

1 2021

Lust und Frust:
Digitaler RU
in Corona-Zeiten

9:30

zeitspRUng

zeitschrift für den religionsunterricht
in berlin & brandenburg

AKD:



Fortbildungen

Nähere Informationen und Anmeldungen dazu unter akd-ekbo.de/Kalender

„Let's do it ...“ Was ist eine rassismus- kritische Praxis? Zielgruppe: Mitarbeiter*innen in Gemeinde und Schule	Leitung: Paula Nowak (AKD) und Kristina Herbst (DiskursLab von der Ev. Akademie zu Berlin) Referent*innen: Carla Heher (Autorin Missy Magazin) und viele andere	16.03.2021 17.00–22.00 Uhr	Online via Zoom
Kinderbibeln entdecken – mit Kinderbibeln Erfahrungen machen Zielgruppe: Mitarbeiter*innen in Gemeinde, Schule und Kita, Ehrenamtliche, Interessierte	Leitung: Dr. Margit Herfarth (AKD) Referent*innen: Simone Merkel (Fachbereichsleitung Bildung im Sozialraum, Berliner Stadtmission), Mareike Witt (Referentin und wissenschaftliche Mitarbeiterin, von Cansteinsche Bibelgesellschaft)	20.04.21, 10.00–16.00 Uhr 12.06.21: 10:00–16:00 Uhr: (Bitte melden Sie sich für einen Termin an. Beide Veranstaltungen sind inhaltlich identisch.)	Berliner Stadtmission, Festsaal, Lehrter Str. 68, 10557 Berlin
Relithek – ein Multimediaportal zur interreligiösen Verständigung und Bildung Zielgruppe: Mitarbeiter*innen in Gemeinde und Schule	Leitung: Paula Nowak Referent*innen: Dr. Anke Kaloudis, Dr. Julia Gerth (RPI Marburg) und Laura Philipp (Goethe-Universität Frankfurt)	22.04.2021 16.00–19.00 Uhr	Online via Zoom
Grundkurs Bibliolog Zielgruppe: Mitarbeiter*innen in Gemeinde und Schule	Leitung: Dr. Margit Herfarth (AKD), Ulrike Häusler (HU) Referent*innen: Rainer Brandt, Dr. Barbara Hanusa	23.04.2021 09.00–17.00 Uhr und 24.04.2021 09.00–17.00 Uhr 31.05.2021 09.00–16.00 Uhr und 01.06.2021 09.00–16.00 Uhr (Teilnahme an allen vier Terminen erforderlich!)	Theologische Fakultät der Humboldt- Universität, Burgstr. 26, 10178 Berlin

Fortsetzung auf der Umschlagrückseite



Es ist mit mehr Lust als Frust, dass ich als neues Redaktionsmitglied dieses Editorial schreibe. Und doch liegt seit Beginn der Corona-Pandemie beides nahe beieinander: Der „Frust“ stellt sich ein, wenn wieder eine Leitung wackelt, wenn wir und unsere Schüler*innen oder Fortbildungsteilnehmenden an technischen Grenzen scheitern, wenn wir merken, dass wir bei der Entwicklung einer digitalen Didaktik doch noch ganz am Anfang stehen. Und wenn uns wieder einmal klar wird, dass die Randständigkeit des RU in Corona-Zeiten durch die häufige Reduktion der Lehre auf die Kernfächer nochmals verstärkt wird. Zur „Lust“ gehört die Erleichterung darüber, dass digitales Lernen und Lehren überhaupt möglich sind, die Freude über unerwartet Gelungenes und über die eigenen Fortschritte. „Unglaublich, wie viel wir alle in den letzten Monaten dazu gelernt haben!“, sagte neulich eine Kollegin zu mir.

Diese Ausgabe des Zeitsprung will den Frust nicht kleinreden, sondern Lust machen auf kreative Aufbrüche!

Dazu dienen die Praxisbeispiele und digitalen Methoden, die Stephanie Pfister und Matthias Roser vorstellen. Rahel Gersch zeigt, dass sogar Kirchenpädagogik ohne „echte“ Kirchenbegehung fruchtbar sein kann. Zwei Beiträge zum Erstellen von Digitalia machen Mut, es selber auszuprobieren. Das neue Schulbuch „Alle zusammen“ bietet mit seinem digitalen Unterrichtsassistenten gut einsetzbares Material. Von ihren Erfahrungen mit dem Magic Circle, der als Einübung von Dialog und Kommunikation für die Arbeit mit dem neuen Schulbuch zentral ist, berichtet Ruth Eigmüller. Die Ergebnisse einer Befragung von Studierenden der TU Dortmund können auch für das digitale Lehren an Schulen wichtig sein: für gelingendes Lernen kommt es auf Kommunikation und Beziehungsaufbau an. Rückmeldungen durch die Lehrkräfte sind entscheidend wichtig. Eine Herausforderung ist die Stärkung der Diskurskompetenz.

Die notwendigen Zweifel und kritischen Fragen an die Digitalisierung von Bildungsprozessen trägt Ada Wolf ein – und bietet mit ihrem Artikel anregende Gesprächsanstöße. Und zum Abschluss des Heftes lassen uns Ulrike Häusler und Henning Schluß an ihren Erfahrungen teilhaben, so dass auch die „Elternperspektive“ ihren Ort hat.

Viel Lust am Lesen, Ausprobieren und neu Entdecken wünscht Ihnen

Margit Herfarth

UNTERRICHT

Religionsunterricht digital?

Stefanie Pfister und Matthias Roser 4

Die virtuelle Kirchenrallye: Schülerinnen und Schüler entdecken die Kreuzkirche

Rahel Gersch 8

Und wie wäre es mit einem Digitalia?

Exemplarische Überlegungen zum Einsatz von Erklärvideos im Religionsunterricht

Antje Roggenkamp und
Sina Bergmann, Nora Enderlein und Franziska Träger..... 14

Ein Erklärvideo als Lehrkraft für eine Lerngruppe erstellen – Ein Erlebnisbericht

Denise Völlmer 17

Rund um das neue Schulbuch – analog und digital ...

Susanne Schroeder, Sonja Hagedorn und
Ruth Eigmüller 20

HINTERGRUND

Nur Mut!

Religiöses Lernen auf Distanz
in Universität und Schule

Claudia Gärtner, Lena Tacke, Anna Hans und
Anika Thanscheidt 23

Zweifeln erlaubt: Digitalisierung mit Bildungsanspruch

Ada G. Wolf 25

Schule in Zeiten von Corona – ein Berlin-Brandenburgisches Elterngespräch

Ulrike Häusler und Henning Schluß 28

MEDIEN

zum Thema 30

Religionsunterricht digital?

Prof. Dr. Stefanie Pfister, Realschullehrerin Ev. Religionslehre, Deutsch und Sport, Gesamtschule Ahlen, Privatdozentin am Seminar für Praktische Theologie und Religionspädagogik

Dr. Matthias Roser, Assistent am Lehrstuhl für Praktische Theologie, Kirchliche Hochschule Wuppertal

1. Religionsunterricht im „digital turn“ – Herausforderungen

Die Corona-Pandemie traf die Schulstruktur und die Unterrichtsgestaltung im Frühjahr sehr unvorbereitet. Dies gilt im besonderen Maße auch für den Religionsunterricht, der sich – bedingt durch seinen besonderen rechtlichen Status und seine je unterschiedliche Akzeptanz vor Ort – häufig vor die Herausforderung einer zusätzlichen Legitimation nach außen (mit Blick auf die schulpädagogische Begründung und Verortung) sowie vor die Herausforderung des „digital turn“ mit Blick auf seine fachdidaktische Orientierung gestellt sah und weiterhin noch sieht (Binnenperspektive).

Der vorliegende Beitrag konzentriert sich dabei auf die fachdidaktische Binnenperspektive des Religionsunterrichts und stellt mit dem Blick hierauf den Kolleg*innen drei – im digitalen Religionsunterricht von den Verfassern erprobte – „Best practice“-Beispiele zur Verfügung.

Auf der Basis der Beobachtungen und Erfahrungen der Verfasser*innen in ihrem eigenen Unterrichtsgeschehen können einleitend unterschiedliche und auf verschiedenen Ebenen gelagerte Herausforderungen eines Religionsunterrichts im „digital turn“ beschrieben werden:

Technische Unzulänglichkeiten und fehlende Möglichkeiten: Besonders auffällig sind die technischen Unzulänglichkeiten und Möglichkeiten seitens der Schüler*innen für digitale Unterrichtsformate geworden, denn es gibt immer noch Kinder und Jugendliche, die keinen PC zu Hause haben, sich mit E-Mail schreiben oder Word-Formaten nicht auskennen, die schulinterne Soft- oder Hardware daher nicht nutzen können bzw. sich einen PC oder ein internetfähiges Smartphone mit ihren Geschwistern teilen müssen, was einen reibungslosen und zuverlässigen digitalen (Religions-)unterricht erschwert.

Fehlendes digitales Know-How, Unterrichtserfahrung, Arbeitsmaterialien, entsprechende Didaktik und Methodik: Erschwerend kommt hinzu, dass sich in den letzten Jahren im Hinblick auf digitale Lehrformate für Lehrkräfte nicht wirklich viel getan hat und dass schulinterne Fortbildungen daher kaum oder nur für einige Lehrer*innen angeboten wurden. Daher fehlte es zu Beginn des Lockdowns vielen

Lehrkräften an digitalem Know-How, Unterrichtserfahrung, Arbeitsmaterialien und Medien. Im Hinblick auf Materialien dauerte es auch einige Wochen, bis sich die Verlage auf die neue Situation eingestellt hatten, doch blieb es beim Materialangebot meist auf die Hauptfächer beschränkt und weniger auf den Religionsunterricht. Speziell für den Religionsunterricht gibt es zudem noch keine ausgefeilten fachdidaktischen Perspektiven und daraus resultierenden Methoden wie für den analogen Religionsunterricht.¹

Nichterreichbarkeit von SuS und fehlende Relevanz: In sozialen Brennpunktschulen kam es generell zu einer Nichterreichbarkeit von Schüler*innen, die z.B. mit der familiären Situation überfordert waren, in denen nicht selten Gewalt, Angst vor Arbeitslosigkeit, psychischer Druck vorherrschte und für die der Stellenwert des schulischen Unterrichts – noch weniger des Religionsunterrichts – sehr gering war. Zumal erschien es beim ersten Lockdown vielen Schüler*innen nicht plausibel, dass sie am Religionsunterricht per Videokonferenz teilnehmen sollten, wenn doch nur die Hauptfächer – falls überhaupt – benotet werden würden.

Fehlende persönliche Beziehung zur Lehrkraft: Insbesondere für den Religionsunterricht ist die Präsenz der Lehrkraft, ein Vertrauensverhältnis bzw. die Beziehungsebene wichtig. All diese Aspekte waren nun von einem Tag auf den anderen nicht mehr gegeben. Daher ist als weitere große Herausforderung für den digitalen Religionsunterricht die fehlende persönliche Beziehung zur Religionslehrkraft zu nennen.

Fehlende digitale Erfahrung im Hinblick auf eine digitale Hermeneutik christlichen Glaubens: Viele Religionslehrkräfte stellten sich die Frage, wie eine Hermeneutik christlichen Glaubens im digitalen Raum gelingen kann und wie eine diesbezügliche Kommunikation des Evangeliums in digitalen Lehr- und Lernformaten ermöglicht werden kann und damit Religionsunterricht authentisch, lebendig, motivierend und mit Resonanz ermöglicht sein kann.

¹ Vgl. Stefanie Pfister/Matthias Roser, Fachdidaktisches Orientierungswissen für den Religionsunterricht, Kompetenzen, Grenzen, Konkretionen, Göttingen 2015.

2. Rolle der Lehrkraft: Online-Präsenz und Resonanz

Insbesondere die Herausforderungen der fehlenden persönlichen Beziehung aufgrund der physischen Nicht-Präsenz und das nicht vorhandene didaktische Know-how ließ folgende Fragen relevant werden:

„Wie kann Religionsunterricht, der nun digital stattfindet, Beziehungsräume schaffen?“

„Welche didaktischen und methodischen Perspektiven und Möglichkeiten ergeben sich?“

Ein Zugang liegt unseres Erachtens in der Betonung von Resonanz und Präsenz: Der Begriff der „Resonanz“, durch Hartmut Rosa geprägt, kann auch für den digitalen religionspädagogischen Religionsunterricht aufgegriffen werden. Rosa versteht unter Resonanz „eine durch Affizierung und Emotion, intrinsisches Interesse und Selbstwirksamkeitserwartung gebildete Form der Weltbeziehung, in der sich Subjekt und Welt gegenseitig berühren und zugleich transformieren.“² Gemeint ist damit das „prozesshafte In-Beziehung-Treten mit einer Sache.“ Dabei ist „Resonanz [...] Anverwandlung der Welt. Ich verwandle mich dabei auch selbst.“³ Hier wird deutlich, dass Rosa mit dem Begriff der Anverwandlung ein existentielles Berührtwerden bzw. Verändertwerden meint, wenn z.B. biblische Texte oder religiöse Themen nicht nur von uns oder den Schülern gelesen werden, sondern umgekehrt die Texte auch uns – in gegenseitiger Verwandlung – „lesen“.

Daher kommt uns als Lehrkräften mit unserer Fähigkeit zur Resonanz und meiner „Präsenz“ (M. Meyer-Blanck) die Aufgabe zu, nicht nur Repräsentationsfunktion zu haben, sondern auch Resonanzboden zu sein und Resonanz im Religionsunterricht zu ermöglichen: Wenn ich mich als Person emotional einbringe, authentisch lehre, was ich glaube und wobei ich Zweifel habe, wenn ich mich nicht scheue, ehrlich von meinen eigenen Sorgen zu berichten, dann ermögliche ich auch Offenheit bei den Schüler*innen, dann scheuen auch sie nicht, sich einzubringen, ihre Kamera eingeschaltet zu lassen und auch persönliche religiöse Bezüge herzustellen.

3. Mögliche digitale Methoden

Als praktische Umsetzungsmöglichkeit haben sich folgende Methoden bewährt:

3.1 Methode Texttheater in einer Videokonferenz

Einführung: Plenum in der Video-Galeriansicht: Die Lehrkraft liest mit den Schüler*innen einen biblischen Text und klärt Fragen oder gibt Impulse. Die Schüler*innen haben die Kameras und den Ton eingeschaltet. Der biblische Text sollte anschließend – auch für die zweite Phase im Breakout-Room – als Text auf dem Bildschirm der

Lehrkraft freigegeben werden. Dann erteilt die Lehrkraft folgenden Arbeitsauftrag:

„Lest euch gleich in eurer Gruppe den Text noch einmal in Ruhe mehrmals durch. Entscheidet euch gemeinsam für einen Satz, den ihr besonders schön findet oder der euch anspricht. Dann gestaltet ihr ein Texttheater dazu, indem ihr diesen Satz szenisch interpretiert, aber nicht den Wortlaut verändert. Ihr dürft den Satz singen, sprechen, rappen, tanzen, mit Körperbewegungen ausdrücken, mehrfach wiederholen, laut sprechen, flüstern, schreien... Beachtet dabei, dass ihr euch genau absprecht, wer wann dran ist, da die Vorstellung im Plenum erfolgt.“

Erarbeitungsphase in den Breakout-Rooms: In den Breakout-Rooms wird das Texttheater in ca. 8-10 Min. eingeübt – wobei die Lehrkraft und die anderen Kursschüler*innen nicht wissen, für welchen Satz sich die jeweiligen Gruppen entscheiden würden. Es empfiehlt sich, dass die Lehrkraft jede Gruppe einmal in der Arbeitsphase „besucht“, falls Fragen geklärt werden müssen. Die meisten Videokonferenzsysteme haben aber auch einen „Hilfebutton“, der so eingestellt werden kann, dass die Schüler*innen diesen aktivieren können, sodass die Lehrkraft sich zuschalten kann.

Präsentationsphase in der Galeriansicht: Da in der Galeriansicht die Gruppenmitglieder einer Gruppe selten nebeneinander in einem digitalen Fenster zu sehen sind, ist der Effekt beim Vorführen wie bei einem Flashmob: man weiß nicht, wo das nächste Gruppenmitglied als nächstes agiert bzw. wenn mehrere gleichzeitig vorspielen, ist es wirklich spannend, wie das synchrone Handeln und Sprechen über dem Bildschirm verteilt ist. Es ist in jedem Fall wichtig, dass man das Texttheater zweimal vorspielt, damit man sich beim wiederholten Male mehr auf den Inhalt konzentrieren kann.

3.2 Methode Textverdichtung in einer Videokonferenz

Organisationsphase: Die Textverdichtung als poetische Auseinandersetzung zu verschiedenen (religiösen Bildern) sollte möglichst in einer 60- minütigen Unterrichtsstunde oder in einer Doppelstunde geschehen.

