern, sondern auch interkulturelles Lernen in den Blick zu nehmen. Begegnungslernen in einem internationalen Setting kann dabei interreligiöses Lernen auch um eine plurikulturelle Perspektive ergänzen. Insgesamt kann die Kontroverse eines *serious issue* in religiösen Bildungsprozessen aber auch grundlegende Schwierigkeiten aufzeigen, beispielsweise, wenn Wahrheitsfragen thematisiert werden. Dies legt abermals die Herausforderung offen, den Blick für die kommunikativen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen zu schärfen. Ansonsten könnte die Gefahr bestehen, dass Sichtweisen, Einstellungen und Haltungen von Lernenden und Lehrenden zu Störungen oder sogar Abbruch der Kommunikation führen und nicht zu einem wechselseitigen Verstehen beitragen.

(3) *Interreligiöser Austausch mittels VE kann einen Beitrag zu den globalen Zielen für nachhaltige Entwicklung leisten.* Lernsituationen können mittels VE eine Mehrperspektivität aufzeigen, die zum einen die intra- und interreligiöse Vielfalt religiöser Traditionen anschaulich macht, zum anderen auch nicht-religiöse Haltungen und Traditionen in die Kooperation einschließt. Themen mit einem sowohl globalen als auch nationalen Horizont wie BNE bieten sich als sogenannte *serious issues* für eine intensive Auseinandersetzung mittels VE an. In diesem thematischen Kontext werden die religionsdidaktischen Prinzipien *5k3p* – kontrovers, komplex, konstruktiv, kritisch, kontextuell, politisch, partizipatorisch, praktisch – (Gärtner, 2020, S. 107-124) angeführt, um BNE religionspädagogisch angemessen zu begegnen. Abhängig von der konkreten Umsetzung könnte VE hier insbesondere zur Gestaltung eines kontroversen und partizipativen Lernsettings einen Beitrag leisten.

(4) *Um Machtstrukturen im digitalen Raum wahrzunehmen und zu revidieren, sollte VE in Lehr- und Lernsettings um eine kritische Dimension erweitert werden.* Der Einsatz von VE in Lernsettings ist auch ein Thema von Bildungs(un)gerechtigkeit, da ungleiche Voraussetzungen von Lernenden und Lehrenden zugrunde liegen. U. a. betrifft dies die Ressourcen zur Durchführung von VE (Equipment, Zeit, Vernetzung, etc.), die Auswahl des zu bearbeitenden Themas und die Auswahl der Kooperationspartner\*innen. Dies kann beispielsweise dazu führen, dass bei globalen Themenkomplexen wie BNE die Perspektive von einzelnen Erdteilen, Nationen, Religionen und Kulturen nicht bzw. unterrepräsentiert sind.

Grundsätzlich legen diese abschließenden Thesen offen, dass der Einsatz von VE in religiösen Bildungsprozessen Herausforderungen birgt, aber auch Potenziale eröffnen kann, die noch nicht hinreichend erschlossen wurden. Um Digitalisierung, Internationalität und Vernetzung für Schule und Universität zu stärken, sind hier Möglichkeiten verfügbar, die sich für Erprobung und Evaluation empfehlen.

## Literaturverzeichnis

- Bartsch, Silke & Müller, Heike (2022). Virtueller Austausch zum nachhaltigen Konsum: Ein Beispiel zur Ernährungs- und Verbraucherbildung an der Schnittstelle von BNE und Digitalisierung. In Johanna Weselek, Florian Kohler & Alexander Siegmund (Hg.), *Digitale Bildung für nachhaltige Entwicklung. Herausforderungen und Perspektiven für die Hochschulbildung* (S. 169-178). Berlin: Springer.
- Blanik, Nicole (2015). Die Kontakthypothese – gelebte interreligiöse Begegnung als „Erfolgsgarant“ für subjektive Einstellungsänderung? In Claudia Gärtner & Natascha Bettin (Hg.), *Interreligiöses Lernen an außerschulischen Lernorten. Empirische Erkundungen zu didaktisch inszenierten Begegnungen mit dem Judentum* (Empirische Theologie 28) (S. 57-70). Berlin: LIT.
- Boehme, Katja (2019). Interreligiöses Begegnungslernen. *Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet*. [https://doi.org/10.23768/wirelex.Interreligises\\_Begegnungslernen.200343](https://doi.org/10.23768/wirelex.Interreligises_Begegnungslernen.200343)
- Buhl, Heike M.; Bonanati, Sabrina & Eickelmann, Birgit (2021). *Schule in der digitalen Welt* (Psychologie im Schulalltag 4). Göttingen: Hogrefe.
- Bundesregierung (2021). *Deutsche Nachhaltigkeitsstrategie. Weiterentwicklung 2021*. Frankfurt a. M.: Publikation der Deutschen Bundesregierung.
- Byram, Michael (2021). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. (2. Auflage). Bristol: Multilingual Matters.
- Ciftçi, Emrullah Yasin & Savaş, Perihan (2018). The role of telecollaboration in language and intercultural learning: A synthesis of studies published between 2010 and 2015. *ReCALL. An international journal on technologies and language learning*, 30(3), 279-298.
- Conze, Daniela; Drossel, Kerstin & Eickelmann, Birgit (2020). Lehrer\*innenbildung in virtuellen Lernnetzwerken – Warum engagieren sich Lehrkräfte im #twitterlehrerzimmer? In Kai Kaspar, Michael

