

Interreligiöses Lernen im digitalen Zeitalter

Hochschuldidaktische Umsetzungsbeispiele aus christlicher und islamischer LehrerInnenbildung

Die Autoren

Christian Ratzke war im Sommersemester 2019 und Wintersemester 2019/2020 (von 03/2019 bis 01/2020) Akademischer Mitarbeiter am Institut der Theologien, Arbeitsbereich Katholische Theologie/Religionspädagogik, der Pädagogischen Hochschule Freiburg. Sein durch das Avicenna Studienwerk e.V. geförderte Promotionsvorhaben behandelt Interreligiöses Begegnungslernen in der Hochschullehre. Seit Februar 2020 ist Christian Ratzke Lehramtsanwärter mit den Fächern Katholische Religionslehre, Mathematik und Biologie in der Nähe von Freiburg i. Br.

Christian Ratzke
Pädagogische Hochschule Freiburg
Institut der Theologien
Arbeitsbereich Katholische Theologie
Kunzenweg 21
D-79117 Freiburg i. Br.
christian.ratzke@ph-freiburg.de



Said Topalovic, M.A., ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Islamisch-Religiöse Studien mit Schwerpunkt Religionspädagogik/Religionslehre am Department Islamisch-Religiöse Studien (DIRS) an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Zuvor war er Professor für Islamische Religionspädagogik am Institut für Islamische Religion an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems.

Said Topalovic, M.A.
Department Islamisch-Religiöse Studien (DIRS)
Professur für Islamische Religionslehre
Nägelsbachstraße 25
D-91052 Erlangen
said.topalovic@fau.de



Interreligiöses Lernen im digitalen Zeitalter

Hochschuldidaktische Umsetzungsbeispiele aus christlicher und islamischer LehrerInnenbildung

Abstract

Die Hochschullehre ist im neuen Jahrtausend mit unterschiedlichen Herausforderungen konfrontiert: Zum einen mit der Kompetenzorientierung – insbesondere als Folge der Bologna-Reform – zum anderen mit der zunehmenden Digitalisierung der Lehre; beides zieht sich durch alle Bereiche des Bildungssystems im deutschsprachigen Raum. Für die religionspädagogische Hochschullehre kommt zudem die steigende religiöse Vielfalt im westeuropäischen Raum und die damit erforderliche Verankerung interreligiöser Lehr- und Lernprozesse, insbesondere in der LehrerInnenbildung hinzu. Der vorliegende Beitrag greift die angeführten Aspekte auf und reflektiert die Chancen und Herausforderungen einer digitalen und kompetenzorientierten Hochschullehre in der christlichen und islamischen Religionspädagogik. Dabei werden zwei Umsetzungsbeispiele aus Freiburg und Wien aus dem Schwerpunkt des interreligiösen Lehrens und Lernens in der Hochschuldidaktik vorgestellt.

Schlagworte

Hochschullehre – Hochschuldidaktik – Digitales Lernen – Digitalisierung – E-Learning – Interreligiöses Lernen – Interreligiöses Begegnungslernen – Kompetenzorientierung

Interreligious learning in the digital age

Christian-Islamic perspectives and didactical examples in colleges teacher education

Abstract

The higher education teaching is faced with different challenges in the new millennium: On the one hand, university teaching is confronted with competence orientation, particularly as a consequence of the Bologna-Reform, on the other hand, it is confronted with the increasing digitization of teaching. Both aspects extend through all the areas of the educational system in the German-speaking world. Regarding the university teaching in the field of religious pedagogy, there is additionally the rising religious diversity in Western Europe as well as the embedment of interreligious teaching and learning processes especially in the teacher training. The present article takes up these aspects and, introducing two practical examples of Freiburg and Vienna, he aims to reflect the opportunities and challenges of a digital and competence-based university teaching in the context of Christian and Islamic religious pedagogy. Both examples of implementation refer to the main aspect, the interreligious teaching and learning in the context of university didactics.

Keywords

university teaching – university didactics – digital learning – digitization – e-learning – interreligious learning – interreligious learning by encounter – competence orientation

1. Hochschullehre und allgemeine Hochschuldidaktik

1.1 Begriffsbestimmung und theoretische Reflexion

Das Lernen und Lehren an einer Hochschule ist ein breites Feld, welches im deutschsprachigen Raum durch zwei Merkmale charakterisiert ist: Zum einen durch das Festhalten an bestehenden Lehr- und Lerntraditionen und zum anderen durch einen stetigen Wandel, angetrieben von Bildungsreformen sowie allgemeindidaktischen Innovationen. Gleich zu Beginn sei festgehalten – wie Zumbach und Astleitner konstatieren: „Es gibt nicht ‚die‘ Hochschullehre, sondern Hochschullehre ist durch viele Facetten geprägt, die einerseits aus den einzelnen Disziplinen resultieren, andererseits durch formale Rahmenbedingungen und Curricula geprägt werden“.¹ Vor diesem Hintergrund finden sich in der entsprechenden Literatur auch unterschiedliche Definitionen einer Hochschuldidaktik: Während Bretschneider und Pasterneck die Hochschuldidaktik als „Wissenschaft von der Hochschullehre“² bezeichnen, ordnen Paetz et al. sie der „akademische[n] Disziplin [...] der angewandten Hochschulforschung“³ zu. Merkt, der Vorstandsvorsitzende der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik, konstatiert, dass es sich bei der Hochschuldidaktik um eine fächerübergreifende Wissenschaft handelt, deren Gegenstand als Beschreibung, Gestaltung und Erforschung der „Lern- und Bildungsprozesse der Studierenden im institutionell-organisierten Kontext von Hochschullehre“⁴ definiert werden kann.