Materialien: – Bild zu einer biblischen Szene mit mindestens zwei Personen als PowerPoint-Präsentation (von der Lehrkraft vorbereitet und im Bildschirm freigegeben) – jede der Schüler*innen sollte ein DIN-A-4-Blatt vor sich liegen haben sowie 4-6 bunte Papierstreifen und einen Klebestift

Einführungsphase mit kreativem Schreiben in der Video-Galerie (Plenum und EA): Die Schüler*innen betrachten gemeinsam in der Video-Galerie das Bild, welches von der Lehrkraft auf ihrem Bildschirm geteilt wird. Hier können im Rahmen eines stummen Impulses erste Eindrücke genannt und Fragen geklärt werden. Dann schreiben die Schüler*innen bei ausgeschalteter Kamera ihre ersten Eindrücke zu einer Person des Bildes auf. Diese Phase wird erst dann beendet, wenn auch die/der letzte Schüler*in mindestens sechs bis acht Sätze geschrieben hat (wichtig für eine angemessene Auswahlmöglichkeit). Man könnte diesen Teil auch mit ruhiger Musik untermalen, die

² Hartmut Rosa, Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung, Berlin 2016, 298.

³ Rosa, Resonanz, 7.

Schüler*innen sollten stumm geschaltet sein. Das Ende wird von der Lehrkraft mit einem zuvor vereinbarten Signal eingeleitet, zum Beispiel einer Klangschale. Dann werden die Kameras wieder eingeschaltet.

Erarbeitungsphase im Breakout-Room und den Text des Nachbarn würdigen: Die Schüler*innen werden in Breakout-Rooms mit vier bis sechs Personen eingeteilt. Der Reihe nach halten sie ihren Text in die Kamera oder lesen diesen vor, sodass er in Ruhe von der Gruppe gelesen werden kann. Nun nennt jeder aus der Gruppe den schönsten Satz bzw. den Satz, der ihn/sie am meisten beeindruckt hat. Dieser Satz wird dann von der Person, die den Text geschrieben hat, markiert (bei doppelter oder dreifacher Nennung mit weiteren Symbolen oder Ausrufezeichen markieren).

Gestaltungs- und Präsentationsphase: Sobald jede/r seinen/ihren Text in die Kamera gehalten und die schönsten Sätze markiert hat, betrachten die Schüler*innen ihren nun so markierten Text, schreiben die markierten Sätze noch einmal auf Papierstreifen ab und legen diese dann wie Verse an. Man sollte erklären, dass gerade Textwiederholungen erwünscht sind, da diese Sätze besonders aussagekräftig sind und den Inhalt des Textes betonen. Haben fast alle Mitschüler*innen den gleichen Satz gewählt, so muss dieser besonders eindrucksvoll sein, er kann als Kehrvers genutzt werden und der/die Schüler*in kann dazwischen jeweils eine eigene Textzeile ergänzen. Ein zusätzlicher Papierstreifen wird für die Überschrift genutzt. Das Ergebnis ist ein dichterischer Text der eigenen Worte, die aber von anderen Mitschüler*innen ausgewählt wurden. Die Ergebnisse können zunächst im Breakout-Room, aber auch anschließend im Plenum in der Video-Galerie-Ansicht in Form einer Lesung präsentiert werden.

3.3 Materialcollagen zu Gottesvorstellungen

Vorbereitungsphase: Vor der Unterrichtsstunde erhalten die Schüler*innen den Arbeitsauftrag, dass sie verschiedene Materialien zum Gestalten aus der Natur, ihrer Wohnung, aus ihrem Alltag vor sich auf einem Tablett für die Zoom-Sitzung bereitlegen sollen.

Einzelarbeit: Nach einer kurzen Einleitung in der Zoom-Galerie gestalten die Schüler*innen zum Satz: „Gott ist heute für mich wie...“ in Einzelarbeit, mit ausgeschalteter Kamera, aber mit Ton, damit der Kontakt zueinander möglich ist, ihre persönliche Gottesvorstellung. In Kombination mit dem IRU können die Schüler*innen auch zum Satz „Allah ist heute für mich wie...“ oder für konfessionslose Schüler*innen „Was mir heute Energie gibt, ist für mich wie...“ ihre Vorstellungen gestalten.⁴

Erarbeitungsphase in den Breakout-Rooms: Nach ca. 10 Minuten gehen die Schüler*innen in Kleingruppen in die Breakout-Rooms und stellen dort ihre Gottesvorstellung den Mitschüler*innen vor bzw. lassen diese interpretieren. Nur dort gibt es den unmittelbaren, persönlichen Austausch, weil eine Gottesvorstellung sehr privat ist. Im Plenum wird anschließend ausschließlich über die Methode und die Umsetzungsmöglichkeiten sowie die Wandelbarkeit der Gottesvorstellung im Alltag und im Lebenslauf diskutiert.

Vorstellungsphase im Plenum: Anschließend fotografieren die Schüler*innen ihre Gottesvorstellungen, sodass sie in die PPP für die nächste Religionsunterrichtsstunde eingebunden werden können. Wenn sie möchten, können die Schüler*innen zu ihrer Gottesvorstellung berichten.



⁴ Das hier vorgestellte Projekt wurde im Distanzunterricht der Sekundarschule Ahlen von Annchristin Lettmann und Stefanie Pfister in Kooperation mit der Sozialarbeiterin Fatma Dogan und dem IRU-Lehrer Davut Tekin durchgeführt.



Auswertung

Beziehungsräume zu biblischen Texten können in den Breakout-Rooms, Beziehungsräume unter den Schüler*innen in den Kleingruppenarbeiten entstehen. Dadurch, dass sich die Lehrkraft auch zu den Gruppen zuschalten kann, wird auch sie in die entstehenden Beziehungsräume eingebunden. Unerwartete Resonanz kann bei der Diskussion der Ergebnisse entstehen.

Verstärkt durch die Corona-Pandemie werden zukünftig nicht mehr negierbare, spannende, aber auch anspruchsvolle Herausforderungen erkennbar. Digitale Lehre ist eine zwar räumlich distanzierte Lehre, welche aber Resonanz und die „Anverwandlung der Welt“ ermöglichen kann und ermöglichen sollte. Voraussetzung für Resonanz ist die Präsenz, welche über die Leiblichkeit, Offenheit und Authentizität der Lehrkräfte Intensität ermöglichen kann.

Vorher will ich noch sagen, dass ich an Gott glaube, aber nicht denke, das er mich beschützt, da ich denke, wenn eine wichtige Person gestorben ist, dann wird man nicht mehr von Gott beschützt, sondern von der Person (Bei mir sind es meine UhrOma[Mama Seits]). Und jeder der keine gestorbene Person hat, wird von Gott beschützt. Das ist auch der Grund warum ich den anderen Satz nehme.



Was mir heute Energie gibt,
sieht so aus ...





Die virtuelle Kirchenrallye:

Schülerinnen und Schüler entdecken die Kreuzkirche

Dr. Rahel Gersch, Fachseminarleiterin und Religionslehrerin aus der ARU Steglitz-Zehlendorf

Das Entdecken von Kirchenräumen ist fester Bestandteil des Religionsunterrichts. Als Orte gelebter Religion können Schülerinnen und Schüler sich in Kirchen mit Ritualen, Symbolen und spirituellen Räumen auseinandersetzen. Die Kirchenraumpädagogik hat zum Ziel, „eine vorbehaltlose, intentionsfreie Annäherung an den Raum Kirche [zu] ermöglichen, in der die Begegnung mit dem Heiligen geschehen kann, aber nicht muss“¹. Besonders spannend wird das Entdecken von Kirchenräumen, wenn spielerische oder kreative Elemente Teil einer Kirchenbegehung sind. Kirchenräume sind auf vielen Ebenen zu entdecken, am besten ganzheitlich mit Kopf, Herz und Hand².

Aber was tun, wenn eine Exkursion zu einer Kirche nicht möglich ist? Sicher ist die direkte Begehung eines Kirchenraumes eine körperliche Erfahrung, die in ihrer Komplexität einen wertvollen affektiven Zugang zu religiösen Orten bietet und daher durch eine virtuelle Begehung nicht zu ersetzen. Wenn aber analoge Räume geschlossen sind, bleiben virtuelle Räume offen. Die evangelische Kreuzkirche in Hamburg-Ottensen beispielsweise ist in einem 360-Grad-Video online begehbar und es gibt in ihr so einiges zu entdecken.

Kirchen virtuell entdecken

Schülerinnen und Schüler (SuS) haben im Rahmen des Projektes *Lebendige Steine* der Nordkirche 360-Grad-Videos von mehreren

Kirchen, unter anderem der Kreuzkirche in Hamburg-Ottensen, erstellt. Hierzu wurden mit einer speziellen VR-Kamera Fotos gemacht, die nachträglich per Bildbearbeitung zusammengefügt wurden. Es entstand eine Fotomontage, durch die man sich „bewegen“ und so eine „Tour“ durch die Kirche machen kann. Innerhalb der Bilder wurden Anker gesetzt, an denen man durch Anklicken weiterführende Informationen zu bestimmten Objekten erhält. So lässt sich nach und nach die ganze Welt der Kreuzkirche entdecken und entschlüsseln.

Das Projekt *Lebendige Steine* entstand vor allem auf Initiative der Gymnasiallehrerin Friederike Wenisch, die ihren Schwerpunkt auf die digitale Arbeit mit religiösen Inhalten setzt. Wer mehr über dieses und andere digitale Projekte für den Religionsunterricht erfahren möchte, kann Friederike Wenischs Blog auf rpi-virtuell.de besuchen oder ihr auf verschiedenen sozialen Kanälen folgen (Twitter, Instagram etc.).

Die virtuelle Entdeckertour durch die Kreuzkirche in Hamburg-Ottensen ist für SuS zum einen deshalb spannend, weil sie von SuS erstellt worden ist. Zum anderen entdecken sie die Kirche selbstständig durch die vielen Anker, die weitere Informationen in Form von Bibelziten, kurzen Texten, Audiovorträgen oder weiterführenden Links bieten. Leider gelangt man beim Anklicken der Anker zu den weiterführenden Links nicht immer weiter. Für die hier konzipierte Rallye wurde dieser Umstand berücksichtigt. Da es ein SuS-Projekt ist, haben kleinere Fehler an dieser Stelle ihren eigenen Charme.

¹ Gerdiken. Kirchenräume neu entdecken, S. 13.

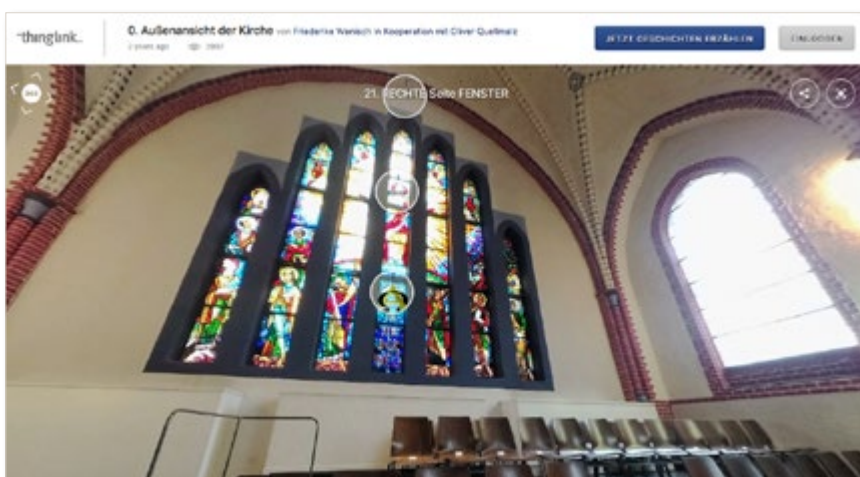
² Rupp (Hg.). Handbuch der Kirchenpädagogik, S. 231.

Didaktisch-methodische Verortung

Die virtuelle Kirchenrallye durch die Kreuzkirche in Hamburg-Ottensen ist für 6. Klassen konzipiert. Sie knüpft an die *Lebensfrage 4 „Fragen nach Orientierung und Wegweisung“* an. Der für die vorliegende Kirchenrallye relevante thematische Schwerpunkt lautet *Auf der Suche nach der Wahrheit*, der relevante Inhalt *Orte gelebten Glaubens entdecken*.

Die Rallye kann von SuS selbstständig in einem Fernunterricht-Setting durchgeführt werden. Denkbar ist sie aber auch als Arbeitsauftrag bei Blended-Learning-Konzepten oder Hybridunterricht, in denen sich digitaler und Präsenzunterricht ergänzen. Arbeitsergebnisse können abfotografiert und per Mail oder Lernplattform an die Lehrkraft geschickt werden.

Das hier vorgestellte Material kann im Ganzen oder in Auswahl an SuS gegeben werden. Die Grundidee ist eine geleitete, selbstaktive Aneignung des Kirchenraumes und seiner Elemente. Die Arbeitsblätter verfolgen jeweils unterschiedliche didaktische Ansätze. Der Einsatz von Arbeitsblättern auch bei digitalen Unterrichtsformaten wurde hier deshalb gewählt, weil SuS diese Arbeitsform bekannt ist. Der Vorteil von klassischen Arbeitsblättern ist ihre Niedrigschwelligkeit: die SuS müssen sich bei keiner



Rahmenlehrplanbezug:

Lebensfrage 4 – *Fragen nach Orientierung und Wegweisung*
Thematischer Schwerpunkt: *Auf der Suche nach der Wahrheit*
Inhalt: *Orte gelebten Glaubens entdecken (Koop.)*

Jahrgang:

6. Klasse

Fachbezogene Kompetenzen (Rahmenlehrplan)

Wahrnehmen und Deuten

Die SuS können religiöse Phänomene aus der Lebenswelt zu religiösen Traditionen in Beziehung setzen. (Niveaustufe E)

Erzählen und Darstellen

Die SuS können verschiedene Formen religiöser/biblicher Sprache erklären und deren Merkmale auf eigene Produktionen anwenden. (Niveaustufe D)

Teilhaben und Gestalten

Die SuS können den eigenen Glauben unter Berücksichtigung anderer Positionen darstellen. (Niveaustufe E)

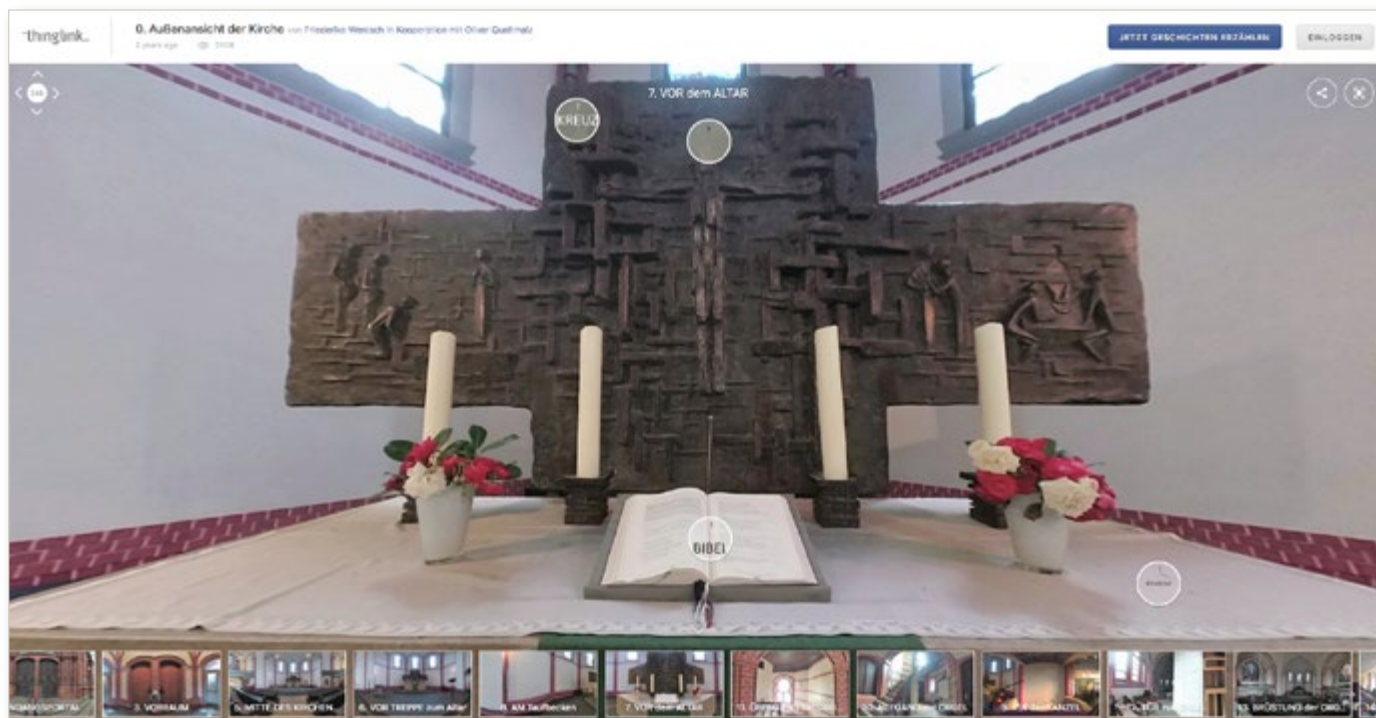
Inhaltsbezogene Kompetenzen

Die SuS können im 360-Grad-Video der Kreuzkirche christliche Gegenstände benennen und typische Merkmale einer Kirche exemplarisch wiedergeben.