- Becker-Mrotzek, Sandra Hofhues, Johannes König & Daniela Schmeinck (Hg.), *Bildung, Schule, Digitalisierung* (S. 31-37). Münster: Waxmann.
- Donath, Reinhard & Volkmer, Ingrid (2000). *Tipps und Ideen für Online-Projekte in der Schule*. (2. Auflage). Hamburg: Körper-Stiftung.
- Dooly, Melinda & Vinagre, Margarita (2022). Research into practice: Virtual exchange in language teaching and learning. *Language teaching – Surveys and Studies*, 55(3), 392-406.
- Dooly, Melinda (2020). Virtual exchange in teacher education: is there an impact in teacher practice? In Mirjam Hauck & Andreas Müller-Hartmann (Eds), *Virtual exchange and 21st century teacher education: short papers from the 2019 EVALUATE conference* (pp. 101-113). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2020.46.1136>
- European Union (2020). *Digital education action plan 2021–2027: Resetting education and training for the digital age*. Factsheet. [https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/deap-factsheet-sept2020\\_en.pdf](https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/deap-factsheet-sept2020_en.pdf)
- The EVALUATE Group: Baroni, Alice; Dooly, Melinda & García, Sarah P. G. (2019). *Evaluating the impact of virtual exchange on initial teacher education: a European policy experiment*. Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.29.9782490057337>
- Gärtner, Claudia (2020). *Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt*. Bielefeld: transcript.
- Gärtner, Claudia & Bettin, Natascha (2015). *Interreligiöses Lernen an außerschulischen Lernorten. Empirische Erkundungen zu didaktisch inszenierten Begegnungen mit dem Judentum* (Empirische Theologie 28). Berlin: LIT.
- Gogolin, Ingrid (2018). Durchgängige sprachliche Bildung als fächerübergreifende Aufgabe. In Ingrid Gogolin, Viola B. Georgi, Marianne Krüger-Potratz, Drorit Lengyel & Uwe Sandfuchs (Hg.), *Handbuch interkulturelle Pädagogik* (S. 474-480). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Gogolin, Ingrid; Lengyel, Drorit; Bainski, Christiane; Lange, Imke; Michel, Ute; Rutten, Sabine & Scheinhardt-Stettner, Heidi (2020). *Durchgängige Sprachbildung. Qualitätsmerkmale für den Unterricht* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Münster: Waxmann.
- Green, Jens-Peter (2021). Scaffolding im Religionsunterricht. Lerngerüste als Hilfen zur Entwicklung religiöser Diskursfähigkeit. In Stefan Altmeyer, Bernhard Grümme, Helga Kohl-Spiegel, Elisabeth Naurath, Bernd Schröder & Friedrich Schweitzer (Hg.), *Sprachsensibler Religionsunterricht* (Jahrbuch der Religionspädagogik 37) (S. 169-178). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Guth, Sarah & Helm, Francesca (2010). *Telecollaboration 2.0. Language, Literacies and Intercultural Learning in die 21<sup>st</sup> Century*. Bern: Peter Lang.
- Helm, Francesca (2015). The Practices and Challenges of Telecollaboration in Higher Education in Europe. *Language Learning & Technology*, 19(2), 197-217.
- Helm, Francesca (2020). EMI, internationalization, and the digital. *International Journal for Bilingual Education and Bilingualism*, 23(3): Special Issue on The role of languages in English-Medium Instruction (EMI), 314-325.
- Helm, Francesca; Guth, Sarah; Shuminov, Erkinaz & van der Velden, Bart (2020). Erasmus+ Virtual Exchange. *Internationalisation of Higher Education*, 1, 91-109.
- Kminek, Helge & Wahl, Johannes (2023). Zur (Bildungs-)Gerechtigkeit im Zusammenhang mit digitalen kollektiven Aushandlungsprozessen zur nachhaltigen Entwicklung. *MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 52, 1-20.
- Kuckuck, Miriam & Henrichwark, Claudia (2020). „Inklusive, gerechte und hochwertige Bildung gewährleisten“. Transformation durch Studierende des Grundschullehramts bewirken. In Andreas Keil, Miriam Kuckuck, Mira Faßbender (Hg.), *BNE-Strukturen gemeinsam gestalten. Fachdidaktische Perspektiven und Forschungen zu Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Lehrkräftebildung* (Erziehungswissenschaft und Weltgesellschaft 13) (S. 95-110). Münster: Waxmann.