In den vergangenen 20 Jahren lässt sich eine zunehmende Ausrichtung von Lehr- und Lernprozessen auf den Erwerb von Kompetenzen in nahezu allen Bereichen des Bildungssystems beobachten. Damit einhergehend steigt der Anspruch, zum einen die Bildungsbemühungen in ihren Anforderungen transparent, zum anderen in ihren Wirkungen überprüfbar und letztlich vergleichbar zu machen, sowohl im nationalen als auch im internationalen Vergleich. So stehen Entwicklung und Förderung von Kompetenzen auch bei Studierenden im Fokus aktueller Qualitätsentwicklungsmaßnahmen an den hochschulischen Bildungseinrichtungen. Kompetenzen können nicht unmittelbar gelehrt werden, sondern sind von den Lernenden, im Fall der Hochschullehre von Studierenden, selbstständig und eigenaktiv zu erwerben. In diesem Sinne hat die Kompetenzorientierung eine

1 ZUMBACH, Jörg / ASTLEITNER, Hermann: Effektives Lernen an der Hochschule. Ein Handbuch zur Hochschuldidaktik, Stuttgart: Kohlhammer 2016, 9.

2 BRETSCHNEIDER, Falk / PASTERNECK, Peer: Handwörterbuch der Hochschulreform, Bielefeld: Universitätsverlag Webler 2005, 93.

3 PAETZ, Nadja-Verena u.a.: Kompetenz in der Hochschuldidaktik. Ergebnisse einer Delphi-Studie über die Zukunft der Hochschullehre, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2011, 35.

4 MERKT, Marianne: Hochschuldidaktik und Hochschulforschung. Eine Annäherung über Schnittmengen. Sichtachsen durch ein Forschungsfeld, in: Die Hochschule 23/1 (2014) 92–105, 102.

Auswirkung auf die Lehre, insofern das kompetenzorientierte Konzept als neue pädagogische Leitlinie bzw. als Akzentverschiebung verstanden wird,⁵ indem der Fokus auf die Outputorientierung und eine subjektorientierte Didaktik gelegt wird. Fernerhin kommen der sich rasch wandelnde technologische Fortschritt und die Digitalisierung dazu, die vor dem Bildungsbereich ebenso wenig wie vor anderen Teilen der Gesellschaft Halt machen. Dies hat auch Konsequenzen für die Hochschullehre, denn gerade in Bezug auf die Digitalisierung wird von der wichtigsten Innovation, so Reif, „seit der Erfindung des Buchdrucks“ gesprochen.⁶ Gegenwärtig sitzen junge Menschen in den Hörsälen, die – mehrheitlich – mit digitalen Medien aufgewachsen sind und diese als wesentlichen Bestandteil ihrer Lebenswelt wahrnehmen.⁷ Möchte die Hochschullehre an der Lebenswelt dieser jungen Menschen anknüpfen, ist sie darauf angewiesen, neue didaktische Möglichkeiten und Wege zu beschreiten.

Für die Religionspädagogik als akademische Disziplin sind die skizzierten Veränderungen im Zuge zunehmender Digitalisierung der Hochschullehre von hoher Relevanz, insbesondere auch deswegen, weil sich die Religionspädagogik im deutschsprachigen Raum bislang wissenschaftlich, wenigstens im Vergleich zur allgemeinen (Medien-)Pädagogik, nur wenig mit der Digitalisierung auseinandergesetzt hat. Fernerhin wird, wie im schulischen Kontext, auch im akademischen Bereich gefordert, neben dem allgemeinen auch den fachwissenschaftlichen Bezug in didaktischen Entscheidungen ausreichend zu berücksichtigen. Gegenwärtig und in diesem Zusammenhang ist von einer fachbezogenen Hochschuldidaktik die Rede, die dadurch charakterisiert ist, dass sie mit den Fachwissenschaften zusammenarbeitet und die unterschiedlichen fachlichen Lehr- und Lernkulturen einbezieht.⁸ Denn die Hochschuldidaktik ist ohne konkrete Inhalte und ohne eine entsprechende Lernkultur nicht denkbar. Demnach ist in Bezug auf die Religion eine Hochschuldidaktik „immer auch Theologiedidaktik“.⁹

Abschließend soll noch erwähnt werden, dass Digitalisierung zugleich die hochschuldidaktische (Weiter-)Qualifizierung von Hochschullehrenden erfordert. Für

5 Vgl. MICHALKE-LEICHT, Wolfgang: Kompetenzorientiert unterrichten. Das Praxisbuch für den Religionsunterricht, München: Kösel 2011, 78.

6 Vgl. REIF, Rafael: „Wichtigste Erfindung seit dem Buchdruck“ (2. Februar 2015), in: <https://www.nzz.ch/wichtigste-erfindung-seit-dem-buchdruck-1.18473303> [abgerufen am 05.01.2020].

7 Dies kann aus den Jugendstudien in Bezug auf die Mediennutzung abgeleitet werden. Vgl. MEDIENPÄDAGOGISCHER FORSCHUNGSVERBAND SÜDWEST: JIM-Studie 2018, in: <https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2018/> [abgerufen am 02.01.2020].

8 Vgl. HUBER, Ludwig: Fachkulturen und Hochschuldidaktik, in: WEIL, Markus u.a. (Hg.): Aktionsfelder der Hochschuldidaktik. Von der Weiterbildung zum Diskurs, Münster: Waxmann 2011, 109–127, 123–124.

9 BRIEDEN, Norbert: Religionspädagogik lehren lernen – hochschuldidaktische Impulse, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 14/2 (2015) 86–103, 88.

die Aus- und Weiterbildung des Hochschullehrpersonals gibt es bislang noch keine einheitlichen Ausbildungsstandards,¹⁰ im deutschsprachigen Raum werden jedoch gegenwärtig speziell auf HochschuldidaktikerInnen ausgerichtete Studiengänge entwickelt und durchgeführt.¹¹ In Zukunft gilt es – und in dieser Frage sind sich die Wissenschaft als auch die Bildungspolitik einig –, die digitale Lehre stärker in die Ausbildungsprogramme sowohl im schulischen als auch im hochschulischen Kontext zu verankern.

