

Mit Online-Foren „Slow Motion Areas“ einrichten

von
Ruth Ziemer

Abstract

Der Beitrag hebt die lernförderlichen Potentiale religionspädagogischer Online-Diskussionsforen hervor. Die asynchrone Kommunikation in Online-Foren eröffnet mit der Möglichkeit, zeitversetzt zu antworten, eine „Slow Motion Area“ gegen den Trend der Beschleunigung. Die Kommunikation in Online-Foren ist auf der Meso-Ebene zwischen privater und öffentlicher Kommunikation angesiedelt. Studierende und Lehrende knüpfen aktiv und selbstbestimmt das Netzwerk ihres Lernprozesses und können seinem schriftlichen Ergebnis reflektierend gegenüberreten. Die lernförderlichen Potentiale des Online-Forums ermöglichen in besonderem Maße die Kommunikation individueller Glaubenserfahrungen und ihre Verortung innerhalb theologischer Bezüge.

Religionsdidaktik in der Beschleunigungsfalle?

Die Geschichte der Beschleunigung liest sich zunächst als eine Geschichte zunehmender menschlicher Autonomie. Die Menschen haben sich unabhängig von den natürlichen Taktgebern (Tag und Nacht) gemacht. Die Fasten- und Feiertagsordnungen der Religionen verlieren an Bedeutung. Menschen lassen sich ihre Zeiten immer weniger vorschreiben. Tempo- und Zeitdehnungsmaschinen ermöglichen, schneller von einem Ort zum anderen zu kommen und mehr Tätigkeiten in weniger Zeit unterzubringen. Die Arbeitsabläufe werden optimiert. Der Anteil der individuell bestimmten Eigenzeit wächst und entwickelt sich zur bestimmenden Kategorie, der sich die Lebensweise anpassen muss.

Die selbstgemachte Zeitordnung verdrängt die natürlichen oder von anderen gesetzten zeitlichen Orientierungsmarken. Es wird immer komplizierter, die unterschiedlichen Eigenzeiten miteinander zu koordinieren (Borscheid, 2004, S. 376–377).

Menschen gewinnen Zeit, weil sie Dinge schneller erledigen und Wege schneller zurücklegen können. Dennoch haben sie ständig das Gefühl, zu wenig Zeit zu haben und ihre Zeitsouveränität einzubüßen. „Der ‚natürliche‘ (sprich: anthropologische) Vorrang des Raumes über die Zeit in der menschlichen Wahrnehmung, der in unseren Sinnesorganen und den Effekten der Schwerkraft verankert ist und der es uns erlaubt, unmittelbar zwischen ‚oben‘ und ‚unten‘ sowie ‚vorne‘ und ‚hinten‘, nicht aber zwischen ‚früher‘ und ‚später‘ zu unterscheiden, wird scheinbar umgekehrt: Im Zeitalter der Globalisierung und der Ortlosigkeit des Internets wird Zeit mehr und mehr so verstanden, dass sie den Raum komprimiert oder gar vernichtet.“ (Rosa unter Bezugnahme auf Harvey, 2013, S. 21)

Hartmut Rosa spricht von einem totalitären Zeitregime, das das Autonomieversprechen der Moderne untergräbt. Die Schwierigkeit besteht darin, sich diesem Zwangsregime weder entziehen, noch es zu bekämpfen zu können (Rosa, 2013, S. 89–92). „Zeitnormen und -strukturen erscheinen stets als schlechthin gegeben, niemals aber als sozial konstruiert und politisch verhandelbar“ (Rosa, 2013, S. 83). Mit der Akzeptanz des Leistungsprinzips erklären sich die Menschen unabhängig davon, ob es ihnen bewusst oder unbewusst ist, damit einverstanden, nach dem Maßstab der Geschwindigkeit beurteilt zu werden. Die Regeln des Wettbewerbs gelten als fair (Rosa, 2013, S. 83–87). Die soziale Beschleunigung hindert die Menschen daran, ihre Konzeption eines „guten Lebens“ zu verwirklichen. Rosa greift die Marxsche Ka-

tegorie der Entfremdung des Menschen von sich selbst auf, um die fragwürdigen Auswirkungen der sozialen Beschleunigung zu beschreiben (Rosa, 2013, S. 9–10, 122–147).

Lehrenden an Hochschulen und Universitäten begegnet der Maßstab der Beschleunigung sowohl in ihrem Forschungs- als auch in ihrem Lehrauftrag.