Die SuS können Altarelemente wie das Kreuz, die Bibel oder das Antependium benennen und ihre religiöse bzw. symbolische Bedeutung herausarbeiten.

Die SuS können einen christlichen Altar gestalten und ihr Altarkonzept und die Wahl der Gegenstände und Symbole begründen.

Die SuS können sich unter Berücksichtigung einer christlichen und muslimischen Perspektive auf die Kreuzigung mit ihrer eigenen Glaubensposition auseinandersetzen und diese begründen.



App oder auf keiner Plattform anmelden. Ihnen sind Arbeitsblätter aus dem Unterricht bekannt. Ausgedruckte Arbeitsblätter können während der Tour neben dem Endgerät liegen und beschrieben werden.

Dem Arbeitsblatt *Deine virtuelle Kirchenrallye* liegt das Prinzip der Gamification zugrunde. Die Idee dahinter ist, die SuS durch die Anregung ihres Spieltriebs zu einer Auseinandersetzung mit dem virtuellen Kirchraum zu motivieren. Sie lösen ein Kreuzworträtsel und erhalten ein Lösungswort, das auf Wunsch als Arbeitsergebnis an die Lehrkraft geschickt werden kann. Besonders Eifrige können versuchen, alle 8 zum Teil gut versteckten Anker mit Bibelstellen zu finden. Es handelt sich um einen niederschweligen, aber motivierenden Arbeitsauftrag, der sich jedoch auf dem niedrigsten Anforderungsbereich der Reproduktionsleistung bewegt.

Theologischer wird es beim Arbeitsblatt *Arne und Fatima entdecken das Kreuzigungsfenster in der Kreuzkirche*. Hier kommen zwei Kinder unterschiedlicher religiöser Prägung über eines der Seitenfenster mit einer Kreuzigungsdarstellung in ein theologisches, interreligiöses Gespräch. Die SuS können hier zwei unterschiedliche Wahrnehmungen von Jesus und der Kreuzigung herausarbeiten und selbst Stellung zu ihrer Auffassung von der Kreuzigung beziehen. Hier wird davon ausgegangen, dass SuS der 6. Klassen ein profundes Vorwissen zur Kreuzigung aufweisen und ihre eigene Position demnach gut begründen können.

Das dritte Arbeitsblatt *Der Altar in der Kreuzkirche* ermöglicht eine symboldidaktische und gestalterische Auseinandersetzung mit einem

der zentralen Ausstattungsgegenstände von Kirchen: dem Altar. Die SuS können den Altar der Kreuzkirche im Detail analysieren und die Bedeutungen der Altargegenstände herausarbeiten. In einem weiteren Schritt dann können sie selbst einen Altar für eine Kirche entwerfen und die Auswahl der Gegenstände, Farben oder Formen begründen. Sie demonstrieren so ihr Verständnis der theologisch-liturgischen Bedeutung der Gegenstände und finden eigene Zugänge zur Thematik.

Literatur und Weiterführendes

360-Grad-Video der Kreuzkirche Hamburg-Ottensen:

<https://www.thinglink.com/video/1086256589674905603>

Blog von Friederike Wenisch zu digitalen Konzepten im Religionsunterricht: <https://blogs.rpi-virtuell.de/digitaltranszendent/>

Gerdiken, Ulrike (2018): Kirchenräume neu entdecken – Arbeitshilfen zur ganzheitlichen-handlungsorientierten Kirchenraumpädagogik. München: dkv.

Lebendige Steine (VR-Projekt zu virtuellen Kirchentouren):

<https://www.nordkirche.de/glaube/digitale-kirche/lebendige-steine/>

Rupp, Hartmut (Hg.) (2006): Handbuch der Kirchenpädagogik – Kirchenräume wahrnehmen, deuten und erschließen. Stuttgart: Calwer Verlag.

AB 2: Arne und Fatima entdecken das Kreuzigungsfenster in der Kreuzkirche

Geh mit Arne und Fatima in die Kreuzkirche in Hamburg-Ottensen.

Klicke auf diesen Link: <https://www.thinglink.com/video/1086256589674905603>

Du befindest dich nun in einem 360-Grad-Video der Kreuzkirche, welches im Rahmen eines Schülerprojektes entstand. Du kannst in alle Richtungen blicken und verschiedene Anker entdecken, die du anklicken kannst. Manche Anker sind Wege, die dich durch die Kirche führen. Andere Anker liefern dir Informationen. Finde den Weg zu dem großen Seitenfenster, auf dem die Kreuzigung Jesu dargestellt ist.

1. Betritt die Kirche und finde das Seitenfenster, auf dem die Kreuzigung abgebildet ist.

Schau es dir genau an. Lies den folgenden Text:

Arne und Fatima gehen gemeinsam von der Schule nach Hause. Auf ihrem Weg gehen sie immer an der Kreuzkirche vorbei. „Schau mal!“ ruft Fatima aufgeregt und zeigt auf das offen stehende Kirchenportal. „Wollen wir mal reingehen? Ich war noch nie da drin!“ fragt Arne.

Gemeinsam gehen sie in die Kirche. Die Luft ist angenehm kühl und der Lärm von der Straße ist kaum zu hören. Arne begeistert sich besonders für die bunten Fenster und zieht Fatima zu einem der großen Seitenfenster. Darauf sieht man die Kreuzigung Jesu. Fatima betrachtet das Fenster gespannt und fragt Arne: „Was genau bedeutet das?“

Arne antwortet: „Das zeigt Jesus bei seiner Kreuzigung. Die traurigen Menschen unterm Kreuz sind seine Freunde. Seine Mutter ist auch da. Bei dem Bild ist Jesus schon tot, glaub ich. Ich habe im Kindergottesdienst gelernt, dass das Abendmahl mit der Kreuzigung zusammenhängt. Einmal im Monat gibt es in unserer Kirche das Abendmahl – da teilen die Menschen Brot und Wein. Das hat Jesus mit seinen Jüngern am Abend vor der Kreuzigung auch gemacht. Er hat ihnen gesagt, dass der Wein sein Blut und das Brot

sein Körper sind. Und dass er für die Sünden aller Menschen sterben wird. Also sozusagen für alles Schlechte, was die Menschen machen. Und beim Abendmahl in der Kirche erinnern wir uns daran, dass Jesus für uns gestorben ist. Er ist am Kreuz gestorben und hat damit unsere schlechten Taten von Gott wieder gut gemacht, weil er sich freiwillig geopfert hat. Für meinen Glauben ist das ganz wichtig, dass Jesus für uns gestorben ist und damit alle Menschen gerettet hat.“

Fatima ist erstaunt: „Das ist ja ganz anders als bei uns. In meiner Religion, also dem Islam, ist Jesus ein wichtiger Prophet. Er ist ein Gesandter von Gott. Aber wir verehren ihn nicht als Sohn von Gott, so wie ihr. Ich finde es schlimm, dass Jesus gekreuzigt wurde. So wie du es mir erzählst, klingt es, als wäre es der Plan von Jesus gewesen, gekreuzigt zu werden und damit den Menschen zu helfen. Das fände ich ganz schön mutig von ihm. Aber ich glaube nicht daran, dass der Tod von Jesus ein solcher Plan war. Für mich ist Jesus ein besonderer, von Gott geschickter Mensch und er ist jetzt auch bei Gott. Wenn ich dieses Fenster sehe, sehe ich ganz viel Schmerz und Bosheit von Menschen.“

2. Beantworte folgende Fragen schriftlich:

- Wie versteht Arne die Kreuzigung? Und wie steht Fatima dazu?
- Was bedeutet die Kreuzigung von Jesus für dich? Gehe auf Arnes und Fatimas Position ein und begründe deine eigene.
- Wie würdest du die Kreuzigung auf einem Buntglasfenster in einer Kirche darstellen? Beschreibe deine Idee in einem Text oder fertige eine Skizze an.

AB 3: Der Altar in der Kreuzkirche

Geh mit Arne und Fatima in die Kreuzkirche in Hamburg-Ottensen.

Klicke auf diesen Link: <https://www.thinglink.com/video/1086256589674905603>

Du befindest dich nun in einem 360-Grad-Video der Kreuzkirche. Du kannst in alle Richtungen blicken und verschiedene Anker entdecken, die du anklicken kannst. Manche Anker sind Wege, die dich durch die Kirche führen. Andere Anker liefern dir Informationen. Dieses 360-Grad-Video wurde von Schülerinnen und Schülern einer Religionsklasse erstellt.

Altäre finden sich in jeder Kirche. Sie sind ein wichtiger Bestandteil des Gottesdienstes. Finde den Weg zum Altar und informiere dich über die Anker zum Thema Altar.



Aufgaben:

1. Wie sieht der Altar in der Kreuzkirche aus? Was bedeuten die Gegenstände, die auf dem Altar liegen?
Beantworte diese Fragen schriftlich.
2. Überlege: Wenn du einen Altar für eine Kirche gestalten dürftest, wie würde dein Altar aussehen?
Welche Gegenstände würden auf deinem Altar stehen und welche Bedeutung hätten sie?
 - a. Gestalte einen Altar. Du kannst einen Altar zeichnen. Du kannst aber auch einen Tisch zuhause als Altar gestalten und fotografieren. Oder du kannst eine Collage erstellen mit Bildern, die du in Zeitschriften oder online findest.
 - b. Beschreibe den von dir gestalteten Altar und erkläre, wofür die verschiedenen Gegenstände und Farben/Formen stehen.

Und wie wäre es mit einem Digitalorial?

Exemplarische Überlegungen zum Einsatz von Erklärvideos im Religionsunterricht

Prof. Antje Roggenkamp, Professorin für Praktische Theologie mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik an der ev.-theol. Fakultät der WWU Münster unter Mitwirkung von **Sina Bergmann**, **Nora Enderlein** und **Franziska Träger**.

Die aktuelle Coronakrise hat eine Vielzahl von digitalen Lehr- und Lernformaten in die Schulen gebracht. Softwarelösungen wie Padlet, Oncoo oder ZUMpad werden vermehrt verwendet. Digitalorials erscheinen als das Medium der Wahl, um Vorträge der Lehrkraft zu ersetzen. Asynchron eingesetzt ermöglichen sie den Lernenden, das Tempo der Videowiedergabe – etwa durch Segmentierung der Sequenzen – selbst zu bestimmen.

Digitalorials werden mit der Absicht produziert, beim Betrachtenden ein Verständnis zu erreichen bzw. einen Lernprozess auszulösen. Bereits seit einigen Jahren finden Erklärvideos und Tutorials im Unterricht Aufnahme. Während Erklärvideos überwiegend in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern eingesetzt werden, insofern sie abstrakte Konzepte erklären, greift fremdsprachliches Lehren und Lernen auf Tutorials zurück, die einzelne Tätigkeiten und konkretere Handlungsprozesse erläutern.¹ Im Religionsunterricht setzen sich insbesondere Erklärvideos erst allmählich durch. Dies mag damit zusammenhängen, dass ihre Produktion nicht nur eine gewisse Sicherheit im Umgang mit digitalen Tools voraussetzt. Er verlangt auch den Lehrenden ab, sich den Unterrichtsgegenstand auf persönliche Weise anzueignen.

Digitalorials eröffnen auf besondere Weise die Möglichkeit, im Religionsunterricht große Fragen zu behandeln. Einerseits stellt die Produktion von Digitalorials in kleineren Gruppen einen geschützten Ort zur Verfügung, der die Thematisierung von persönlichen Glaubensfragen erlaubt. Andererseits können mit Hilfe von Erklärvideos Fragen des Glaubens im klassenöffentlichen Gespräch so modelliert werden, dass sie nicht als rein persönliche Fragen erscheinen.²

Im Folgenden werden einige allgemeine Überlegungen zu Erklärvideos angestellt (1). Die Ausführungen greifen an einem konkreten Beispiel konzeptionelle Überlegungen, aber auch die konkrete Produktion eines Erklärvideos auf (2). Ein dritter Abschnitt befasst sich mit weiteren Themen für selbst gedrehte Erklärvideos und stellt Überlegungen zu ihrem Einsatz an (3).

1. Was zeichnet Erklärvideos aus und wie funktionieren sie?

Unterrichtserklärungen erfolgen in der Regel mündlich oder schriftlich, Videoerklärungen zeichnen sich hingegen durch eine Kombination von Text und Bild aus. Häufig wird dazu die Legetechnik verwendet, bei der Figuren oder Abbildungen per Hand ausgeschnitten, gelegt und verschoben werden. Die Handlungen werden von einer Stimme aus dem Off kommentiert. Zur Unterstützung können Figuren eingeführt werden, die der Lebenswelt der Schüler*innen nachempfunden sind. Eine etwas einfachere Variante besteht darin, sich selbst mit einer Webcam zu filmen.³

Für die Produktion von Erklärvideos haben sich verschiedene Gütekriterien etabliert. Digitalorials sind nicht mit Bild oder Text zu überfrachten (1), wichtige Informationen sind hervorzuheben (2), der Text erscheint entweder geschrieben oder gesprochen (3), Texte und Bilder sind sinnvoll zu kombinieren (4), der Sprachstil ist möglichst persönlich zu halten (5), die Darstellung (Storytelling) sollte engagiert erfolgen (6). Den Lernenden sind möglichst einführende Informationen zum Kontext zu liefern (7), es empfiehlt sich, besondere Aspekte durch Metaphern zu visualisieren (8).⁴

2. Wie konzipiert man Digitalorials?

Im ersten Schritt der Planung für die Dreharbeiten unseres Digitalorials zum Thema „Heiliger Geist“ (<https://www.youtube.com/watch?v=-1TOtqgNICps>) haben wir uns Gedanken über die Art des Videos gemacht. Letztendlich ist es ein Erklärvideo mit der Legetrick-Methode geworden. Wir haben uns dagegen entschieden, selbst zu schauspielern. Auch haben wir festgelegt, dass sich unser Video in erster Linie an Kinder im Grundschulalter oder an Kinder der 5.-6. Klasse richtet.

Der aufwendigste und schwierigste Teil bestand darin, zu überlegen, wie man den Heiligen Geist thematisch ausarbeiten kann. Angesichts einer Fülle an Materialien sahen wir uns mit der Frage konfrontiert, worauf wir unseren Fokus legen wollten. Nachdem wir die Entscheidung getroffen hatten, die Vielfalt des Heiligen Geistes herauszustellen, haben wir um die Materialien herum ein Drehbuch

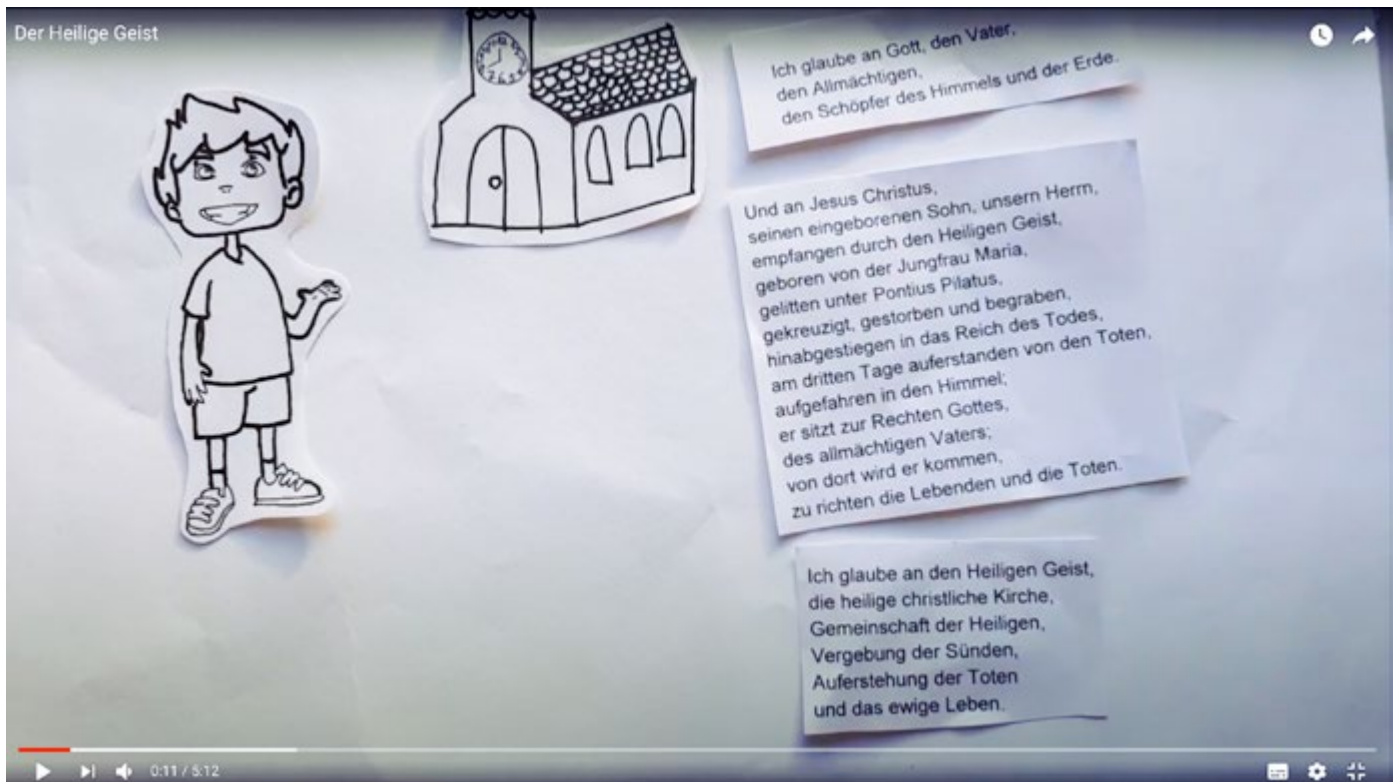
¹ Karsten D. Wolf, „Videotutorials und Erklärvideos als Gegenstand, Methode und Ziel der Medien- und Filmbildung“, in: Anja Hartung-Griemberg, Thomas Ballhausen, Christine Trültzsch-Wijnen, Alessandro Barberi, und Katharina Kaiser-Müller (Hrsg.), Filmbildung im Wandel, Wien 2015, 121-131.