1.2 Gestaltung von digitalen Lehr- und Lernprozessen in der Hochschullehre

Für wissensbasierte Gesellschaften wie Österreich und Deutschland stellt digitales Lehren und Lernen gegenwärtig – über die Hochschuldidaktik hinaus – eine Herausforderung dar.¹² Das liegt darin begründet, dass die Digitalisierung langsam aber doch alle Lebensbereiche durchdrungen und sowohl die schulische als auch hochschulische Lehre – größtenteils – unvorbereitet vorgefunden hat. Das digitale Lehren und Lernen möchte im Grunde eine Verbindung zwischen Bildungsprozessen und digitalen Technologien herstellen. An den Hochschulen wird damit das Ziel verfolgt, einen Mehrwert in der Lehre zu erreichen bzw. eine systematische Kompetenzentwicklung bei den Studierenden zu fördern.¹³ Für das Lernen bedeutet dies zugleich, dass dadurch unterschiedliche Lernkanäle unterstützt und insgesamt bessere Ergebnisse bei den Studierenden erzielt werden können.¹⁴ Der Einsatz digitaler Medien stellt allerdings keinen Selbstzweck dar, vielmehr kann digitales Lernen bei einem fachkompetenten mediendidaktischen Einsatz zu moderaten Lernzuwächsen führen.¹⁵

In Bezug auf die Gestaltung digitaler Lehr- und Lernprozesse in der Hochschullehre lässt sich eine Reihe von Vorteilen auflisten: Learning-Management Systeme erleichtern die Materialeinstellung für die Lernenden, eröffnen interaktive Chaträume, und bestehende Funktionalitäten werden gebündelt. Großes Poten-

10 Vgl. KRÖBER, Edith / SZCZYRBA, Birgit: Zwischen disziplinärer Herkunft und hochschuldidaktischer Identität. Auf dem Weg zu professionellen Standards in der Hochschuldidaktik, in: JAHNKE, Isa / WILDT, Johannes (Hg.): Fachübergreifende und fachbezogene Hochschuldidaktik, Bielefeld: Bertelsmann Verlag 2011, 69–79.

11 Vgl. beispielsweise: HUL – Master Higher Education (MHE), in: <https://www.hul.uni-hamburg.de/lehre/master.html> [abgerufen am 05.01. 2020]; Oder: Lehrgang für Hochschuldidaktik (T3C), in: <https://www.kph-es.at/fort-und-weiterbildung/hochschullehrgaenge/hochschuldidaktik-t3c/>; Oder: Hochschuldidaktik-Lehrgang HSD+ http://www.gutelehre.at/lehre-detail/?tx_bmwfwlehre_pi1%5Bproject%5D=205&tx_bmwfwlehre_pi1%5Bcontroller%5D=Project&tx_bmwfwlehre_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=14841276b0dd9cfbbe904f75f335ea71 [beide abgerufen am 31.12.2019].

12 Vgl. KERGEL, David / HEIDKAMP-KERGEL, Birte: E-Learning, E-Didaktik und digitales Lernen. Diversität und Bildung im digitalen Zeitalter, in: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-28277-6> [abgerufen am 05.01.2020].

13 Vgl. EBD., 2.

14 Vgl. EBD., 14.

15 Vgl. GETTO, Barbara / KERRES, Michael: Digitalisierung von Studium und Lehre: Wer, warum und wie? in: VAN ACKEREN, Isabell / KERRES, Michael / HEINRICH, Sandrina (Hg.): Flexibles Lernen mit digitalen Medien ermöglichen. Strategische Verankerung und Erprobungsfelder guter Praxis an der Universität Duisburg-Essen, Münster: Waxmann 2017, 20.

zial liegt zudem für die Ausgestaltung der Hochschullehre vor, die zumeist noch lehrerInnenzentrierte Formen aufweist.¹⁶ Digitales Lernen kann fernerhin neue Lernmöglichkeiten eröffnen, die herkömmliche Lernarrangements übertreffen, wie beispielsweise die Gestaltung von Online-Seminaren etc. Ein Grund hierfür liegt unter anderem in der Vereinfachung von verwaltungs- und organisationsstrategischen Aspekten: die Bereitstellung von Materialien und die Nutzung von Kommunikationskanälen über E-Learning-Plattformen etc. Weitere Vorzüge einer mit digitalem Lernen verknüpften Hochschuldidaktik liegen in der Materialvielfalt (Recherche im Internet, in Online-Lexika oder Online-Katalogen der Bibliotheken), den multimedialen Zugängen (Visualisierungen über Beamer, Lernvideos etc.), in der Förderung der orts- und zeitunabhängigen Zusammenarbeit (beispielsweise beim Verfassen gemeinsamer Wikiartikel etc.) sowie im interaktiven Lernen (z.B. Online-Feedback, Arbeiten am Smartboard etc.).¹⁷ Immer populärer werden ‚Open Online Courses‘, die in der Hochschullehre vorwiegend um onlinebasierte Assessments und digitale Lerngruppen ergänzt werden. Außerdem ermöglicht die Methode ‚Flipped Classroom‘ die Teilnahme an Online-Vorlesungen, die in Online-Diskussionen und in Präsenzphasen mit Inhalten vertieft werden können. Die Lehrperson kann die Studierenden mittels Feedbacks unterstützen und in der frei gewordenen Zeit individuelle Fragestellungen beantworten, wodurch ein lernzentriertes, individuelles und selbstgesteuertes Lernen möglich wird.¹⁸ Die neuen digitalen Geräte bieten darüber hinaus die Möglichkeit, neue und kreative Output-Formate zu gestalten, wie beispielsweise ‚Erstellung von Erklärvideos‘, die in inhaltlicher Hinsicht keine besonderen Unterschiede zu den herkömmlichen Formaten (Referate, Seminararbeiten etc.) aufweisen müssen, allerdings – wie weiter unten noch aufgezeigt wird – unter Umständen zu mehr Lernmotivation und Lerninteresse bei Studierenden führen.