Als Lehrende sind sie herausgefordert, den Erwartungen der Studierenden hinsichtlich einer differenziert auf ihre individuellen Studienabschlüsse zugeschnittenen Ausbildung gerecht zu werden. Gleichzeitig steigt der Druck, öffentlichkeitswirksam aktuelle Forschungsergebnisse zu präsentieren. Ein solcher Druck hat Auswirkungen bis hin zum Wissenschaftsjournalismus. „Der Wissenschaftsjournalismus befindet sich im Umbruch und damit in prekärer Lage. Durch die Krise der klassischen Medien und das Ausdünnen von Wissenschaftsredaktionen, das Erstarren der Online-Vermittlung von Wissenschaft, aber auch durch den Wettbewerbs- und Selbstdarstellungsdruck von Hochschulen findet eine Verschiebung der Kräfteverhältnisse statt, die eine seriöse Wissenschaftskommunikation nicht immer fördert.“ (Schäfer, 2015) Forschung und Lehre müssen sich zunehmend in einem Konkurrenzverhältnis behaupten.

Die Zugänglichkeit der Online-Wissensquellen während der Lehrveranstaltungen setzt die Lehrenden einem ständigen Vergleich aus. Das natürliche Vertrauen der Studierenden gegenüber einer autorisierten Lehrmeinung ist gegenüber dem neuen Maßstab der Authentizität zurückgetreten. Was Kerstin Radde-Antweiler über religiöse Autoritäten schreibt, lässt sich auch auf die Autorität der Lehrenden übertragen: „in a mediatized world the authority for defining what is real or ‚authentic‘ is no longer only in the hands of religious experts.“ (Radde-Antweiler, 2013, S. 99)

Anders als zu Beginn des 21. Jahrhunderts, als die hohen Erwartungen an die neuen digitalen Lehr-Möglichkeiten häufig an den technischen Voraussetzungen scheiterten, ist diese Hürde inzwischen genommen. Lehrende und Lernende haben Zugang zu verlässlichen WLAN-Netzen. An allen Universitäten und Hochschulen stehen Online-Portale zur Verfügung, die digitale Semesterapparate, passwortgeschützte Seminarräume und Online-Kommunikations- und Sharing-Module anbieten. „Wer heute studiert, ist mit dem Internet aufgewachsen und nutzt es selbstverständlich, um sein soziales Leben zu organisieren. [...] Die Digitalisierung ist aktuell wohl die wichtigste Entwicklung in der Hochschulausbildung.“ (Schmidt, 2013)

Beschleunigt und entfremdet:

Viele Lehrende an deutschen Universitäten und Hochschulen stehen den Potentialen digitaler Lernformen nach wie vor skeptisch gegenüber. Wenn der *Riese* Online-Didaktik noch in den hochschuldidaktischen Kinderschuhen¹ steckt, wie viel mehr gilt das für die Online-Religionsdidaktik! Sie wird vor allem als *riesiger* Anspruch erlebt, neben der Hochschulreform nun auch noch E-Learning umzusetzen. Es scheint sich die Prognose eines „digital gap“ unter den Lehrenden zu bestätigen: „In den harten Kern derjenigen, die digitale Medien in die Lehre integrieren und durchaus experimentelle Formen erproben, und denjenigen, die E-Teaching gar nicht praktizieren und distanziert bleiben.“ (Haug & Wedekind, 2009, S. 35)

¹ In Anknüpfung an den Titel der GwR-Tagung 2015 „Der Riese Religionsdidaktik – in hochschuldidaktischen Kinderschuhen?“.

Studierende begegnen sich längst im Netzwerk ihrer „digital stories“

„Digital natives“ und Netzwerkforschende erzählen eine andere Geschichte: Nicht „Beschleunigung“, sondern „Vernetzung“ ist die geeignete Kategorie zur Beschreibung unserer Zeit. Die „Macht der Ströme gewinnt Vorrang gegenüber den Strömen der Macht.“ (Castells, 2001, S. 527) Es geht nicht um individuellen Erfolg, sondern darum, Erfahrungen, Gefühle, Überzeugungen, Bilder, Geschichten, Bedeutungen miteinander zu teilen. „Diese Art und Weise kommt den Vorstellungen, die sich die Denker der Moderne von einer demokratischen Kommunikationskultur gemacht haben, näher als alles, was wir bislang erlebt haben.“ (Münker, 2009, S. 76)