² Hanna Roose, Kindertheologie und schulische Alltagspraxis, Eine Studie zum Verhältnis von kindertheologischen Normen und eingeschliffenen Routinen im Religionsunterricht, Stuttgart 2019, 58-59.

³ Stefanie Findeisen, Sebastian Horn, Jürgen Seifried, Lernen durch Videos – Empirische Befunde zur Gestaltung von Erklärvideos. Medienpädagogik, 10, 2019, 16-36, 20-21.

⁴ Ebd.

Auch Otto hat sich gefragt, wer der Heilige Geist ist...



<https://youtu.be/1T0tqgNICps>

geschrieben. Damit sich die späteren Zuschauer*innen die Inhalte möglichst lebensnah erschließen können, haben wir einen fiktiven Charakter namens Otto entwickelt, der sich fragt: „Was ist eigentlich der Heilige Geist?“

Erst nach Fertigstellung des Drehbuches konnten wir mit den Dreharbeiten beginnen. Da es sich als schwierig erwies, die Bilder zeitlich genau passend zum gelesenen Text zu legen, haben wir Ton und Video separat aufgenommen. In einem ersten Schritt haben wir das Video gedreht. Das Storyboard haben wir zu den Bildern des abgedrehten Videos gelesen und den Ton anschließend zum Video hinzugefügt. Zusätzlich wurden Geräusche – u.a. ein Sturm – in das Video eingefügt. Es bedurfte einiger Übungsversuche, bis es gelang, die Bilder sichtbar und richtig zu platzieren, die Einsätze zu kennen und das Drehbuch ohne Versprecher und mit leicht verstellten Stimmen zu lesen.

Neben einer intensiven persönlichen Auseinandersetzung mit der Thematik bedarf es auch des nötigen Know-hows im Umgang mit den Schneideprogrammen: Für das Digitalvideo wurde der kostenlose *Windows Movie Maker* benutzt. Das Videoschnittprogramm von Microsoft bietet grundlegende Funktionen zum Bearbeiten von Videos und lässt sich einfach bedienen. Das Programm war früher Bestandteil des Betriebssystems, heute muss es aus dem Internet heruntergeladen werden. 2017 stellte Microsoft die Produktion der Software ein. Die

letzte Version (von 2012) ist aber noch erhältlich. Als Alternativen bieten sich kostenlose Programme wie *Vidiot*, der *VSDC Free Video Editor*, *Avidemux* oder *Shotcut* an. Für geübtere Personen kommt auch *My Simple Show* in Frage. Die Programme sind online zum Download verfügbar.

Über folgende Basisfunktionen sollte ein Programm verfügen, um erfolgreich für das Erstellen von Digitalvideos benutzt zu werden: Videoschnitt, Übergangseffekte, Einfügen von Musik und Soundeffekten sowie die Unterstützung vom Dateityp MP4. Sofern man sich für eine kostenlose Demoversion einer an und für sich bezahlpflichtigen Software interessiert, sollte man unbedingt darauf achten, dass eine anschließende Speicherung der Datei gewährleistet ist. Anbieter nutzen gerne die Gelegenheit, um mit Wasserzeichen auf den Videos Werbung für ihre Software zu machen. Wasserzeichen sind sowohl unästhetisch als auch ablenkend. Sofern ein Wasserzeichen Voraussetzung zur Nutzung eines Programms ist, sollte man ein anderes auswählen.

Wer seine Videos mit Musik oder Soundeffekten abwechslungsreicher gestalten möchte, kann auf die Website www.salamisound.de zurückgreifen. Der Name klingt zwar ominös, die Seite ist aber eine gute Quelle für eine Vielzahl von Geräuschen: Von Wassertropfen über Kirchenglocken bis hin zu Kinderlachen sind sie im MP3-Format kostenlos erhältlich.



3. Wie lassen sich Erklärvideos im Religionsunterricht einsetzen?

Für den Einsatz im Unterricht bieten sich verschiedene Möglichkeiten an. Zum einen können die (fertigen) Erklärvideos kriteriologisch untersucht werden. Man zeigt sie im Unterricht und überprüft, ob sie den Gütekriterien (s.o.) entsprechen bzw. ob weitere Aspekte zu ergänzen sind. Zum anderen ist es auch ertragreich, gemeinsam weitere Ideen für Digitalials zu entwickeln. In Frage kommen nicht nur vom Lehrplan vorgegebene Elemente. In unserem Fall kann man den Heiligen Geist gut beim Thema Kirche einordnen. Für jüngere Schüler*innen bieten sich Fragen von Kindern an: Wie siehst Du aus, Gott? Wie bist Du, Gott? Wo wohnst Du, Gott? Wichtig ist, dass die großen Fragen nicht nur unter Wissens-, sondern auch unter Geltungsaspekten behandelt werden. Wie kann David Goliath besiegen? Warum erschlägt Moses den ägyptischen Aufseher? Was heißt es, wenn Maria sagt: „Ich habe den Herrn gesehen?“⁵

Mit älteren Schüler*innen könnte man darüber nachdenken, was es heißt, dass Gott die alles bestimmende Wirklichkeit (Rudolf Bultmann) ist. Was es bedeutet, dass Gott als schöpferischer Ursprung der Welt (Wilfred Härle) gedacht wird, dass er als Geheimnis der Welt (Eberhard Jüngel) erscheint, ob man ihn als Frau (Stephanie Klein) darstellen möchte oder was es für unseren Umgang mit Flüchtlingen oder für unseren Zugang zur Inklusion (Wolfhard Schweiker) bedeutet, dass Gott sich selbst für die Menschen erniedrigt hat.

Und schließlich kann die Lehrkraft selbst mit einzelnen Erklärvideos ein Theologisieren vorbereiten.⁶ Dabei empfiehlt sich für die Vorbereitung, Strukturbäumchen oder Mindmaps zu einem möglichen Verlauf eines theologischen Gesprächs anzufertigen, um sie als mögliche Stütze der eigenen Gesprächsführung zu verwenden. Auch die Karteikartenmethode lässt sich zur Sicherung eines theologischen Gesprächs im Anschluss an ein selbst produziertes Erklärvideo empfehlen.⁷

Digitalials sollten also nicht nur traditionelle Präsentationstechniken ersetzen. Sie besitzen auch das Potential, über neue Formen der Aufgabenstellung nachzudenken.

⁵ Roose, a.a.O., 90, 79, 121, 113-115.

⁶ Für das Video zum Heiligen Geist ist ein entsprechender Unterrichtsprozess dokumentiert: Antje Roggenkamp, Theologisieren mit Digitalials – Beobachtungen am Beispiel digitalen Konfirmandenunterrichts, voraussichtl. in: Theoweb (2) 2020.

⁷ Petra Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Erfahrungen – Beispiele – Anleitungen. München 2012, 31-34.

Ein Erklärvideo als Lehrkraft für eine Lerngruppe erstellen – Ein Erlebnisbericht

Denise Völlmer studiert an der Evangelischen Hochschule Berlin den Masterstudiengang Evangelische Religions- und Gemeindepädagogik.

Der Beitrag von Antje Roggenkamp in diesem Heft hat es schon deutlich gemacht: Erklärvideos sind ein beliebtes Mittel, um Lehrinhalte zu vermitteln. Es erscheint aufwendig, sich an die Produktion eines solchen Videos zu machen. Die Hindernisse, Probleme und Schwierigkeiten (Unwissenheit, Unsicherheit, Zeitmangel, etc...), die mit der Produktion eines Erklärvideos verbunden sind, lassen Religionslehrkräfte zurückschrecken. Doch ist das Video erst einmal fertig und als Datei abgespeichert, kann es immer wieder (auch aus der Ferne, dem Homeoffice) eingesetzt werden. Sind Sie daran interessiert, ein Erklärvideo von Schüler*innen im Rahmen des Unterrichtes produzieren zu lassen, ist es besonders wichtig, dass Sie sich an die eigene Videoproduktion wagen, um ein*e gute Lernbegleiter*in und Unterstützung für die Schüler*innen zu sein. Außerdem können Sie den Aufwand und die Leistung besser abschätzen und beurteilen.

Ein Erklärvideo zu produzieren ist, wenn man sich damit auseinandersetzt, gar nicht sonderlich kompliziert und macht durchaus Spaß. Dieses möchte ich in und mit diesem Artikel, in dem ich meinen Weg von der Idee bis zum Erklärvideo dokumentiere, erklären.

Die Vorbereitung:

Bevor es an die Produktion meines ersten Erklärvideos ging, habe ich gezielt nach Publikationen und Informationen gesucht. Es lohnt sich, da im letzten Jahr einige Publikationen zu diesem Thema erschienen sind, sich auch wissenschaftlich damit zu beschäftigen.

Das Anschauen von Erklärvideos im Internet kann helfen, einen Einblick und Ideen zu gewinnen.

Die Zielgruppe:

Zuallererst stellte ich mir die Frage, für wen bzw. welche Klasse mache ich das Erklärvideo und was möchte ich damit vermitteln.

Im Blick hatte ich eine 2. Klasse, welche in der pandemischen Zeit nun wieder Religionsunterricht hat. Die Erfahrungen des letzten Schuljahres haben gängige Planungen über den Haufen geworfen und Unterricht wird nun so geplant, dass Schüler*innen Abstände einhalten und ggf. Distanzunterricht erfolgt.

Die Gruppe, für die das Video gemacht wird, sollte im Blick bleiben, denn sonst besteht die Gefahr an den Kindern „vorbei“ zu erklären.

Das Thema:

Ich habe mich am neuen Schulbuch *alle zusammen – Evangelischer Religionsunterricht für die Jahrgangsstufen 1-3* orientiert. (herausgegeben für die Grundschulen der EKBO)

Die Stärke von Erklärvideos ist es, abstrakte und komplexe Themen in den Fokus zu rücken. Dieses Video soll für Zweitklässler sein, daher bietet es sich an, ein didaktisch aufgearbeitetes Video zu einem eher

sachkundlichen Thema zu produzieren: Ich habe mich für das Thema *Menschen bauen sich besondere Orte – Im Christentum die Kirche* entschieden.

Das Wesentliche aus diesem Thema herauszufiltern und sich bewusst zu machen, was die Schüler*innen Neues erfahren bzw. welche Kompetenzen sie erwerben sollen, gehört zu den ersten Überlegungen. Im konkreten Fall habe ich mir überlegt, welche wesentlichen Bestandteile von Kirche im Video auftauchen sollen. Dieser Schritt gehört notwendig zur Unterrichtsvorbereitung, Orientierung bieten die gängigen Materialien bzw. das Schulbuch. Wesentliche Inhalte in diesem Schritt schon zu notieren, erspart Arbeit und bereitet die folgenden Schritte vor.

Im Rahmenlehrplan steht dieses Thema unter der Lebensfrage 4 – Fragen nach Orientierung und Wegweisung.

Der Videostil:

Es gibt Erklärvideos in den verschiedensten Stilen und Formen: je nach technischem Know-how, technischer Ausstattung und Erfahrungen mit diesem Medium lassen sie sich mehr oder weniger einfach produzieren: vom Screencast (Abfilmen des Bildschirms) über Stop-Motion und Green-Screen-Videos bis hin zu Whiteboard-Stilen.

Der wohl bekannteste Stil ist die Legetricktechnik, diese gibt es analog und auch digital.

Ich habe mich für die wohl einfachste Variante, die analoge Legetricktechnik entschieden. Für den Anfang ist sie besonders geeignet.

Kurz zusammengefasst wird mit Hilfe von Zeichnungen und Sprache der Lerngegenstand erklärt. Wenn Sie gerne vor der Kamera stehen, können Sie auch ein solches Erklärvideo produzieren. In meinem Fall ist es so, dass ich nicht so gern vor der Kamera, sondern lieber dahinter stehe und deshalb entscheide ich mich für den analogen Legetrick. Wenn Kompetenzen und Kenntnisse wachsen, können Sie sich gern auch an den digitalen Legetrick wagen, wie beispielsweise die Software mysimplshow oder andere Stile.

Grundsätze:

Bevor es nun an die Produktion und die damit verbundenen Aufgaben geht, stelle ich mir ein paar Grundsätze an den Anfang, die mich während der Arbeit am Video begleiten sollen und einen gewissen Rahmen und Grenzen stecken.

1. Weniger ist mehr! Didaktische Reduktion und nicht zu viele Reize.
2. Es muss nicht perfekt sein!
3. Erzählen statt erklären!

Der Aufbau:

Damit das Erklärvideo gelingt und ansprechend wird, sollte es einen strukturierten Aufbau haben wie auch der Schulunterricht. Ich überlege mir einen Einstieg, die Problemstellung und ein Ende. Dabei entsteht ganz automatisch die Idee des Storyboards bzw. Drehbuchs.

Beim Erstellen des Storyboards reichen Stichpunkte und Skizzen bzw. Beschreibungen. Später notiere ich alles im Drehbuch, das was ich sagen möchte und was ich an Material/Zeichnungen benötige. „*Lisa ist bei der Taufe ihres Cousins... und entdeckt viele Gegenstände und besondere Möbel in der Kirche... die Pfarrerin erklärt ihr...*“ Ich formuliere mir den Text vor und überlege an welchen Stellen, welche Zeichnungen zu sehen sein sollen. Außerdem überlege ich mir beispielsweise, wie ich die zuschauenden Schüler*innen einbeziehen kann und stelle zwischendurch eine Frage (call to action).

Die Dauer:

Erklärvideos müssen nicht lang sein. Der Großteil der Videos ist eher kurz und dauert ca. 3 Minuten. Je nach Thema/ Problemstellung und auch Zielgruppe kann die Dauer stark variieren.

Die Produktion:

Merkmale für das analoge Legetrickvideo sind Zeichnungen und ggf. Texte, die in das Bild hinein- und hinausgeschoben werden. Währenddessen wird der erklärende Text gesprochen.

Die Zeichnungen:

Die im Storyboard bzw. Drehbuch geplanten Visualisierungen müssen gezeichnet werden. Es empfehlen sich einfache Strichzeichnungen, die zwar einfach, aber präzise und erkennbar sind, sogenannte Sketchnotes oder Cliparts anzufertigen. Vor allem in Schwarz, für kleine Details, wie rosige Babywangen nutze ich eine weitere Farbe. Die Zeichnungen sollten groß genug sein (ca. 3-4 Zeichnungen aus einem DIN-A4-Blatt) und über eine kräftige Strichstärke verfügen. Bücher und Bilder im Internet können dabei helfen. Allerdings sollten



Fotos: Denise Völlmer

Datenschutz und Urheberrecht beachtet werden. Ich suche gezielt nach lizenzfreien Bildern und zeichne selbst. Für die Zeichnungen nutze ich etwas dickeres Papier und schneide sie dann konturenartig aus. Text sollte nur aus Stichworten bestehen und gut lesbar sein.