Weiterhin kann aus den e-didaktischen Diskussionen entnommen werden, dass dem ‚Mobile Learning‘ große Chancen eingeräumt werden. Darunter ist zu verstehen, dass mobile, digitale und internetfähige Endgeräte in der Hochschullehre eingesetzt werden, um beispielsweise Sachinformationen mit dem Smartphone zu recherchieren.¹⁹ Zudem können digitale Lernräume an Hochschulen das Lernen unterstützen. Die Ausstattung mit multifunktionalen Tafeln, Highspeed Internet und Beamern ist dabei Grundvoraussetzung für neue Lernarrangements.

16 EBD., 61.

17 Vgl. PALKOWITSCH-KÜHL, Jens: Digitale Medienkompetenz – eine Schlüsselkompetenz in der Lehrkräfteausbildung. Aktuelle Perspektiven von Lehrkräften im Bereich schulisch verantworteter religiöser Bildung, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 70/3 (2018) 294–307, 296.

18 Vgl. KERGEL / HEIDKAMP-KERGEL 2020 [Anm. 12], 61–63.

19 EBD., 84–87.

Mögliche Nachteile im digitalen Lernen in der Hochschuldidaktik können wiederum vorliegen, wenn die Qualität pädagogischer Praxis nicht ausreichend gesichert ist.²⁰ Diese Frage ist auch weiterhin zu thematisieren, insofern die Qualität von E-Learning in Form didaktischer Reflexion von Umsetzungsbeispielen fortwährend kontrolliert werden sollte.²¹ Eine weitere Aufgabe besteht darin, digitale Lernformate in der Hochschullehre einzuführen, um Studierenden ein Lernen mit und über digitale Medien zu ermöglichen.²²

2. Interreligiöses Lernen in der Hochschullehre im digitalen Zeitalter

Gegenwärtig richtet sich bei Überlegungen über die Bedingungen und Möglichkeiten religiöser Bildung im öffentlichen Bereich das Hauptaugenmerk auf die wachsende religiöse und weltanschauliche Pluralität. Im europäischen Kontext geht es dabei um die Frage, wie die zunehmende religiöse Pluralität wahrzunehmen und zu gestalten ist, damit ein friedliches Zusammenleben ohne Absolutheitsanspruch einer bestimmten Religion gewährleistet werden kann. Angehenden Ethik- und ReligionslehrerInnen kommt dabei eine besondere Verantwortung zu, da sie als interreligiös kompetente bzw. vorurteilsbewusste ModeratorInnen in der Schule agieren können.²³ Diese dynamischen Veränderungen bilden zugleich neue Herausforderungen, die neue hochschuldidaktische Umsetzungsbeispiele in der Lehre erfordern. Für die Religionspädagogik stellt sich insbesondere die Frage der Interreligiosität und der Gestaltung interreligiöser Lehr- und Lernprozesse. Während im nicht digitalen interreligiösen Lernen die Wahrnehmung und Verarbeitung religiöser Pluralität im hochschuldidaktischen, interreligiösen Lernen in Begegnung in der Ausbildung von Ethik- und ReligionslehrerInnen erfolgen kann,²⁴ liegen einer ersten Literaturrecherche zufolge bisher wenige religionspädagogische Publikationen im Bereich des digitalen Lernens zu diesem Thema vor. Demnach ist im digitalen interreligiösen Lernen an der Hochschullehre ein beträchtliches Potenzial zu erahnen, das in Zukunft sowohl in der Praxis als auch durch entsprechend ausgelegte Forschung ausge-

20 Vgl. KERGEL / HEIDKAMP-KERGEL 2020, 28 [Anm. 12].

21 EBD., 30.

22 Vgl. PALKOWITSCH-KÜHL 2018, 295 [Anm. 17].

23 Vgl. RATZKE, Christian: Wie erwerben zukünftige Lehrer/innen interreligiöse Kompetenzen? Ein Forschungseinblick in die Evaluation der Konzepte des Interreligiösen Begegnungslernens an der PH Heidelberg und der KPH Wien/Krems, in: KROBATH, Thomas / LINDNER, Doris / PETSCHNIGG, Edith (Hg.): Nun sag, wie hast du's mit der religiösen Vielfalt? Zwischen Konflikt und Kompetenz in Kindergärten, Schulen und Jugendarbeit, Berlin / Münster: LIT 2019, 327–340, 335.

24 Vgl. GARCIA SOBREIRA-MAJER, Alfred u.a.: Interreligiöses Lernen in Begegnung. Evaluation von Begegnungslernen in der Religionslehrer/innenausbildung, in: KROBATH, Thomas (Hg.): Ausbildung von ReligionslehrerInnen. Konfessionell – kooperativ – interreligiös – pluralitätsfähig, Wien: LIT 2014, 155–186. Oder: БОЕИМЕ, Katja: Art. Interreligiöses Begegnungslernen (Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet), 2019.