Der Begriff des „Web 2.0“ stand für den Mythos einer revolutionären Internetentwicklung, „die mit Hoffnungen auf innovative und dynamische Technologien, geschäftlichen Erfolg und auf positive gesellschaftliche Veränderungen verbunden ist.“ (Schmidt, 2009, S. 21) Inzwischen hat sich gegenüber dem funktionalen Begriff des „Web 2.0“ die Bezeichnung des „Social Web“ durchgesetzt. Anstelle der Fokussierung auf die technischen Möglichkeiten nimmt die Bezeichnung des „Social Web“ die Perspektive der Nutzerinnen und Nutzer in den Blick (Schmidt, 2009, S. 21). „Die sozialen Medien [...] *entstehen* erst im gemeinsamen Gebrauch.“ (Münker, 2009, S. 10)

Die *Netzwerkmetapher* rückt die Individuen als soziale Akteure in den Mittelpunkt, die ihre Netzwerke *selbst* knüpfen. Nicht Entfremdung, sondern Selbstbestimmung kennzeichnet dieses Wirklichkeitssystem. Für die online-unterstützte Sozialisierung von Kindern und Jugendlichen trägt Manfred Pirner daher nicht Fremdbestimmung, sondern „Selbstsozialisation“ ein. Sie trägt „Züge einer Selbstsozialisation“, weil sie weitgehend ohne den Einfluss der Erwachsenen stattfindet (Pirner, 2012, S. 159). Die individuellen Verknüpfungen gehen über die milieubedingten Sozialisationsinstanzen hinaus. Die online-unterstützte Sozialisierung findet häufig in Gruppen statt, die zwischen Mikro- und Makro-Ebene auf der *Meso-Ebene* angesiedelt sind, „im Zwischenraum zwischen nahen Kontakten (wie Familie und Freunde) und großen Organisationen (wie Kirche, Parteien etc.)“ (Weyel, 2013, S. 161). Heidi Campbell spricht von einem dynamischen Identitätsverständnis. Es ist zutreffender, Menschen als „connected individual“ als „embedded group members“ zu charakterisieren (Campbell, 2013, S. 68).

Das *Netzwerk-Konzept* ist in besonderem Maße anschlussfähig. Es nimmt die Dynamik sich ständig wandelnder Kommunikations-Technologien auf. Es erlaubt, eine Wirklichkeit zu veranschaulichen, die das Leben in virtuellen Räumen als *Teil des realen Lebens* versteht, „ohne die eine Form von Sozialität (Kommunikation unter Anwesenden) gegen die andere (mediatisierte Kommunikation) auszuspielen“ (Weyel, 2013, S. 160). Insbesondere für die Generation der „digital natives“ sind virtuelle und face-to-face-Kommunikation „ineinander verflochten, erst zusammen bilden sie Realität“ (Nord, 2013, S. 1). Mediensozialisation in sozialen Netzwerken ist Bestandteil ihrer realen Sozialisation.

Netzwerk-Kommunikation kennzeichnet eine „Unschärfe an den Rändern“, während sie „sich im Inneren verdichtet“ (Weyel, 2013, S. 165). Potentiell kann das Netzwerk unbegrenzt nach allen Richtungen weiter ausgedehnt werden. Faktisch muss dies jedoch nicht passieren. Netzwerk-Verbindungen werden temporär eingegangen, ohne den Charakter fester Verbindlichkeiten zu gewinnen. Leisa Reichelt hat dafür den Begriff der „ambient intimacy“ geprägt (zitiert nach Zeilinger, 2012, S. 191).

Die Unverbindlichkeit der Netzwerkbeziehungen geht jedoch nicht automatisch mit einer Oberflächlichkeit der geteilten Inhalte einher. In Netzwerk-Begegnungen werden (häufig emotional bestimmte) Geschichten erzählt. Diese Geschichten werden selbstbestimmt miteinander geteilt und sind auf Antwort hin angelegt (Weyel, 2013, S. 161–164).

Andrea Mayer-Edoloeyi zählt Narrativität zu den „Tags für die Kommunikation mit Digital Natives“ und hebt die narrative Grundstruktur des christlichen Glaubens hervor (Mayer-Edoloeyi, 2012, S. 180.183). Ilona Nord sieht gerade „in den Erzählungen der Einzelnen, die sich dem Netzwerk Kirche, der Erzählgemeinschaft der Glaubenden, anschließen, [...] ein enormes Innovationspotential“ für die Kirche (Nord, 2013, S. 5–6).