Materialien:

Um ein Erklärvideo zu produzieren genügt ein Smartphone, ich nutze zusätzlich das Headset, da dadurch die Tonqualität gesteigert wird. Achten Sie darauf, dass keine Störgeräusche, wie z.B. das Schleudern einer Waschmaschine zu hören sind. Natürlich kann auch professionelles Equipment genutzt werden, ich möchte aber die einfache Realisierbarkeit beschreiben. Für eine ruhige Aufnahme empfiehlt sich ein Stativ, man kann alternativ auch einen Pappkarton (ca. 40-50cm hoch) nehmen und eine Öffnung oben mittig einschneiden, auf der man das Smartphone platziert, sodass eine Aufnahme im Querformat möglich ist. Mit Krepppapier oder Stift markiere ich mir die Begrenzungen. Ich finde diese Variante äußerst praktisch, da dort auch gleich die Bühne entsteht. Ein einfarbiges Papier hineingeklebt ergibt einen guten Untergrund. Schaut man auf das Smartphone Display sieht man die Fläche, diese sollte je nach Lichtverhältnissen noch etwas ausgeleuchtet werden.

Alle anderen Materialien wie Zeichnungen und das Drehbuch liegen nun bereit.

Der Dreh:

Damit die Aufnahme durchgehend scharf ist, deaktiviere ich den Autofokus. Ich mache eine Probeaufnahme einer Szene, die ich mir in Ruhe anschau und überprüfe, ob alles zu sehen und zu hören ist.

Erst jetzt beginnt der richtige Dreh. Alle Visualisierungen liegen sortiert bereit, den Text habe ich entweder im Kopf oder aufgeschrieben und lesbar vor mir.

Nun starte ich die Aufnahme und lege die Visualisierungen hinein. Ich spreche meinen Text und lege dann je nach Szene Bilder hinzu oder nehme sie hinaus.

Fehler können passieren, ich verspreche mich oder greife das falsche Bild etc.. Ich beginne dann erneut mit der Aufnahme oder bearbeite die Fehler später mit Hilfe eines Videoschnittprogramms.



Ein Erklärvideo kann in einem Schritt gedreht werden, in der Regel bearbeite ich meine Videos im Videoschnittprogramm nach. Für Smartphones, Tablets und Computer stehen solche Apps zur Verfügung. Diese ermöglichen, unter anderem, Ton erneut aufzunehmen, Effekte dem Video hinzuzufügen oder Aufnahmen zu kürzen. All diese Möglichkeiten hier zu erläutern, würde zu weit führen und ist durch die Vielzahl unterschiedlicher Programme kaum möglich. Ich kann Ihnen Mut zusprechen, probieren sie es einfach mal aus. Sie werden sich im Schnittprogramm zurechtfinden und die Freude ist riesig, wenn am Ende ein fertiges Erklärvideo steht.

Die Bereitstellung:

Ist das Erklärvideo fertig, kann es im Unterricht gezeigt oder auch auf geschützten Servern und Plattformen hochgeladen werden, damit die Schüler*innen Zugang dazu erhalten.

Vielleicht haben Sie Lust bekommen, ein Erklärvideo zu produzieren, nützliche Tipps, Erklärungen, Anwendungsbeispiele und Beschreibungen von Tools und Programmen finden sie in der angegebenen Literatur.

Arnold, Sebastian; Zech, Jonas, Kleine Didaktik des Erklärvideos. Erklärvideos für und mit Gruppen erstellen und nutzen, Braunschweig 2019.

Dorgerloh, Stephan; Wolf, Karsten D. (Hrsg.), Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos, Weinheim 2020.

Kia, Sahar; Roman, Simschek, Erklärvideos einfach erfolgreich, Konsanz und München 2017.

Storyboard / Drehbuch

Szene		Was ist zu sehen?	Was wird gesagt?	Benötigtes Material
1	Einstieg	Lisa und die Kirche	Hallo, das ist Lisa. Lisa war am vergangenen Sonntag bei der Taufe ihres Cousins Lukas... ...denn es gab so viel zu entdecken.	• Lisa • Kirche
2		Pfarrerin Talar	Vorn stand immer eine Frau im langen schwarzen Kleid...	• Pfarrerin • Talar
3		Altar + Gegenstände	Auch, dass der Tisch, vor dem sie oft stand, Altar genannt wird...	• Altar • Bibel • Blumen • Kreuz
4		Orgel	Es gab Musik...	• Orgel
5	Call to Action		Warst du auch schon in einer Kirche...	
6		Taufbecken	Als Lukas getauft werden sollte...	• Lukas • Taufbecken • Kinder
7		Kanzel	Danach ging die Pfarrerin ein paar Stufen hoch...	• Taufbecken
8		Kirchenfenster	Lisa fand die Fenster...	• Kirchenfenster
9	Zusammenfassung	Alles	Lisa hat es in der Kirche gut gefallen...	• alles in etwas kleiner • bzw. Lukas älter

Rund um das neue Schulbuch – analog und digital ...

Dr. Susanne Schroeder, Studienleiterin am AKD

Sonja Hagedorn, Mitarbeiterin in der Öffentlichkeitsarbeit

Ruth Eigmüller, Religionslehrerin an einer Grundschule in der ARU Neukölln

Alle zusammen – Unser neues Religionsbuch ist da! So hieß es im September 2020, als nach gut einjähriger Entwicklungsarbeit das erste Religionsbuch speziell für Berlin und Brandenburg erschienen ist. Der Religionsunterricht im Bereich der EKBO war seit eh und je auf die Benutzung von Schulbüchern und Unterrichtsmaterial anderer

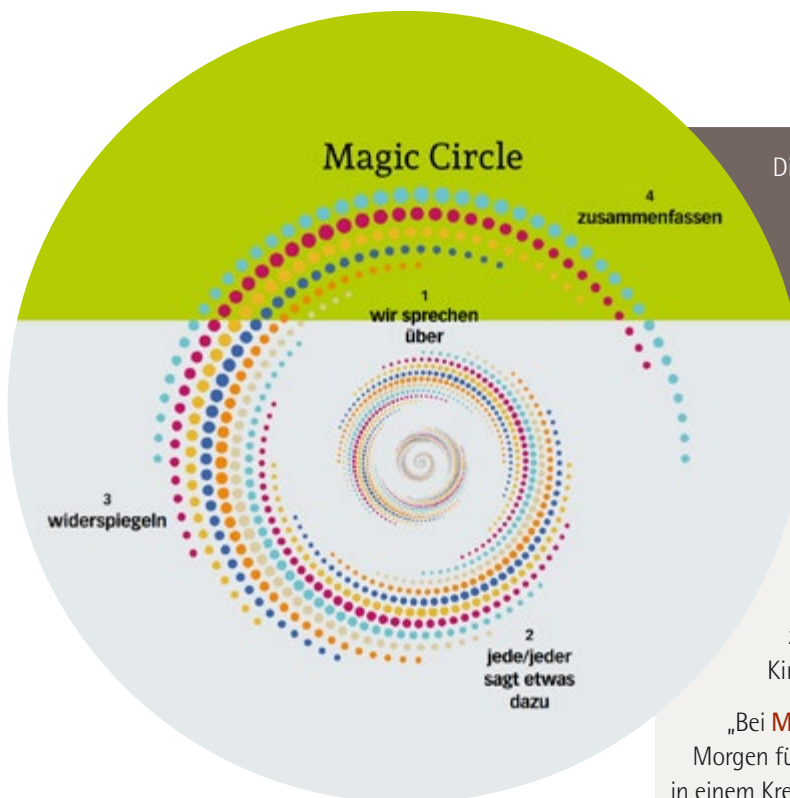
Bundesländer angewiesen, da die großen Schulbuchverlage vor einem Engagement für die so außergewöhnliche Situation unserer Region zurückscheuten. Dieses Buch nimmt nun erstmals die heterogene Schülerschaft und das oftmals sehr religions- und kirchenferne Umfeld ernst und formuliert als sein Ziel, „das Interesse aller, religiöser wie nicht religiöser Kinder, an religiösen Fragestellungen zu wecken. Es will zum Nachdenken einladen und scheut auch vor frechen Fragen nicht zurück, um ein Gespräch in Gang zu bringen. Deshalb sieht es sich den Prinzipien eines dialogischen Unterrichts verpflichtet.“

Dialogischer Religionsunterricht lädt zu Gesprächen auf Augenhöhe ein und ermutigt Lernende dazu, sich mit dem, was für sie bedeutsam ist, zu zeigen. Das erfordert Gesprächsfähigkeit. Die Fähigkeiten zum gewinnbringenden Gespräch haben ein Bedingungsfeld, das erarbeitet werden muss. Deshalb müssen bestimmte Techniken trainiert werden. Zu diesem Zweck arbeitet das Lehrwerk „Alle zusammen“ durchgängig mit der Methode des **Magic Circle**. Informationen dazu gibt es unter www.miteinandern.de

Begleitend zu dem neuen Religionsbuch gibt es auch das **Flip-book**, einen **Digitalen Unterrichtsassistenten**. Für die Zielgruppe der Schüler*innen enthält der DU neben den kompletten Seiten des Schulbuchs zahlreiche Zusatzmaterialien wie Film- und Audiomaterial, Spiel- und Bastelanleitungen, Arbeitsblätter und Verlinkungen zu ausgewählten Websites. Für die Lehrkräfte gibt es unterrichtliche Vorschläge passgenau zur jeweiligen Schulbuchseite, Informationen zum theologischen Hintergrund der Kapitel, Kompetenzbeschreibungen der einzelnen Kapitel, Unterrichtsmaterialien als PDFs und editierbare Word-Dateien, Fördermaterial, Handreichungen, Arbeitsblätter inklusive Musterlösungen und Kopiervorlagen.

All dies kann man sich in einer Vorversion ausführlich auf <https://ru-ekbo.de/unser-neues-religionsbuch-ist-da/> und demnächst auch volldigitalisiert ansehen.





Die Unterrichtsvorschläge zum Schulbuch wurden von Lehrkräften in Berlin und Brandenburg entwickelt.

Ruth Eigmüller aus der ARU Neukölln fasst hier die Prinzipien des **Magic Circle** zusammen und schildert ihre ersten Erfahrungen mit dieser Methode:

„Der **Magic Circle** ist ein ‚beziehungsstiftender‘ Gesprächskreis mit wenigen Regeln und einem klar strukturierten Ablauf“, so steht es in dem Eingangstext der Seite www.miteinandern.de.

Das ursprünglich in den USA entwickelte Konzept zur Persönlichkeitsentwicklung wurde 2014 als Konzept für Schulen (einsetzbar in den Klassen 1 – 6) und Kindertagesstätten in Deutschland weiterentwickelt.

„Bei **Magic Circle** setzen sich Schüler und Lehrer jeden Morgen für 10 bis 15 Minuten in Gruppen von 8 bis 12 Kindern in einem Kreis zusammen und bearbeiten ein vorgegebenes Thema. Dabei sollen bei den Schülern und Schülerinnen drei Bereiche gefördert werden:

- ▶ Sie sollen befähigt werden, sich selbst und andere adäquater wahrzunehmen;
- ▶ Sie sollen selbstbewusst werden und ein Bewusstsein ihrer persönlichen Kompetenz erreichen;
- ▶ Sie sollen lernen, wie sie auf andere Menschen wirken, welche Gefühle sie bei sich selbst und anderen auslösen und wie sie soziale Situationen zufriedenstellend gestalten können.

Magic Circle soll in diesem Sinne dazu beitragen, dass ein positives Miteinander aufgebaut und schädigendes, aggressives Verhalten abgebaut wird bzw. gar nicht erst entsteht. Mit dem Leitfaden wird eine Struktur aufgezeigt, mit deren Hilfe man diesen wichtigen Teil schulischen Lernens konkret und systematisch vorantreiben kann.“¹

Der Ablauf:

- ▶ Eine Frage wird gestellt;
- ▶ Ein Kind antwortet auf die Frage;
- ▶ Ein Kind spiegelt das Erzählte;
- ▶ Die Lehrer*in bündelt und begleitet das Gespräch.

Wie nun dieses Konzept auf den Religionsunterricht übertragen werden kann, bei dem es uns doch auch so sehr um Persönlichkeitsentwicklung aber auch die Sprachfähigkeit der Kinder geht, möchte ich hier beschreiben. Relativ leicht umzusetzen lässt sich die Idee in kleinen Religionsgruppen. Da ich oft mehr als die Hälfte einer Klasse unterrichte, stellte sich mir die Frage, wie ich das Konzept so anpasse, dass ich es trotzdem gewinnbringend einsetzen kann.

¹ <https://www.miteinandern.de/index.php?id=42&L=748>



Hierschildert **Sonja Hagedorn**, Mitarbeiterin in der Öffentlichkeitsarbeit Abteilung 5, ihren Start in die Schulbucharbeit:

„Wir fänden es gut, wenn Du Dich einmal in die Welt der Unterrichtsassistenten eindenkst, da wir gerne etwas in dieser Richtung aufbauen würden.“ „Oh wie toll, das klingt spannend“, dachte ich, als mich Michael Lunberg über das gemeinsame Projekt mit Susanne Schroeder informierte. Nach einiger Recherche im Netz und unter Berücksichtigung unserer finanziellen und zeitlichen Möglichkeiten konnten wir uns schnell auf eine Form für den Digitalen Unterrichtsassistenten einigen. Ein interaktives PDF sollte es werden, zum Blättern, mit Inhalten zum Hören, Anschauen und Mitmachen. Die Idee war gut, die Umsetzung erwies sich dann leider doch als etwas zeitaufwendiger als geplant, aber darauf hatten wir uns schon eingestellt. Die Arbeitsmaterialien zu den einzelnen Kapiteln, Kompetenzen und Impulse für die Lehrkräfte fanden schnell ihren Platz. Die ersten Zusatzmaterialien wie Film- und Audiomaterial oder Spiel- und Bastelanleitungen wurden von Mirjam Blumenschein aus der ARU und Paula Nowak aus dem AKD erstellt und werden weiter ergänzt. Dank der Zusammenarbeit mit einem externen Programmierer konnte die Herausforderung zur Darstellung und Einbettung der interaktiven Inhalte im DU gemeistert werden. Vielen Dank allen Beteiligten für diese kreative, bereichernde Zeit an unserem gemeinsamen Projekt „Flipbook“, dem digitalen Unterrichtsassistenten!“

Unsere letzte Arbeitsgruppensitzung am 13.3.2020
 Von links nach rechts: Sabine Drost, Ruth Eigmüller, Ines-Katrin Haesner, Janet Tschirschky, Lorenz Rau – alle hatten Ihre Phones vor sich und fragten die Situationen in den einzelnen Schulen ab, wenige Tage später der erste Lockdown...



Denn meines Erachtens eignet sich der **Magic Circle** hervorragend als Stundeneinstieg: Philosophisch-theologische Fragen mit der Klasse zu erörtern, haben viele Kolleg*innen in eben diesen fest verankert. Alle Kinder können nicht zu Wort kommen, denn dann würden wir nur noch Gesprächskreise abhalten. Also werden jede Stunde einige Kinder ausgewählt – in meiner Klasse sechs. Alle Kindernamen einer Klasse habe ich auf Karten geschrieben. Zunächst werden drei Kindernamen gezogen, „die Erzähler“; dann drei Kinder, „die Spiegler“. Sie werden direkt den ersten Kindern zugeordnet. Im Anschluss wird eine von mir vorher entwickelte Stundenfrage gestellt. Dann antworten die ersten drei Kinder auf die Frage und die Partner*innen spiegeln das Erzählte.

Im Laufe der Entwicklung des Konzepts für meinen Religionsunterricht habe ich verschiedene Feinheiten eingebaut. So fällt es den Kindern erheblich leichter, die Kinder zu spiegeln, wenn sie vorher schon einen Partner, eine Partnerin „zugewiesen“ bekommen haben. Wenn möglich, z.B. weil man ohnehin im Stuhlkreis mit der Stunde beginnt, kann man den „**Magic Circle**“ durch ein Stofftuch, das z.B. über die Seite www.miteinandern.de bezogen werden kann, visualisieren; also einen gestalterischen Impuls einsetzen, der den Kindern signalisiert: Jetzt ist der **Magic Circle** dran. Ob ein Tuch oder ein anderes Element eingesetzt wird, sei jedoch jedem selbst überlassen.

Aber nun möchte ich ein ganz praktisches Beispiel geben. Wir befinden uns im Klassenraum einer 3. Klasse: 22 Kinder aller Konfessionen machen mit. Der **Magic Circle** ist als Stundeneinstieg eingeführt. Ein Umbau zum Stuhlkreis ist in diesem engen Klassenraum nicht möglich. Eine Box mit den Namenskarten der Kinder weist auf den **Magic Circle** hin. Zu Beginn der Einführung habe ich es den Kindern freigestellt, wen sie spiegeln, das erforderte aber eine hohe Konzentration, denn die Kinder mussten allen drei Erzähler*innen gut zuhören. Inzwischen wird vorher festgelegt, wer wen spiegelt, die Kinder können sich so ganz auf ihren Partner, ihre Partnerin konzentrieren.