- Medeni, Elif; Sobreira-Majer, Alfred G. & Krobath, Thomas (2022). Religiöser Pluralität Raum geben: Chancen und Herausforderungen einer interreligiös angelegten Aus- und Weiterbildung im Lehramt Religion am Beispiel der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule (KPH) Wien/Krems. *Religionspädagogische Beiträge*, 45(2), 135-150.
- Meyer, Karlo (2019). *Grundlagen interreligiösen Lernens*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Müller-Hartmann, Andreas & Hauck, Mirjam (2022). Fostering (critical) digital teaching competence through virtual exchange. In Hayriye Kayi-Aydar & Jonathon Reinhardt (Eds.), *Language Teacher Development in Digital Contexts*, 57. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Nissen, Elke & Kurek, Malgorzata (2020). The Impact of Virtual Exchange on Teachers' Pedagogical Competences and Pedagogical Approach in Higher Education. <https://research.rug.nl/en/publications/the-impact-of-virtual-exchange-on-teachers-pedagogical-competence>
- Nord, Ilona & Palkowitsch-Kühl, Jens (2017). RELab digital. Ein Projekt über religiöse Bildung in einer mediatisierten Welt. *Religion to Go! Religion in Mobile Internet Environments, Mobile Apps, Augmented Realities and the In-Betweens*, 12, 60-92.
- O'Dowd, Robert (2020). A transnational model of virtual exchange for global citizenship education. *Language Teaching*, 53(4), 477-490.
- Pietraß, Manuela (2012). Digital Literacy als Ausdifferenzierung von Medienkompetenz: Ein 3-Phasen-Modell. *Merz: Medien + Erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik*, 56(5), 28–34.
- Ratzke, Christian (2021). *Hochschuldidaktisches Interreligiöses Begegnungslernen. Eine empirisch-explorative Studie zum Potenzial interreligiöser Kompetenzentwicklung in der Ausbildung von Ethik- und Religionslehrer\_innen* (Internationale Hochschulschriften 686). Münster: Waxmann.
- Tacke, Lena (2022): Das Entdecken neuer Sprachwelten – Grundlinien einer heterogenitätssensiblen Sprachbildung im Religionsunterricht. *Religionspädagogische Beiträge*, 45(1), 101-110.
- Trapè, Roberta (2020). Developing global citizenship through real-world tasks – a virtual exchange between North American university students and Italian upper-secondary school students. In Mirjam Hauck & Andreas Müller-Hartmann (Eds), *Virtual exchange and 21st century teacher education: short papers from the 2019 EVALUATE conference* (pp. 147-155). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2020.46.1140>
- Unser, Alexander (2019). *Social inequality and interreligious learning. An empirical analysis of students' agency to cope with interreligious learning tasks* (Empirische Theologie 32). Zürich: LIT Verlag.
- Vogt, Karin (2020). Bildung für nachhaltige Entwicklung und digitale Transformation in der Fremdsprachendidaktik. In Johanna Weselek, Florian Kohler & Alexander Siegmund (Hg.), *Digitale Bildung für nachhaltige Entwicklung. Anwendung und Praxis in der Hochschulbildung* (S. 189-202). Berlin: Springer.
- Würffel, N. & Schuhmacher, N. (2022). Virtual Exchanges in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. *Deutsch als Fremdsprache*, 59(3), 142-152.
- Würffel, Nicola (2016). Virtual Mobility fördern und Internationalisierung stärken durch transnationale, kooperative Blended-Learning-Seminare. In Josef Wachtler, Martin Ebner & Ortun Gröblinger (Hg.), *Digitale Medien: Zusammenarbeit in der Bildung* (S. 308-312). Münster: Waxmann.