schöpft werden könnte. Wenn interreligiöses Lernen als ein hochschuldidaktisch angeleitetes *Fächerkooperierendes Interreligiöses Begegnungslernen* verstanden wird,²⁵ dann kann diese Lernform großes mediendidaktisches Potenzial aufweisen, weil die ‚echte Begegnung‘ von Menschen von Angesicht zu Angesicht über unterschiedliche digitale Medien räumlich und zeitlich erweitert werden kann, persönliche Lernformen aber nicht ersetzt werden. Freilich wäre dann neu zu überlegen, ob dies als ‚Königsweg‘ der interpersonalen interreligiösen Begegnung in einem engeren Sinn gelten kann.²⁶ Ein weiterer Mehrwert für Lehr- und Lernprozesse im interreligiösen Bereich könnte darin liegen, den sozialen Austausch junger Menschen über das Internet zu erfassen²⁷ und in eine digitalisierte Hochschuldidaktik zu transformieren sowie damit Bedürfnisse der Lernenden im interreligiösen Lernen anzusprechen. Wenn Lernende heutzutage vermehrt auf Social-Media-Plattformen surfen und Influencer konsumieren, dann kann dies auch als eine Suche nach (religiöser) Selbstinszenierung und Sinnggebung wahrgenommen werden. Um darauf reagieren zu können, bedarf es in der religionspädagogischen Ausbildung mediendidaktisch qualifizierter Lehrkräfte, die SchülerInnen mit Hilfe aufbereiteter Lernangebote auf einem medienaffinen Weg begleiten. Digitales Lernen könnte dann religiöse Praktiken in digitalen Medien (WhatsApp, YouTube usw.) entschlüsseln.²⁸ Folglich wäre es ein zu beschreitender Weg innerhalb der LehrerInnenbildung, angehende ReligionslehrerInnen auszubilden, die über digitale Kompetenzen verfügen, diese vermitteln und subjektorientiert einsetzen. So kann durch einen gezielten digitalen Medieneinsatz ein Mehrwert über das interreligiöse Lernen hinaus entstehen, der zunächst in der didaktischen Reflexion an Best-Practice-Beispielen zu entfalten ist, da eine tiefgreifende theoretische Auseinandersetzung mit den Grundlagen des E-Learnings ein Desiderat in der Hochschullehre darstellt.

3. Didaktische Umsetzungsbeispiele interreligiöser und digitaler Hochschullehre

Im Folgenden werden zwei Beispiele vorgestellt, die dem Themenbereich ‚Interreligiöses Lernen‘ zuzuordnen sind und im Rahmen der LehrerInnenbildung hochschuldidaktisch umgesetzt wurden. Das erste Beispiel wurde an der Pädagogischen Hochschule in Freiburg am Institut der Theologien am Arbeitsbereich der

25 Vgl. BOEHME, Katja: Interreligiöses Lernen in Begegnung. Zum Konzept einer fakultativen Zusatzqualifikation für Theologie- und Ethikstudierende an der PH Heidelberg, in: KROBATH, Thomas / LINDNER, Doris / PETSCHNIGG, Edith (Hg.): Nun sag, wie hast du's mit der religiösen Vielfalt? Zwischen Konflikt und Kompetenz in Kindergärten, Schulen und Jugendarbeit. Berlin / Münster: LIT 2019, 287–306, 291–298.

26 Vgl. LEIMGRUBER, Stephan: Interreligiöses Lernen, München: Kösel 2007, 101.

27 Vgl. PALKOWITSCH-KÜHL 2018 [Anm. 17], 295.

28 Vgl. EBD., 295–296.

Katholischen Theologie/Religionspädagogik, das zweite an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems am Institut für Islamische Religion durchgeführt.

3.1 Ein erstes didaktisches Umsetzungsbeispiel digitalen interreligiösen Lernens an der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Wie an anderen Hochschulen ist an der PH Freiburg digitales Lernen ein relevantes Thema in der Hochschuldidaktik aller Fachrichtungen der Lehramtsausbildung. Dabei zeigt sich eine unterschiedliche Gewichtung digitalen Lernens je nach Fachrichtung.

Der Arbeitsbereich der Katholischen Theologie/Religionspädagogik am Institut der Theologien geht dabei erste Schritte und verfolgt u.a. die Umstellung auf Onlineklausuren. Dies kann den Vorteil der besseren Übersichtlichkeit in der Klausuranmeldung, Klausurdurchführung und Klausurbeurteilung mit sich bringen. Hierbei können sowohl innovative Klausurformate als auch herkömmliche Freitextaufgaben verwendet werden. Ein Mehrwert ergibt sich im Einzelnen daraus, dass sich die Studierenden schnell und übersichtlich für die Klausuren anmelden können. In der Klausurdurchführung sind Klausurteile digital zusammengefügt und mit einer automatisierten wie visualisierten Zeitmessung verbunden. Nach der Prüfung liegen keine analogen, einzelnen Papierklausurteile vor, sondern es wird den Dozierenden ein Online-Exzerpt über die Lernplattform ILIAS zur Verfügung gestellt, das weltweit abrufbar und damit korrigierbar ist. Durch die einfache Eingabe der erreichten Punkte von Seiten der Dozierenden lässt sich automatisch die Note aus verschiedenen Klausurteilen ausgeben. Zu den bisherigen Durchführungen gaben die Studierenden erstes positives Feedback.

Zudem wurde im Sommersemester 2019 und im Wintersemester 2019/2020 mit dem digitalen Lernkonzept ‚Digitales Feedback zu Unterrichtsentwürfen zur religiösen Pluralität im Kontext Schule‘ ein erstes digitales Umsetzungsbeispiel interreligiösen Lernens in der Hochschuldidaktik an der PH Freiburg im Bereich der Veranstaltungen der theologischen Grundfragen der Bildung erprobt, welche Lehramtsstudierende aller Fachrichtungen im Rahmen der Seminare ‚Religiöse Heterogenität als Herausforderung in der Schule‘ bzw. ‚Umgang mit religiöser Pluralität im Klassenzimmer‘ besuchen konnten.