Es geht los: Die Religionslehrerin hat als Stundenthema die Verkündigung Marias vorbereitet.

Die Namenskarten werden aus einer Box hervorgeholt – das heißt nicht alle, denn die Kinder, die in den letzten Stunden schon mitgemacht haben, sind beiseitegelegt. Drei Karten werden gezogen: Lina, Mina und Yakub dürfen erzählen; Nisa, Lara und Matteo spiegeln je einen der dreien. Die Stundenfrage für heute lautet: „Was wäre das

Schönste, das euch jemand mitteilen könnte?“ Die Kinder denken nach. Wer eine Idee hat, meldet sich und beginnt. Lina: „Das Schönste wär', wenn ich erfahren würde, wer mein Vater ist.“ Mina: „Das Schönste wär', wenn meine Tante ihr Baby hätte und ich es sehen könnte.“ Yakub: „Das Schönste wär', wenn meine Mama sagt, dass wir meine Cousins und Cousinen besuchen.“ Nun spiegeln die Kinder. Sie haben schon gelernt, dass es wichtig ist, zu sagen: „Lina hat gesagt, das Schönste, was ihr jemand erzählen würde, wäre wenn...“ Also die Namen, bzw. Aussagen der Kinder mit der Frage verknüpft werden. Hier wird deutlich, dass das Gesagte die Meinung des jeweiligen Kindes ist. Niemand in der Klasse kommentiert das Gesagte, niemand fragt nach – alles bleibt so stehen, wie das Kind es gesagt hat. Manchmal ist auch das schwer auszuhalten, aber ich bekam auch immer mal mit, wie im späteren Verlauf Kinder aufeinander zuzingen und fragen, sag mal, du hast vorher dies und das gesagt, warum ist das denn so? Das Spiegeln im ganzen Satz fiel den Kindern anfangs schwer, inzwischen hat aber auch das Routine und niemand wundert sich mehr, dass einfach das Gesagte in gleichen Worten wiederholt wird. Ganz im Gegenteil: Manchmal möchte der*die Erzähler*in ein Wort ganz genauso gesagt wissen, wie es aus dem eigenen Mund kam. Meines Erachtens treten an diesem Punkt die drei Bereiche, die gefördert werden sollen, schon in Erscheinung.

Natürlich geben die Antworten der Kinder nicht immer solch eine Steilvorlage zum Stundenthema wie bei meinem oben angeführten Beispiel. Mal können die Antworten später in den Stundenverlauf einbezogen werden, mal nicht. Wichtig ist meines Erachtens das Nachdenken über eine Frage (das sicherlich fast alle Kinder der Klasse tun, unabhängig davon, ob sie „dran“ sind) und das unkommentierte Spiegeln – also letztlich das genaue Zuhören.

Was hat die Klasse von diesem Stundeneinstieg? Ein positiver Effekt ist natürlich nicht nach ein, zwei Durchführungen zu erkennen. Meine Erfahrung ist aber, dass wenn ich auch im späteren Stundenverlauf darum bat, einander zuzuhören und Gesagtes zu bündeln oder zu reflektieren, diese Klasse gegenüber anderen Klassen, in denen ich den **Magic Circle** nicht anwende, durchaus eine höhere Sprachkompetenz aufwies. Insbesondere in Situationen, in denen sie auf Beiträge ihrer Mitschüler*innen im Unterrichtsgespräch eingegangen sind. Diese Klasse fordert den **Magic Circle** inzwischen ein und legt höchsten Wert darauf, dass wir mit dieser Methode den Unterricht beginnen.

Nur Mut! Religiöses Lernen auf Distanz in Universität und Schule

Dr. Claudia Gärtner, Professorin für Praktische Theologie, TU Dortmund

Dr. Lena Tacke, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Praktische Theologie, TU Dortmund

Anna Hans, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Praktische Theologie, TU Dortmund

Anika Thanscheidt, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Praktische Theologie, TU Dortmund

Im Vergleich mit dem Schulsystem haben es die Universitäten mit digitalem Lernen leicht gehabt. Die Dozierenden konnten sich während des Lockdowns einige Wochen auf den Beginn des digitalen Sommersemesters vorbereiten, die technische Ausstattung ist an Universitäten verhältnismäßig gut und die meisten Studierenden besitzen digitale Endgeräte und können diese leidlich bedienen.

Dennoch forderte die digitale Lehre Studierende und Dozierende stark heraus, traditionelle Lehr-Lernwege mussten verlassen werden, neue wurden ausprobiert. Um die Chancen und Hürden digitaler Lehre in der Ausbildung zukünftiger Religionslehrkräfte zu erkunden und zu evaluieren, welche dieser neuen Wege auch für die Zeit nach der Corona-Krise sinnvoll sind, wurden im Sommersemester 2020 an der TU Dortmund alle Lehramtsstudierenden der Katholischen Theologie nach ihren Erfahrungen und subjektiv wahrgenommenen Lernprozessen in religionspädagogischen Lehrveranstaltungen befragt.

Im Folgenden präsentieren wir ausgewählte Ergebnisse, die aus unserer Sicht zum einen über die sehr spezifische Situation des digitalen Semesters hinaus noch weitere Bedeutung besitzen können und die zum anderen ggf. auch für digitales religiöses Lernen in der Schule relevant sind. Da sich der Ausblick in den Religionsunterricht jedoch nicht direkt in den empirischen Daten spiegelt, formulieren wir diesbezüglich eher ‚gewagte‘ Thesen. Doch auch diese können treffend, anregend und inspirierend für den schulischen Kontext sein.

Kommunikation und Beziehung

Die Lehramtsstudierenden der katholischen Theologie der TU Dortmund stellen heraus, dass sie die Betreuung durch die Dozierenden während des digitalen Semesters als ‚gut‘ wahrgenommen haben und schätzen insbesondere das individuelle Feedback der Lehrenden zu ihren Beiträgen sowie deren Unterstützung bei organisatorischen Fragen. Die Kommunikation zwischen Studierenden und Dozierenden ist durch die Erreichbarkeit in digitalen Formaten durchaus vergleichbar zu einem Präsenzsemester.

Allerdings ist es eine Herausforderung, die körperliche Präsenz in den Lehrveranstaltungen digital zu ersetzen: Die Arbeit in Kleingruppen, das Etablieren einer Diskussionskultur und auch das Lernen am Modell wird deutlich erschwert. Digitale Tools können die Seminarteilnehmer*innen vernetzen, aber eine vergleichbare Präsenz nicht abbilden. Ein nicht zu unterschätzender Aspekt ist dabei die Herausforderung, einen Austausch zwischen den Lernenden zu ermöglichen. Auch die

informellen Gespräche über die Lehrveranstaltungen und die Fachinhalte fehlen, was die Kommunikation zusätzlich beeinträchtigt.

Kompetenzerwerb

An diese Erkenntnisse lässt sich mit Blick auf den Kompetenzerwerb direkt anschließen, denn die Umfrageergebnisse zeigen, dass den Studierenden vor allem das Diskutieren als Anforderung Schwierigkeiten bereitet. Dies bezieht sich vor allem auf unabschließbare theologische Fragen, über die es den Studierenden besonders schwer fällt ins Gespräch zu kommen, wenngleich diese eine besondere Bedeutung in der religiösen Bildung haben. Nur 33% der Studierenden geben an, im digitalen Lernen gut über diese Fragen diskutieren zu können. Dahingegen überrascht es, dass 68% der Studierenden ausreichend Gelegenheit zum Entwickeln und Reflektieren einer eigenen Position sehen. Dies scheint aus ihrer Sicht also auch ohne eine intersubjektive Verständigung über die eigene Position zu gelingen. Daher muss ein besonderes Augenmerk darauf gelegt werden, auch in digitalen Lernsettings mit erschwelter Kommunikation die Diskurs- und Argumentationskompetenz zu stärken, ohne dabei zentrale Anforderungsbereiche zu schnell zu übergehen. Ebenso scheint die Umsetzung der Erfahrungs- und Erlebnisdimension in Form von Spiritualität oder Performativität Schwierigkeiten in der digitalen Lehre zu bereiten, denn diese fehlt 54% der Studierenden.

Die Studierenden stellen in der Befragung weiterhin heraus, dass sie in der digitalen Lehre insbesondere die Chance zum Aufbau von Medienkompetenzen sehen. Dabei ist allerdings zu betonen, dass sie diese ganz unterschiedlich verstehen und in nur wenigen Fällen eine Metakommunikation über die Nutzung und Anwendung digitaler Medien und Methoden stattfindet. Um tatsächlich Kompetenzen zu fördern und nicht nur digitale Techniken einzuüben, braucht es jedoch auch eine gezielte Reflexion der genutzten Medien und Kommunikationsformen.

Lehr-Lern-Formen / Flipped Classroom Didaktik

In der Umfrage zeigte sich, dass rein synchrone, ausschließlich auf Videokonferenzen basierende Lehrformate den besonderen Bedürfnissen der Studierenden in der Zeit digitalen Studierens nicht gerecht wurden. Gleichzeitig wird immer wieder deutlich, dass Austauschphasen durchaus benötigt werden, insbesondere um bestimmte



Bild: Andrew Neel, pexels.com

Kompetenzbereiche (z.B. Diskurskompetenz) auszubilden. Eine Mischform aus synchronen und asynchronen Phasen, die im Wesentlichen der Flipped Classroom Didaktik folgt, hat sich als besonders beliebt und geeignet erwiesen: Vorstrukturierte und vorbereitende, asynchrone didaktische Angebote, die sich beispielsweise über Lern-Management-Systeme wie Moodle anlegen lassen, besitzen eine inhaltlich vorentlastende Funktion, fokussieren die synchrone Lernphase und bieten darüber hinaus die Chance, nicht nur Fachwissen zu vermitteln, sondern durch die angeleitete Selbsttätigkeit der Studierenden einen (theologischen und religionspädagogischen) Kompetenzerwerb zu ermöglichen. Eine solche Konzeption lässt sich auch gut mit dem Ansatz des Seamless-Learning verbinden, in dem formelles und informelles Lernen, etwa im persönlichen Lebensumfeld, verknüpft werden.

Ausblicke für den Religionsunterricht

Die Umfrageergebnisse verdeutlichen die herausragende Relevanz von Kommunikation und Beziehung für gelingendes digitales Lernen. Auch im Religionsunterricht muss es bei digitalen Lernangeboten eine Diskurs- und Kommunikationsgemeinschaft geben, die durch vielfältige Möglichkeiten des formellen und informellen Austausches gefördert werden kann. Ein Vorteil des digitalen Lernens in der Schule ist, dass sich die Lerngruppe in der Regel bereits kennt, was die Kommunikation entsprechend erleichtert. Dabei ist insbesondere im Lernen auf Distanz neben den Beziehungen innerhalb der Lerngruppe die Verbindung zur Lehrkraft von hoher Bedeutung, wodurch eine neue Reflexion der eigenen Lehrer*innenrolle notwendig werden kann. Die Ergebnisse der Umfrage machen Mut, dass das Engagement und Bemühen von Lehrenden, insbesondere durch individuelles Feedback, wahrgenommen und geschätzt wird. Denn die Lernenden erfahren so Anerkennung, die aufgrund der Digitalität gezielt angebahnt werden muss, weil sie kaum ‚nebenbei‘, durch einen aufmunternden Blick oder eine wertschätzende Bemerkung, vollzogen werden kann.

Da sich Lernen durch die Übertragung ins Digitale verändert, sind auch neue Überlegungen notwendig, wie die Schüler*innen weiterhin bei ihrem Kompetenzaufbau unterstützt werden können. Die Schwierigkeiten bei den Anforderungen des digitalen Lernens mit Blick auf Diskussion und Austausch deuten darauf hin, dass es insbesondere im Bereich der Diskurs- und Argumentationskompetenzen einer noch gezielteren Förderung als im regulären Unterricht bedarf. Im Kontrast dazu scheint das Bilden einer eigenen Meinung im digitalen Lernen gut zu gelingen, sodass die Anforderung für den Unterricht vor allem

darin besteht, die Meinungsbildung und den kritisch-reflexiven Austausch darüber stärker aneinander zu binden. Bei der didaktischen Transformation von Lerngegenständen und -zielen, die durch digitales Lernen notwendig wird, ist zu beachten, dass sich diese teilweise nicht grundlegend von anderen didaktischen Transformationen unterscheidet. So ist z.B. auch das in der Studie positiv evaluierte Konzept des Flipped Classroom kein genuin didaktisches Modell für digitales Lernen. Vielmehr muss digitales Lernen genauso didaktisch-methodisch reflektiert werden wie alle medial gestützten Lehr-Lernprozesse. Hieraus resultiert auch die Notwendigkeit, gezielt Medienkompetenzen aufzubauen, die sich nicht in Medienkunde und -nutzung erschöpfen.

Darüber hinaus zeigen sich Herausforderungen in einigen Schwerpunkten des Religionsunterrichts wie einer offenen Gesprächsatmosphäre, Diskussionen über unabschließbare theologische und religiöse Fragen und der Schaffung von Erfahrungs- und Erlebnisräumen. An diesen Stellen braucht es Mut, Dinge auszuprobieren, zu evaluieren, zu verwerfen und zu verbessern, insbesondere weil die digitale Welt einem so schnellen Wandel unterworfen ist, dass wir alle immer wieder vor neuen Herausforderungen stehen. Digitales Lernen fordert uns daher auf, offen, innovativ und kreativ den kollegialen (digitalen) Austausch zu suchen – mit dem Mut zum Scheitern, aber auch mit dem Mut, gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen neue Wege zu beschreiten. Eine Chance dazu kann beispielsweise das Konzept des Seamless-Learning bieten, das eine Vernetzung von Schule und ‚Außenwelt‘ schafft und so neue, der Lebenswelt der Schüler*innen entstammende Erfahrungsräume und Möglichkeiten der Kompetenzentwicklung als Chance für den Religionsunterricht bieten kann.

Persönliches, leibhaftiges Miteinander-Lernen kann nur schwer gleichwertig ersetzt werden, das zeigt die Studie deutlich. Dennoch ist über digitale Wege vieles möglich. Am Ende geht es darum, die notwendigen und gerechtfertigten Diskussionen um die digitale Ausstattung auf Lehrenden- und Lernendenseite zu überwinden und zuerst danach zu fragen, was für die angestrebten religiösen Lernprozesse auf inhaltlicher Ebene zentral ist. Mit diesem neu formulierten Fokus im Blick lassen sich mit Mut und Entdeckungsfreude auch im digitalen Raum neue Wege der Erarbeitung und des Austausches finden, die oft viel weniger von modernsten und außergewöhnlichen Tools leben, als von gut durchdachter Struktur, vom Wertschätzen der Lernchancen im persönlichen Umfeld im Sinne des informellen Lernens (Seamless-Learning), von anerkennend-konstruktivem Feedback und von der geteilten Freude am Gegenstand.

Zweifeln erlaubt: Digitalisierung mit Bildungsanspruch

Ada G. Wolf, Leiterin Ev. Arbeitsstelle Fernstudium im Comenius Institut

Machen wir uns nichts vor, wir leben in einer durch und durch digitalisierten Welt und der Satz, dass alles digitalisiert werden wird, was digitalisierbar ist, klingt mittlerweile banal. Viel interessanter ist hingegen die Frage: Was ist eigentlich digitalisierbar, hat die Digitalisierung Grenzen und: Ist, weil alles digitalisierbar ist, auch gleich alles virtualisierbar – oder gibt es da Unterschiede?

Ich möchte diese Fragen am Beispiel von Bildung thematisieren. Und ich sage es gleich vorweg: Es geht mir weniger darum, fertige Antworten zu geben, als vielmehr Frageimpulse. Dies schon allein deshalb, weil ich der Meinung bin, dass fertige Antworten Bildungsprozessen eher zuwiderlaufen, denn Bildung ist ein offener Prozess, er ist dem Zweifel zugetan und Fragen sind ihm Anlass zur Neugierde, nicht zur Angst. Bildung fühlt sich durch Fragen nicht in Frage gestellt, im Gegenteil: Die Frage ist erst die Geburtsstunde der Bildung. Und damit sind wir schon mittendrin, denn während das Digitale eindeutig ist – etwas ist 0 oder es ist 1 – ist das Analoge uneindeutig, es ist das Dazwischen, es ist frei, es ist interpretierbar. Vorsicht: Wir glauben, eine digitale Uhr sei genauer, aber das ist falsch, denn Zeit ist ein analoges Phänomen und wenn eine Uhr minutengenaue Angaben macht, dann sind diese Angaben 59 Sekunden lang falsch, und wenn sie sekundengenaue Angaben macht, dann sind sie 999 Millisekunden lang falsch ... Das erscheint auf den ersten Blick spitzfindig, aber es weist schon darauf, dass wir Digitalisierung nicht naiv betrachten dürfen. Phänomene wie etwa Temperatur, Licht, Geschwindigkeit, Spannung sind und bleiben analog. Es gilt dabei folgendes Paradoxon: Digitale Werte erscheinen uns genau, sind aber ungenau; analoge Werte erscheinen uns ungenau, sind deshalb aber genau.