Das didaktische Umsetzungsbeispiel mit dem Titel ‚Unterrichtsverlaufsplän interreligiöses Lernen – erste Grundlagen‘ in der digitalen Hochschullehre sieht vor, dass Studierende ihre mobilen Endgeräte (Laptop, Tablet, Smartphone) zunächst

nutzen, um auf die von dem Dozierenden bereitgestellte Literatur von der Lernplattform ILIAS digital zuzugreifen und wissenschaftliche Texte zu lesen, ohne Papier zu gebrauchen. Wenn Studierenden Fachtermini, theologische Inhalte o.Ä. unklar blieben, führten sie Internetrecherchen zum Erwerb von religionskundlichem Wissen, beispielsweise zu den Speisevorschriften des Islam oder zur religiösen Bedeckung, durch. Hierbei wurde insbesondere, begleitet durch den Dozierenden, die Fähigkeit geschult, wissenschaftlich fundierte und seriöse Internetquellen von populärwissenschaftlichen Quellen zu unterscheiden. Es konnte festgestellt werden, dass die Auswahl seriöser, wissenschaftlicher Quellen aus dem Internet für viele Studierende eine tatsächliche Herausforderung darstellte.

Anhand der Literatur erarbeiteten die Studierenden die Grundlagen eines Unterrichtsentwurfs nach dem Konzept des *Fächerkooperierenden Interreligiösen Begegnungslernens*. Anschließend setzten Studierende eigenständig theologische Schwerpunkte, nachdem in einem Plenumsgespräch eruiert worden war, welche Themen für den Schulkontext gegenwärtig relevant sein könnten (geschlechtergemischter Sportunterricht, Speisevorschriften, ein religiöses Kochbuch, Organisation von Schulfesten, Glaubensinhalte, Lieder gemeinsamer religiöser Feiern). Die ausführliche Erarbeitung des Unterrichtsentwurfs erfolgte dann als Hausaufgabe.

Die fertig bearbeitete Aufgabe stellten die Studierenden in den dafür eingerichteten Ablageordner in der digitalen Lernplattform ILIAS ein. Der Upload setzte eine für alle transparente Zeitmarke, sodass hinterher eindeutig kommunizierbar war, wer (nicht) fristgerecht eingereicht hatte. Bei dem ersten Durchlauf zeigte sich die Schwierigkeit, dass manche Studierende untereinander auf die Dokumente der anderen zurückgegriffen hatten, sodass sich Dubletten in der Aufgabenlösung ergeben hatten. In einer zweiten Durchführung des beschriebenen Konzepts wurden sodann die Lösungen direkt per E-Mail an den Dozierenden geschickt. Beabsichtigt war, dass die Lernenden durch die Nutzung digitaler Medien zur übersichtlicheren Bearbeitung des Unterrichtsentwurfs motiviert werden.

Im Anschluss gab der Hochschullehrende den Studierenden zu ihren Unterrichtsentwürfen Feedback. Diese Möglichkeit im interpersonalen Gespräch sollte unbedingt genutzt werden, weil das Leistungsspektrum bei der Bearbeitung der Aufgabenstellung streute und im Zuge der Ergebnissicherung Studierendenbeiträge fachlich aufzuarbeiten und etwaiges Verbesserungspotenzial aufzuzeigen war. Ein Mehrwert ergab sich in dieser Präsenzphase durch die Bündelung von

Wissen aus der unüberschaubaren Menge des Internets, der eigenen Gedanken der Lernenden und der fachlichen Expertise des Dozierenden.

Das vorgestellte digitale Umsetzungsbeispiel aus der Hochschuldidaktik unternimmt den Versuch, vielfältige Materialien aus analogen und digitalen Quellen zu verwenden, multimediale Zugänge (Literatur, Internet, Lernplattform, Kommunikation) zu schaffen, die Zusammenarbeit unter Studierenden verschiedener religiöser Positionierung in der offenen Aufgabenstellung zu fördern, indem Studierende ihre eigene religiöse Position mit Auffassungen aus der digitalen Welt vergleichen, und Lernen mit Feedback und Response (durch Feedback und Einordnung des Dozierenden) sowie Lernarrangements zeitlich und örtlich flexibel zu gestalten (präsentische und digitale Lernphasen).

Damit wird intendiert, moderne Lehr-Lernsettings und die Vermittlung einer Medienkompetenz bei den Lehramtsstudierenden zu fördern, die in der Schulpraxis immer selbstverständlicher gefragt ist, und die Motivation im Lernprozess zu steigern. Nicht ohne Grund wurde das beschriebene Hochschulseminar im Zuge der Digitalisierung von Hochschullehre online evaluiert: Die Studierenden haben dazu mit ihren mobilen Endgeräten den Evaluationsbogen des Seminars digital beantwortet. Die Auswertung der Daten verlief rasch und wurde durch die Evaluationsstelle der Hochschule automatisiert vollzogen.

Mit diesen Elementen digitaler Lehre ist ein Versuch an der PH Freiburg unternommen worden, mediendidaktische Kompetenzen in der Hochschullehre zu fördern und den Wunsch nach medienaffiner Lehre der Studierenden zu unterstützen.

3.2 Ein kompetenzorientiertes Projekt – Erstellung von Lernvideos in der LV Medienpädagogik am Institut für Islamische Religion (KPH Wien/Krems)

Im vorliegenden kompetenzorientierten Projekt, das in der Lehrveranstaltung ‚Medienpädagogik‘ im Wintersemester 2017/2018 an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems am Institut für Islamische Religion durchgeführt wurde, bekamen die Studierenden die Aufgabe, sich fachwissenschaftlich intensiv mit einem Thema des Lehrplans für den islamischen Religionsunterricht mit interreligiösem Bezug auseinanderzusetzen und die wichtigsten inhaltlichen Grundlagen für die jeweilige Schulstufe zu erarbeiten. Anschließend ging es darum, die Inhalte didaktisch aufzuarbeiten und mit der Lebenswelt der SchülerInnen in Verbindung zu bringen. In diesem Schritt sollten Inhalte, Situationen etc. für die jeweilige Schulstufe erarbeitet werden. Dieser erste Teil diente der