Auch menschliches Lernen ist ein analoger Prozess. Deshalb stellt sich bei Bildungsprozessen die Frage nach dem Verhältnis von Analog zu Digital in seiner Relevanz für didaktische Entscheidungen. Wenn es um Digitalisierungsanforderungen geht, lautet die didaktische Aufgabe demnach, mit Hilfe von digitalen Medien analoge Lern- und Bildungsprozesse zu ermöglichen.

Genau diese Feinheiten sind im Coronajahr aber unter den Tisch gefallen. So wird die Präsidentin eines Lehrerverbandes in der Süddeutschen Zeitung auf die Frage zur Schulorganisation im Lockdown wie folgt zitiert: „Digitale Bildung erfordert ein Umdenken. Ein Beispiel: Die Lehrerinnen und Lehrer wissen jetzt, was der flipped classroom ist, also das umgedrehte Klassenzimmer, bei dem Lehrkräfte die

Inputphase der Stoffvermittlung den Schülern als Video für zu Hause zur Verfügung stellen – und dann in der Klasse individuell auf die Fragen der Schüler eingehen. Viele Lehrer wissen aber noch nicht, wie das Tag für Tag im Detail pädagogisch umzusetzen ist: Ob und was sie zusätzlich zu dem Video als Hausarbeit aufgeben sollen, wie sie den Lernfilm im Klassenzimmer orchestrieren und wie man das idealerweise nachbereitet.“ Das ist ein Bildungsverständnis, das dem Nürnberger Trichter gleicht, hier nur weichgespült durch die Digitalisierung.

Aus didaktischer Sicht ist Digitalisierung vor allem Mediatisierung. Es geht um Lehr- Lernprozesse mit Hilfe von – hier digitalen – Medien, um Vermittlungsprozesse. Vermittelt werden über die Medien Informationen (in Form von Daten). Wissen wird daraus erst durch den Einbau der Informationen in Erfahrungskontexte: Vom Wissen spricht man im Unterschied zu Daten oder Informationen erst, wenn Daten und Informationen Eingang in das Denksystem des Menschen gefunden haben und Bedeutungen, Werteinsichten, Beziehungen und Impulse zum Weiterdenken davon ausgehen. Laut Stehr (1997) umfasst Wissen deshalb die Fähigkeit zum sozialen Handeln. Geht es bei der Digitalisierung immer um eine Mensch-Maschine-Interaktion, so geht es zugleich immer um eine Analog-Digital-Interaktion. Mit anderen Worten: Das Analoge ist bei der Digitalisierung unhintergebar.

Streng genommen stellt sich diese Herausforderung auch schon bei analogen Medien. Durch die Digitalisierung spitzt sie sich aber in besonderem Maße zu. Ein Beispiel: Beim üblichen Vokabellernen soll lexikalisches Wissen aufgebaut werden. In der Sprachdidaktik gibt es unterschiedliche Auffassungen, wann und wie dieses Wissen aufgebaut werden soll, bis dahin, dass Vokabellernen für den Spracherwerb hinderlich sei. Vera Birkenbihl hat z. B. den Umstand problematisiert, dass beim Vokabellernen immer eine Verknüpfung stattfindet zwischen zwei Wörtern und deshalb ein ständiger Übersetzungsprozess das natürliche Aneignen einer Zweitsprache behindert. Aber auch wenn man Vokabellernen als unumgänglich betrachtet, ergibt sich das Problem, wie Vokabeln leicht so gelernt werden können, dass sie auch schnell verfügbar sind. Vokabeltrainer versprechen hier spielerisches Lernen – von Informationen. Das menschliche Gehirn ist aber nicht dafür gemacht, beliebige Informationen zu speichern, sondern Wissen.

Anfang der 1990er Jahre wurden im DaZ-Unterricht erstmals computergestützte Vokabellernprogramme eingesetzt. Die Teilnehmenden setzten sich mit Begeisterung stundenlang vor die Geräte und



„spielten“ Vokabellernen. Die Ausbeute war schockierend gering. Analysiert man dieses Phänomen, ergeben sich mehrere Erklärungsansätze. Einer Studie von Mueller und Oppenheimer (2014) zufolge schneiden Studierende, die mit Papier und Bleistift ihre Aufzeichnungen anfertigen, besser ab als diejenigen, die hierfür den Laptop benutzen. Digitalisierung kann mithin auch nachteilige Effekte zeigen.

Wir sprechen von Bildung beim Lernen, weil wir damit mehr meinen als „Inputphase der Stoffvermittlung“. Wir sprechen von Bildung beim Erziehen, weil wir mehr meinen als Beibringen, was Erwachsene als richtig und falsch erachten. Und wir sprechen von Bildung auch, wenn es um Werte und Haltungen geht, weil es um mehr als nur um deren Vermittlung geht. Die einfachste Definition von Bildung lautet nämlich: Bildung ist die Fähigkeit, Gelerntes in Frage zu stellen.

Wenn wir über Digitalisierung sprechen, dürfen wir diesen Bildungsanspruch nicht aus den Augen verlieren: Wie kann Bildung im Zeitalter der Digitalisierung sichergestellt werden?

Das Jahr 2020 war das Jahr von Zoom-Meetings, Teamsitzungen und anderen virtuellen Begegnungen, das Jahr von Home-Office, Home-Schooling und sozialer Distanz. Geht doch, mögen zu Beginn viele gedacht haben, mittlerweile kursiert aber der Begriff der „Home-Office-Depression“. Ja, es geht, es ist manchmal sinnvoll, auch effizient. Die virtuelle Weihnachtsfeier kann auch deshalb mal besonders anregend sein, weil man auf dem Zoom-Bildschirm mit allen kommunizieren kann und nicht bloß mit dem Grüppchen, das immer zusammenhängt. Werte, Einstellungen und Haltungen werden sich darüber langfristig allerdings weniger gut herausbilden. Denn die unmittelbare Begegnung mit einem leiblich realen Gegenüber

im Hier und Jetzt des Gegenwartsmoments hat andere Qualitäten als ein Bildschirm-Meeting. Zur Bildungsbegegnung gehört nämlich die soziale Authentizität, die sich auch körperlich-leiblich vermittelt. Deshalb bedeutet Digitalisierung in der Bildung stets mehr als nur das Übertragen von realen Begegnungen in virtuelle.

Für die Fernstudiendidaktik war es immer eine Herausforderung, Lernen mit Hilfe von Medien über Distanzen zu ermöglichen, ohne den Bildungsanspruch dabei aufzugeben. Für Kurse, bei denen neben dem Wissen auch soziale Kompetenzen, Werte und Einstellungen vermittelt werden, ist dies besonders interessant. In unserem Fernkurs Prädi-kantendienst für Auslandsgemeinden geht es neben der Vermittlung von theologischem Fachwissen und entsprechenden Handlungskompetenzen auch um die Vermittlung von Haltungen und personalen Kompetenzen. Personal soziale Kompetenzen sind sehr individuell und entziehen sich einer durchgängigen Standardisierung. Der Aspekt der Individualität von Nutzern tritt um so deutlicher hervor, je präsenter das Medium im Vermittlungsprozess wird.

Es geht dabei keineswegs nur um eine Polarisierung von Technik versus Pädagogik, sondern um das zugrunde gelegte Menschenbild, gemäß welchem das lernende Subjekt als einzigartig und frei erscheint, im Gegensatz zu standardisierbar und determiniert. Hier wird evident, dass die didaktische Kernfrage lauten muss, wie mit Hilfe von (digitalen) Medien analoges Lernen ermöglicht werden kann. In nuce geht es dabei auch um Planbarkeit versus nicht-Planbarkeit; Geschlossenheit versus Offenheit. Das ist aber kein Problem – sondern eine Chance, wenn man das lernende Subjekt als bildbare Person begreift und den Bildungsprozess als nicht intentional. Für die Fernstudiendidaktik bedeutet das, Lerninhalte so zu vermitteln, dass dabei der individuelle

Bildungsprozess unabhängig von einer Richtig/Falsch-Beurteilung gefördert wird.

In unserem Fernkurs Prädikantendienst für Auslandsgemeinden galt es, Kompetenzen für Kasualhandlungen wie Taufe, Hochzeit oder Trauerfeier zu vermitteln. Wir haben uns aus den oben genannten Gründen dafür entschieden, hierzu Lehrfilme zu entwickeln, die keine Richtig/Falsch-Lösungen präsentieren, sondern exemplarisch veranschaulichen, wie Andere diese Herausforderungen meistern und reflektieren. Dabei ging es nicht darum, reine Nachahmungseffekte zu erzielen, die unter der Hand den individuellen Bildungsprozess unterwandert hätten. Vielmehr sollte eine wiederhol- und vertiefbare Auseinandersetzung ermöglicht werden, die gewissermaßen durch Vorbildbeobachtung und kritische Reflexion gekennzeichnet ist. Besonders gelungen erscheint uns dies in dem rund 40minütigen Lehrfilm zum Thema Beerdigung. Als erster Interviewpartner wurde bewusst ein Trauerredner gewählt, da die Prädikant*innen hierdurch geradezu gezwungen werden, eine eigene Position zu entwickeln. Diese eigene Position sollte sich gerade nicht aus einer einfachen Abgrenzung ergeben, weshalb wir einen Trauerredner gewählt haben, der sich durch sein Charisma und seinen Erfahrungsschatz einer schlichten Differenzierung entzieht. Das ist etwa so, als würde man beim Mathematikunterricht einmal nicht auf gleiche Lösungen fokussieren, sondern auf individuelle Rechenwege.

Aus diesem Grund stehen in den Lehrfilmen weniger die Ergebnisse im Vordergrund und es werden gerade keine Best-Practice-Beispiele gezeigt. Es wird also nicht dargestellt, wie man eine Beerdigung richtig durchführt, sondern welche Haltungen und Erfahrungen den Protagonisten zu eigen sind und die Teilnehmenden werden stets aufgefordert, sich damit auseinanderzusetzen. Wenn beim Lehrfilm zur Trauung Teile einer solchen Zeremonie dargestellt sind, haben wir bewusst Schauspieler*innen mit eingesetzt, um auch hier die reine Nachahmung zu verhindern.

Es ist sehr einfach, Lehr-Lernprozesse für Systeme zu digitalisieren, die einen geringen bis keinen Bildungsanspruch haben, die Lernen mit Drill gleichsetzen und die nicht das kritische Subjekt zum Ziel haben. Für Pädagoginnen und Pädagogen mit einem – sagen wir mal – aufgeklärten Bildungsverständnis, ist das eine Herausforderung, die Zeit braucht. Es ist deshalb falsch, dem Bildungssystem einfach vorzuwerfen, es habe die Digitalisierung verschlafen. Falls es geschlafen hat, dann hat es vielleicht wohlweislich erst einmal abgewartet und im Schlaf die Eindrücke des Tages verarbeitet. Wir kennen aus der Bibel die Bedeutung des Schlafes, aus der Medizin die Heilungskraft des Schlafes und aus der Wissenschaft sind Fälle bekannt, bei denen sogar Entdeckungen im Schlaf stattgefunden haben, berühmtes Beispiel ist der Chemiker Friedrich August Kekulé, der den Benzolring im Schlaf entdeckte.

Wenn es jetzt Zeit ist aufzuwachen, dann kann es nicht darum gehen, sich blind am Digitalisierungspakt zu beteiligen, sondern die richtigen Fragen zu stellen: kritisch, zweifelnd, offen und neugierig. Nur damit werden wir den Bildungsbereich so digitalisieren, dass er weiterhin diesen Namen verdient.

Weitere Informationen unter www.fernstudium-ekd.de

Die Lehrfilme sind übrigens frei zugänglich:
<https://vimeo.com/channels/fernstudium>



Literatur

Mueller, Pam A. und Oppenheimer, Daniel M. (2014): The Pen Is Mightier Than the Keyboard – Advantages of Longhand Over Laptop Note Taking In: Psychological Science, Nr. 25, S. 1159–1168

Stehr, Nico (1997): Arbeit, Eigentum und Wissen. Zur Theorie von Wissensgesellschaften. Frankfurt am Main: Suhrkamp

„Zehn Jahre lang verschlafen“ Interview von Christian Füller In: Süddeutsche Zeitung vom 26. Oktober 2020: <https://www.sueddeutsche.de/bildung/schule-digitalisierung-unterricht-1.5093279> (Letzter Zugriff: 30.12.2020)

Schule in Zeiten von Corona – ein Berlin-Brandenburgisches Elterngespräch

Ulrike Häusler, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Seminar für Praktische Theologie/ Religionspädagogik der Humboldt-Universität zu Berlin

und **Henning Schluß**, Professur für empirische Bildungsforschung und Bildungstheorie am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien



Im Dezember 2019 kamen aus China die ersten Meldungen über ein neuartiges Virus, das sich schnell ausbreitet. Die Meldungen waren erschreckend, aber weit weg. China reagierte erst durch Verleugnung und Kleinreden, dann durch rigorose Maßnahmen bis hin zur Abriegelung von Millionenstädten und dem Neubau von Krankenhäusern in einem beeindruckenden Tempo. Inzwischen breitete sich das Virus jedoch weltweit aus. Aus Italien erreichten uns schreckliche Bilder und bald wurde deutlich, dass das Virus auch nach Deutschland kommt.

HS: Wenn wir jetzt im November 2020, mitten in der zweiten Welle, an das Ankommen des Virus zurückdenken, so geht es mir zumindest, verschwimmen die Eindrücke schon ziemlich. Erinnerst du dich noch, wie es war, als Corona dann wirklich einschlug?

UH: Das werde ich nicht vergessen: In der ersten Märzhälfte hatten wir die erste Besprechung mit dem neuen Lehrstuhlteam – ein wunderbarer Neuanfang! Und dann kam drei Tage später die Nachricht, dass ein Mitglied des Teams sich in der Berliner Domkantorei mit COVID 19 angesteckt hatte. Damit wurde ich Kontaktperson 1, war in Quarantäne und wurde nach einigem Hin und Her negativ getestet. Noch mal Glück gehabt! Und wie war das bei euch?

HS: In Oranienburg, wie überhaupt in Brandenburg, war es einerseits nicht so arg wie in Berlin. Unsere Fallzahlen waren lange sehr gering, solange jedenfalls, bis das Virus in der zentralen Asylbewerberunterkunft des Landkreises ausbrach. Als Familie traf es uns gleichwohl früher als andere. Ich arbeite ja in Wien und Wien war damals zur Ischgl-Zeit schon ein deutlicher Corona-Hotspot. Ich hatte zwar glücklicherweise den letzten Nachtzug aus Wien heraus gebucht, am Tag bevor Polen seine Grenzen schließen wollte, der Nachtzug endete aber dennoch in Polen vor der deutschen Grenze. Alle Passagiere wurden aus den Abteilen des Nachtzuges, der aus Ungarn und Österreich zusammengestellt wird, in zwei Busse verfrachtet, wo alles sich auf engstem Raum herzlich anhuselte. Wenn da jemand Corona hatte, hatten es danach gewiss alle. Andererseits wurde damals noch kaum getestet. Als Rückkehrer aus einem Risikogebiet musste ich 14 Tage in Quarantäne und mit mir die Familie.

UH: Was bedeutete das für deine Familie?

HS: Unsere drei Kinder konnten in dieser Zeit nicht mehr zur Schule gehen, die Hausaufgaben wurden ihnen von ihren Mitschüler*innen übermittelt. Meine Frau leitet eine Musikschule. Sie stellte gleich den Musikschulunterricht auf Videounterricht um, sie war damit sicher eine der ersten in Brandenburg. Für die Lehrer*innen und

Schüler*innen war das zunächst gewöhnungsbedürftig, aber spätestens mit dem allgemeinen Lockdown waren die allermeisten sehr dankbar für die Weiterführung des Musikunterrichts. Was eine Musikschule in dieser Situation leistete und was die staatlichen Schulen mit einem Vielfachen an Ressourcen nicht leisten konnten, habe ich als großen Kontrast und erschreckenden Unterschied erlebt.

UH: Wie hast du denn die Situation während des Lockdowns an den Schulen deiner Kinder wahrgenommen?