didaktischen Planung und hatte insbesondere zum Ziel, die fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kompetenzen bei den Studierenden zu fördern. Im Anschluss daran sollten die Studierenden die aufgearbeiteten Inhalte in Form eines Videos dokumentieren und anschließend im Plenum präsentieren. Zudem sollten die Ergebnisse in schriftlicher Form festgehalten werden, indem u.a. über die Lernerfahrungen mit den digitalen Geräten und über die dabei entstandenen Herausforderungen reflektiert wird. Das heißt, beim Projekt wurde die Methodik ‚Didaktischer Doppeldecker‘ angewendet, dadurch wurde für die Studierenden die Möglichkeit geschaffen, das, womit sie sich inhaltlich beschäftigen, „auch gleichzeitig zu erleben und wieder in die kognitive Auseinandersetzung mit dem Inhalt einzubeziehen“.²⁹ Dabei wurde auf zwei Ebenen gearbeitet: 1. Auf der Ebene der Reflexion; hierbei wurden die fachlichen Inhalte fachwissenschaftlich und didaktisch reflektiert. 2. Auf der Ebene der Handlung; hier wurden die wesentlichen Inhalte mithilfe digitaler Geräte in die Praxis transferiert.³⁰ Werden die beiden angeführten Ebenen gut miteinander in Verbindung gebracht und die Studierenden dabei fachkompetent begleitet, dann darf erwartet werden, dass die Lernprozesse nachhaltiger wirken, das Wissen weniger träge und somit flexibler und kreativer anwendbar wird.

Im Zentrum von kompetenzorientierten Projektarbeiten stehen generell die eigenständige Entwicklung, Erarbeitung und Präsentation von Inhalten durch die Lernenden.³¹ Bei dem hier vorgestellten Projekt haben Studierende die Aufgabe bekommen, im Anschluss an die fachwissenschaftliche Auseinandersetzung mit einem Thema des Lehrplans für den islamischen Religionsunterricht mit interreligiösem Bezug, die wichtigsten inhaltlichen Grundlagen für die jeweilige Schulstufe didaktisch aufzuarbeiten, einen Lebensweltbezug zu schaffen und letztlich den Output mithilfe eines Videos im Plenum zu präsentieren. Das Arbeiten erfolgte dabei kooperativ und trainierte u.a. die Teamfähigkeiten. All die genannten Aspekte knüpfen an das kompetenzorientierte Lehren und Lernen an, wo Lernende als selbstständige Subjekte im Mittelpunkt der Lehr- und Lernprozesse stehen. Sich selbst als kompetent zu erleben ist für die Studierenden dort möglich, wo sie sich mit ihren Fähigkeiten einbringen und ihre Kenntnisse und Fähigkeiten zum Ausdruck bringen können. Im Rahmen der LehrerInnenbildung sollten generell Kompetenzen bei Studierenden gefördert werden, im vorgestellten Fall handelt es sich neben fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kompeten-

29 GEISLER, Karlheinz: Lernen in Seminargruppen. Studienbrief 3 des Fernstudiums Erziehungswissenschaft „Pädagogisch-psychologische Grundlagen für das Lernen in Gruppen“, Tübingen: Deutsches Institut für Fernstudien 1985, 8.

30 Vgl. EBD., 8.

31 Vgl. BRENNER, Gerd / BRENNER, Kira: 80 Methoden für die Grundschule, Berlin: Cornelsen Verlag 2012, 21.

zen genauso um die Förderung von Medienkompetenzen. Die Studierenden sollen dabei befähigt werden, „mit eigenen reflektierten Vorstellungen selbsttätig mit Medien zu handeln und ihre Produkte wiederum kritisch zu reflektieren“.³²

Die Projektgestaltung orientierte sich an den publizierten Praxisbeispielen von Rösch et al. im Bereich der Videoerstellung.³³ Kurze Filme oder Erklärvideos gewinnen – vor allem bei jungen Menschen – an Beliebtheit, junge Heranwachsende informieren sich mittlerweile auf *YouTube* über unterschiedliche Themen, und dies zumeist mithilfe von Kurz- oder Erklärvideos.³⁴ Aus diesem Grund verfolgte die Lehrveranstaltung – unter anderem – das Ziel, bei den angehenden islamischen ReligionslehrerInnen jene Fähigkeiten zu fördern, die sie in ihrem schulischen Alltag verwenden können, und zwar die Erstellung von Erklärvideos einerseits sowie die Begleitung der SchülerInnen im islamischen Religionsunterricht bei der Erstellung ihrer eigenen Erklärvideos andererseits. Der Prozess der Erstellung von Erklärvideos ist mittlerweile mithilfe unterschiedlicher Apps einfach und ohne viel Aufwand gut zu bewerkstelligen.

Eine Projektarbeit besitzt einen klar strukturierten Ablauf, so ist auch die Videoproduktion mit klaren Arbeitsaufträgen verbunden, in der Kompetenzen der Studierenden systematisch gefördert werden. Die Studierenden bekamen dabei folgenden Leitfaden, der in der Einführungsveranstaltung besprochen wurde, um die Studierenden in das Projekt einzuführen:

Gruppe	Max. vier TeilnehmerInnen pro Arbeitsgruppe
Thema	Thema und Schulstufe frei wählbar, ein Bezug zur Interreligiosität, Orientierung am Lehrplan für den islamischen Religionsunterricht
Medienform	Präsentation des Endprodukts im Videoformat, das Video ist dabei max. fünf Minuten lang, das Videoformat ist frei wählbar
Präsentation	Präsentation des Videos, Erläuterung des Projekts (max. 15 min.).
Checkliste	Im Laufe des Projekts eine Checkliste erstellen: Was wird für das Projekt benötigt?
Tagebuch	Projekttagebuch führen; fachwissenschaftliche Recherche und didaktische Aufarbeitung dokumentieren, Tipps und Tricks in Bezug auf das Projekt in das Tagebuch aufnehmen, projektbezogene Erfahrungen und Herausforderungen reflektieren, insbesondere die Nutzung digitaler Medien
Abschlussarbeit	<ul style="list-style-type: none"> - Thema darstellen und beschreiben - Lebensweltliche Bedeutung des Themas für SchülerInnen der gewählten Schulstufe - Fachwissenschaftliche Grundlagen in Bezug auf das Thema - Didaktische Umsetzung - Zentrale Grundlagen zur Projektdurchführung - Reflexion des Projekts - Anhang: Checkliste; was wird für das Projekt benötigt?