HS: Die Grundschule versuchte, sich mit Paper Et Pencil über Wasser zu halten. Es wurde erwartet, dass die Eltern die Aufgaben für ihre Kinder von der Schule abholen. Wir hatten das Glück, dass die Lehrerin unserer jüngsten Tochter die Aufgaben per E-mail schickte. Das Gymnasium der großen Kinder verfügte immerhin über eine Lernplattform, die zwar etwas undurchsichtig war, aber die im Großen und Ganzen schon funktionierte, jedenfalls dann, wenn die Lehrer*innen in der Lage waren, sie zu befüllen. Diese Fähigkeit war unterschiedlich ausgeprägt. Welche Erfahrungen habt ihr denn in Berlin mit der Online-Kompetenz der Schulen gemacht?

UH: Meine Kinder besuchten im Frühjahr beide eine staatliche Gemeinschaftsschule: Meine Tochter eine jahrgangsgemischte Klasse 7-10, mein Sohn das 2. Kurshalbjahr. Eine Lernplattform gab es nicht, nur einen internen Bereich der Schulhomepage, wo es nicht jede Lehrerin/ jeder Lehrer schaffte, die Aufgaben während des Lockdowns einzustellen. Die Aufgaben kamen also über verschiedene Wege: die Homepage, Emails, per Telefon oder Videokonferenz. Meine Tochter, die eigentlich gut organisiert ist, hat schnell den Überblick und – schlimmer – auch die Lust verloren.

HS: Durch die Onlinepräsenz der Aufgaben habe ich als Vater einige Einblicke in ein Unterrichtsgeschehen gewonnen, das normalerweise hinter verschlossenen Türen abläuft, das war schon interessant. Hast Du auch solche Erfahrungen machen können?

UH: Ja, in der Tat war es nicht beglückend, mitzuerleben, wie ein auf Partizipation ausgelegter Unterricht auf Arbeitsblätter reduziert wurde. „Was soll das?“ und „langweilig“, klagte meine Tochter und arbeitete ihr Pensum mit minimalem Aufwand ab. Wie habt ihr als Eltern die Lehrer*innen und die Lernangebote während des Lockdowns erlebt?

HS: Die Lehrer*innen reagierten sehr unterschiedlich auf die Situation, doch insgesamt haben wir gute Erfahrungen gemacht: Die Lehrer*innen erzeugten keinen zusätzlichen Druck, stellten Hilfsangebote zur Verfügung. Sie bestraften nicht, wenn Aufgaben nicht bewältigt wurden, und fanden gute Ideen, um die Kinder anzuregen. Der Musiklehrer z.B. stellte Materialien zum Mitsingen bereit.

UH: Auch ich war sehr angetan von der Zugewandtheit der Lehrer*innen. In der gymnasialen Oberstufe ist die Qualität der Lernangebote auch nicht abgefallen. Das habe ich in der Mittelstufe allerdings anders erlebt. Mich interessiert noch: Wie lief der Religionsunterricht? An der Schule meiner Kinder wird leider kein Religionsunterricht angeboten. Das ist bei euch ja anders.

HS: Vom Religionsunterricht war im ganzen Lockdown leider nichts zu bemerken, er kam im Homeschooling-Konzept beider Schulen nicht vor. Woran das in der Grundschule lag, weiß ich nicht. Das ist umso bedauerlicher, weil der Evangelische Religionsunterricht an der Grundschule inzwischen gut etabliert und auch angenommen ist. Am Gymnasium wurde zu Lasten der kleinen Fächer ein Schwerpunkt auf die Hauptfächer und (in der 9. Klasse) auf das Erstellen der Facharbeit gesetzt.

UH: Und wie war die Zeit des Lockdown für euch als Familie?

HS: Wir haben das große Glück, dass wir am Haus einen Garten haben und Verwandte und Freunde, die uns mit allem Nötigen in der Zeit der Quarantäne versorgten. Ich fragte mich aber häufig, wie die Situation für Familien ist, die auf engem Raum und ohne die Möglichkeit, ins Freie zu gehen, leben – oder gar für Geflüchtete in einer Gemeinschaftsunterkunft. Insofern überstanden wir selbst die Zeit der Quarantäne und den Lockdown ziemlich gut. Wir alle waren ganz dankbar, dass das frühe Aufstehen für die Schule einem angemesseneren Bio-Rhythmus wich.

UH: Das habe ich ganz anders erlebt. Wir Eltern hatten viel zu tun, aber die Kinder hatten eigentlich überhaupt keinen eigenen Rhythmus mehr: Am liebsten wurde das Bett gar nicht mehr verlassen. Die Schule setzte keine Termine, alle Sport- und Freizeitangebote waren weg. Wenn wir Eltern keinen Druck machten, haben sie sich gar nicht bewegt. Schließlich haben wir Elternvertreter*innen uns zusammengetan und der Schule kommuniziert, dass Termine deutlich gesetzt und kommuniziert werden müssen. Auch Videokonferenzen der Lehrer*innen sollten nicht freiwillig sein nach dem Motto „Wenn ihr noch Fragen habt...“. Meine Tochter hatte nie Fragen, schlafen war viel besser.

Ich habe den Lockdown wie ein Brennglas erlebt: Was gut lief, auch in der Familie, war richtig schön, aber da wo es schon vorher Probleme gab, wurden diese größer. Die Schulunlust und der Schulfrust meiner Pubertisten wurde größer. In der Klasse meiner Tochter sind Kinder, die überhaupt keine Unterstützung zu Hause haben. Zu diesen Kindern ist der Kontakt der Lehrer*innen fast vollständig weggebrochen.

HS: Ja, es wurde schnell deutlich, dass sich in einer solchen Ausnahmesituation ein privilegiertes Elternhaus noch viel stärker bemerkbar macht, als in einer normalen Schulsituation ohnehin schon. Wir haben das Glück, dass wir technisch gut ausgestattet sind und auch die Internetverbindung stabil blieb und vier oder fünf Videokonferenzen gleichzeitig bewältigte. Das ist in Brandenburg allerdings eher die Ausnahme als die Regel. Und Klassenkameraden hatten z.B. keinen eigenen Computer, kein WLAN zu Hause, aber wichtiger noch, kein eigenes Zimmer, in dem man auch mal ungestört sein konnte. Je enger der Wohnraum, um so problematischer das dauernde Zusammensein.

UH: Viele dieser Probleme nehmen wir in den aktuellen Teillockdown mit. Wie bewertest du die jetzige Situation an den Schulen?

HS: Es ist zu merken, dass die ganz große Verunsicherung an den Schulen nun einer gewissen Routine gewichen ist. Zwar finden noch immer keine Zoom-Sitzungen an den Schulen unserer Kinder statt, aber die textbasierte Aufgabenkultur, die Email der Lehrerin, die Aufgabenplattform am Gymnasium hat sich etabliert und die Lehrer*innen können zunehmend souveräner damit umgehen. Die ärgsten Auswüchse, als die Schüler*innen für nichterledigte Aufgaben am Gymnasium eine 5 eingetragen bekamen und sich dann herausstellte, dass die Aufgabe die Schüler*innen gar nicht erreicht hatte, scheinen mittlerweile überwunden zu sein. Die Kommunikation in Richtung Lehrer*innen ist deutlich besser als noch im Frühjahr, auch wenn immer noch nicht alle Lehrer*innen ihre Schul-Emailadresse abrufen.

UH: Auch ich sehe deutliche Verbesserungen: Inzwischen hat sich unsere Schule für eine Lernplattform entschieden und macht erste Erfahrungen damit. Das löst viele Probleme, da so auch Kontexte transportiert und etwas von der komplexeren Aufgabenkultur der Schule gerettet werden kann. Unterricht wird (hoffentlich) nicht mehr auf Arbeitsblätter reduziert. Daneben erwarte ich mehr Verbindlichkeit: klare Kommunikation von Fristen über einen verabredeten Kanal, feste Zeiten für Videokonferenzen mit verpflichtender Teilnahme. Auch hat sich die Schule, wenn die Infektionszahlen weiter steigen, für den Modus A- und B-Wochen für jeweils halbe Klassen entschieden. Das finde ich gut: Denn die schlimmste Zeit für unseren Sohn begann, als er nach dem Ende des Lockdown wieder zur Schule sollte, wo aber nur ein Teil des Unterrichts stattfand, der andere Teil lief weiter online – oft beides an einem Tag. Das war sehr schwierig und wird jetzt hoffentlich nicht mehr vorkommen.



Digitale Bildung und religiöse Kommunikation

Thomas Böhme, Gotthard Fermor, Hildrun Keßler, Christian Mulia (Hg.; eine Veröffentlichung des Comenius-Instituts, Münster, in Verbindung mit dem Arbeitskreis Gemeindepädagogik e.V. – Münster : Comenius-Institut, 2020. – 124 S. – (Religions- und gemeindepädagogische Perspektive; 1)

Dieser Band vermittelt Einblicke in theoretische Grundlagen der Digitalisierung und ihrer Bedeutung für religiöses Lernen und unternimmt Praxiserkundungen in verschiedenen Handlungsfeldern von Bildungsarbeit. Diese Beiträge werden ergänzt um die Vorstellung dreier Forschungsprojekte zu Formen christlicher Verkündigung, zur Bedeutung des Ehrenamts und zur Entwicklung der gemeindepädagogischen Ausbildung in Potsdam und Berlin.



Heusinger, Monika:

Lernprozesse digital unterstützen: Ein Methodenbuch für den Unterricht / Monika Heusinger. – Weinheim : Beltz, 2020. – 160 S. ; Literaturverzeichnis S. 155 – 158

Digitale Medien verändern unsere Lebens-, Arbeits-, Lern- oder Kommunikationsweise. Auch an der Schule geht die digi-

tale Transformation nicht vorbei, für das institutionalisierte Lernen entstehen neue Lernwege und Erfahrungen. Um Lernen mit digitalen Medien sinnvoll zu fördern, ist es daher wichtig, didaktische Konzepte für ihren Einsatz zu entwickeln.

Das vorliegende Methodenbuch zeigt Möglichkeiten auf, wie das Potenzial digitaler Medien anhand unterschiedlicher Lernprozesse wie individualisiertem, kooperativem, inklusivem Lernen sinnvoll genutzt werden kann. Es werden jeweils die didaktischen Besonderheiten, verschiedene Methoden und die entsprechenden digitalen Werkzeuge vorgestellt.



Kamp, Katja:

Digitale Bildung in der Grundschule: erprobte Unterrichtsmaterialien und Praxisbeispiele für jedes Fach / Katja Kam ; Ulf Hentrich. – 1. Auflage – Hamburg : AOL Verlag, 2020. – 63 S.

Sie wollen Ihren Unterricht in der Grundschule modern gestalten und den Schülern frühzeitig das richtige Know-how für den

Umgang mit digitalen Medien auf den Weg geben? Dieses Buch liefert genaue Anleitungen mit Best-Practice-Beispielen für Ihre Schüler zum Nachmachen. Ob Textverarbeitung, Präsentation oder das Erstellen eines eigenen Stop-Motion-Films – indem Sie spielerisch den richtigen Umgang mit Apps, Tablets und Co. vermitteln, legen Sie wichtige Grundsteine für die Medienerziehung Ihrer Schüler.

Medien bilden Werte

Digitalisierung als pädagogische Aufgabe / Michael Dietrich, Björn Friedrich, Sebastian Ring (Hrsg.). – München: kopaed verlagsGmbH, 2020. – 333 Seiten : Ill.; Literaturangaben

"Medien bilden Werte" soll Akteur*innen verschiedener pädagogischer Arbeitsfelder sowie Bildungsplaner*innen und politisch Verantwortlichen Orientierung und Anregung geben sowie Entwicklungslinien aufzeigen.

Des Weiteren wird ein Blick in die Zukunft von Interaktion, Bildung und kultureller Praktik in digitalen Umgebungen geworfen. Dabei werden interdisziplinäre Perspektiven eröffnet, welche Kommunen mit ihrer Vielfalt an Bildungslandschaften mit digitalen Kommunikationsräumen als Orte von Medienbildung in Beziehung setzen.



Muuß-Merholz, Jöran:

Digitale Schule: Was heute schon im Unterricht geht. Das Praxisbuch zum individualisierten Lernen mit digitalen Medien / Jöran Muuß-Merholz. – Hamburg : Verlag ZLL21 e.V., 2019. – 168 S.: Ill.

Mit dem Internet können wir Schule, Unterricht und Lernen nicht nur optimieren, sondern in neuen Dimensionen denken. Es geht nicht einfach nur um ein paar digitale Tools und Methoden. Es geht um richtig guten, fortschrittlichen Unterricht. Das heißt: Arbeiten in Projekten und an Produkten, eigenständiges und personalisiertes Lernen, Orientierung an Real-World-Aufgaben und an echten Kompetenzen.

Das Buch beschreibt solchen Unterricht nicht theoretisch, sondern an zehn Beispielen aus der realen Praxis.



Thömmes, Arthur:

33 Ideen Digitale Medien Religion: step-by-step erklärt, einfach umgesetzt – das kann jeder! / Arthur Thömmes. – 1. Auflage – Augsburg : Auer, 2020. – 73 Seiten – (33 Ideen Digitale Medien) (Sekundarstufe I + II)

Sie würden gern mehr digitale Medien in Ihren Religionsunterricht in der Sekundarstufe einbinden, wissen aber nicht, wie Sie dies am besten anstellen sollen? Sind Sie unsicher, weil Sie nur über geringe Vorkenntnisse verfügen? Dieser Band liefert Ihnen 33 praxisbewährte Ideen für den Einsatz digitaler Medien im Fach Religion!



Herausgeber

Amt für kirchliche Dienste,
Goethestr. 26-30, 10625 Berlin,
Direktor Matthias Spenn (V.i.S.d.P.)

Kontakt

030/3191-278
religionspaedagogik@akd-ekbo.de
<https://akd-ekbo.de/religionspaedagogik/zeitsprung>
ISSN 1869-3571

Schriftleitung

Dr. Susanne Schroeder

Redaktion

Prof. Dr. Philipp Enger	Dr. Margit Herfarth
Prof. Dr. Christine Funk	Cornelia Oswald
Rebecca Habicht	Prof. Dr. Henning Schluß
Prof. Dr. Matthias Hahn	Dr. Susanne Schroeder
Christian Hannasky	Denise Völlmer
Ulrike Häusler	

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion bemüht sich, alle Rechteinhaber der verwendeten Texte und Bilder zu ermitteln. Dies ist nicht in allen Fällen möglich. Ansprüche werden im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Layout/Satz

axeptDESIGN.de_Rupert Maier

Druck

Brandenburgische UniversitätsDruckerei

Bildnachweis

Titel: axeptDESIGN_Rupert Maier

Erscheinungsweise

Halbjährlich



Fortbildungen

Nähere Informationen und Anmeldungen dazu unter akd-ekbo.de/Kalender

Fortsetzung von Seite 2

Wandel des Wirtschaftens „Unsere Welt neu denken“ – Ökumenische Veranstaltung in zwei Teilen Zielgruppe: Religionslehrkräfte und Hauptamtliche im kirchlichen Dienst	Leitung: Dr. Susanne Schroeder (AKD) und Hans-Joachim Ditz (ÖRBB), Prof. Christine Funk (KHSB), Dr.-Ing. Georg Wagener-Lohse (ÖRBB), Siegfried Pethke, (Erzbistum Berlin) Referent*innen: Prof.in Tuba Isik (HU Berlin), Dr. Andreas Fisch, Kommende Dortmund, Margret Rasfeld (FreiDay) und viele andere	30.04.2021 10.00–16.15 Uhr und 18.00–21.00 Uhr	Online via Zoom
„Seelsorge in der Schule“ : „Selbstverletzendes Verhalten bei Kindern und Jugendlichen“ Zielgruppe: Mitarbeiter*innen in Gemeinde und Schule	Leitung: Angela Berger (AKD) Referent: Dr. Wolfgang Steininger (Schulpsychologe)	04.05.21, 17.00–19.00 Uhr	Online via Zoom
„GOTT – unanschaulich, unaussprechlich und unverfügbar. Neue Anregungen, Impulse und Materialien zum Nachdenken und Staunen über Gott“. Zielgruppe: Religionspädagog*innen	Leitung: Dr. Susanne Schroeder (AKD) und Siegfried Pethke (Erzbistum Berlin) Referent: Rainer Oberthür, Dozent für Religionspädagogik und stellvertretender Leiter des Katechet. Instituts Aachen	04.06.2021 09.00–16.00 Uhr	Pfarrsaal St. Elisabeth, Kolonnen- strasse 38, 10829 Berlin S-Bhf. Julius- Leber-Brücke, Bus 104 (Hohen- friedbergstr.)
„Seelsorge in der Schule“: „Suizidalität bei Kindern und Jugendlichen“ Zielgruppe: Mitarbeiter*innen in Gemeinde und Schule	Leitung: Angela Berger (AKD) Referent: Dr. Wolfgang Steininger (Schulpsychologe)	08.06.2021 17.00–19.00 Uhr	Online via Zoom