³² SCHORB, Bernhard: Grundlagen medienpädagogischer Handreichung. Interview mit Prof. Dr. Bernd Schorb (Universität Leipzig), in: RÖSCH, Eike u.a. (Hg.): Medienpädagogik. Praxis. Handbuch, München: kopaed 2012, 89–90, 90.

³³ Vgl. RÖSCH, Eike u.a. (Hg.): Medienpädagogik. Praxis. Handbuch, München: kopaed 2012, 305–366.

³⁴ Vgl. MEDIENPÄDAGOGISCHER FORSCHUNGSVERBAND SÜDWEST 2018, 43–51 [Anm. 7].

Während der gesamten Phase der Projektarbeit (Recherche, Dokumentation, Videoaufnahmen etc.) wurden die Studierenden von der Lehrperson begleitet (durch Inputs, Hilfestellungen, Feedback etc.). Dadurch, dass die Recherche und die Videoproduktion auch außerhalb der Lehrveranstaltung stattfanden, wurde mithilfe der Lernplattform „Moodle“ ein Diskussionsforum erstellt, in dem offene Fragen diskutiert und vom Lehrveranstaltungsleiter begleitet wurden. In den eigenen Videoproduktionen, die eine intensive inhaltliche Auseinandersetzung voraussetzten, zeigten sich bei den Studierenden neue und kreative Ausdrucksformen: So wurden beispielsweise religiöse Inhalte kreativ und altersgerecht mit der Lebenswelt in Verbindung gebracht. Eine Gruppe beschäftigte sich etwa mit den Verhaltensregeln in den Gotteshäusern: Zum einen wurden die erwünschten Handlungen beim Besuch eines Gotteshauses vor Ort in unterschiedlichen Szenen mit einem Begleitkommentar vorgestellt. Gleichzeitig wurden auch die unerwünschten Handlungen thematisiert, indem diese humoristisch dargestellt wurden. Bei der Präsentation erlangte dieses Video besondere Aufmerksamkeit, die Gruppe bekam von den Mitstudierenden ein positives Feedback, insbesondere wurde der im Video geschaffene Realitäts- und Lebensweltbezug hervorgehoben. Eine andere Gruppe fertigte für die Videoproduktion männliche und weibliche Figuren an, wodurch kreative Videoszenen möglich wurden. Es ging dabei darum, wie das friedliche Zusammenleben unter den Menschen im Alltag gestaltet werden kann, also wie man sich gegenseitig grüßen und unterstützen kann, wie gemeinsam religiöse Feste gefeiert werden können etc.

Im Anschluss an die einzelnen Präsentationen wurde im Plenum die jeweilige Projektarbeit reflektiert und evaluiert. Für jede Gruppe gab es außerdem vom Lehrveranstaltungsleiter ein individuelles Feedback sowohl zur Präsentation als auch zur schriftlichen Arbeit. Bei der schriftlichen Arbeit lag der Schwerpunkt u.a. darin, den Einsatz digitaler Geräte kritisch zu reflektieren. Zentral waren dabei die Reflexion und die Beschreibung der Gelingensbedingungen sowie der Hinweis auf die dabei entstandenen Herausforderungen. Eine der Aufgaben war auch, den Mehrwert, der sich durch den Einsatz digitaler Geräte für das Projekt ergeben hatte, zu reflektieren und diesen genau zu beschreiben. In den gemeinsamen Reflexionsgesprächen wurden u.a. sowohl die Chancen als auch die Herausforderungen digitalen Lehrens und Lernens reflektiert. Die Studierenden hoben dabei insbesondere die durch das Projekt gegebene Möglichkeit hervor, selbstständig und eigenverantwortlich arbeiten und dabei neue digitale Geräte einsetzen zu können, dies war der ausschlaggebende Faktor für die Lern- und Arbeitsmotivation. In der Lehrveranstaltung wurden außerdem Möglichkeiten reflektiert, wie die erstellten Videos im Rahmen der Praxis (der Pädago-

gisch-Praktischen Studien) im islamischen Religionsunterricht eingesetzt werden können.

4. Zusammenfassung und Ausblick

Die Überlegungen zum digitalen Lernen in der Hochschule aus christlicher und islamischer Perspektive zeigten auf, dass sich das digitale Lernen in der Religionspädagogik noch in der Anfangsphase befindet. Zugleich wurde auch demonstriert, welche Möglichkeiten sich für die Gestaltung interreligiöser Lehr- und Lernprozesse in der Hochschullehre ergeben können, wenn digitale Medien zum Einsatz kommen. In diesem Sinne erscheinen gerade hochschuldidaktische Reflexionen von Best-Practice-Beispielen als sinnvoll. Am Arbeitsbereich der Katholischen Theologie/Religionspädagogik der PH Freiburg und am Institut für Islamische Religion an der KPH Wien/Krems sind in diesem Sinne zwei Umsetzungsbeispiele digitalen Lehrens und Lernens in der Hochschullehre realisiert und im vorliegenden Beitrag in hochschuldidaktischer Absicht reflektiert worden. Es zeigte sich, dass der digitale Medieneinsatz bei den beiden vorgestellten Projekten auf die Studierenden motivierend wirkte und sich daraus ein Mehrwert ergeben hat, insofern die Studierenden in den gemeinsamen Reflexionen zum einen die Möglichkeit selbstständigen Lernens und zum anderen den Einsatz digitaler Geräte als positive Lernerfahrungen wahrgenommen und erlebt hatten.