Vernetzt und selbstbestimmt:

Manfred Pirner knüpft die Medialität des Menschen an die schöpfungstheologisch begründete Freiheit: Die Sprache ist das „Medium, durch das der Mensch sich Wirklichkeit erschließt“, sich Dinge vertraut macht, und sie ist das Medium, mit Hilfe dessen er sich selbst gegenüber in eine kritische Distanz treten kann (Pirner, 2003, S. 111).

Indem Menschen online-unterstützt Netzwerkbeziehungen knüpfen, lassen sie sich auf eine temporäre Vertrautheit, eine „ambient intimacy“ ein, die sich in Narrativen äußert: in Erzählungen von Begegnungen und Glücksmomenten, in der Kommunikation ihrer Verwundbarkeit und Gefühle, in der Konstruktion ihres Selbstbildes, in der Veröffentlichung ihrer Überzeugungen. Entscheidend ist die Authentizität der erzählten Geschichten.

Online-Religionsdidaktik als „Slow Motion-Gespräch“

Wenn E-Learning als riesiger Anspruch verstanden wird, im Schlepptau eines totalitären Zeitregimes, das uns zunehmend fremdbestimmt, dann ist dies keine vielversprechende Basis gelingenden Lernens.

Anstatt gegen das Beschleunigungsregime anzukämpfen, halte ich mit Giorgio Agamben „die Zeit für gekommen, dieses überholte Modell aufzugeben, um unser Denken auf etwas zu richten, was man ‚destituierende‘ beziehungsweise ‚aufhebende Kraft‘ nennen könnte – das heißt, eine Kraft, die die Form einer konstitutiven Gewalt schlechterdings nicht annehmen kann“ (Agamben, 2015). Auch wenn Agamben von der politischen Kraft und nicht über das Zeitregime spricht, halte ich die Übertragung für angemessen, da er selbst dieses Denkmuster bis ins Existentielle übersetzt und mit Kafka sagt: „Suche nicht den Kampf, sondern finde einen Ausweg.“

Die Kraft, die Stärke der Online-Religionsdidaktik liegt meiner Überzeugung nach in der Ermöglichung *asynchroner* Kommunikation in „Slow Motion Areas“, wie sie z.B. Online-Foren bereitstellen. Anders als *synchrone* Online-Seminargespräche wie z.B. Video-Konferenzen, die sich zwar in ihrer Ortsungebundenheit von Präsenzseminaren unterscheiden, in ihren Handlungsmustern jedoch Seminargesprächen unter Anwesenheit an einem Ort ähneln (Problem: Rückzug vieler Studierender aus dem wissenschaftlichen Diskurs, kleine Gruppe aktiver Sprecherinnen und Sprecher), schenkt die asynchrone Kommunikation (Online-Diskussionsforen, Blogs) mit der Möglichkeit, zeitversetzt zu antworten, eine „Slow Motion Area“.

Folgende lernförderlichen Potentiale religionspädagogischer Online-Foren, die auch die von Julia Born formulierten didaktischen Prinzipien des Online-Lernens aufneh-

men (Born, 2008, S. 24–33), lassen sich innerhalb des begrenzten Rahmens dieses Workshops skizzieren (Veröffentlichung meiner qualitativen Lernprozess-Untersuchung religionspädagogischer Online-Foren voraussichtlich 2016):

Nichthierarchische Kommunikation

Die Foren-Software zeigt alle Beiträge gleichwertig an. Es gibt keinen formalen Unterschied in der Darstellung der Beiträge Studierender und Lehrender. Die Kommunikation über Online-Foren ist durch eine verringerte Lehrendenzentriertheit gekennzeichnet. Eine Einigung auf das „kollegiale Du“, das auch die Seminarmoderatorin einschließt, unterstützt die Kommunikation auf Augenhöhe. Damit sinkt die Hemmschwelle, sich am Diskurs zu beteiligen.

Verlangsamung des Lernprozesses

Der Zeitraum für das Schreiben und der Zeitpunkt der Veröffentlichung eines Forumsbeitrags lassen sich individuell bestimmen. Das verringert im Vergleich mit mündlichen Gesprächen den Druck, sofort eine passende Antwort parat zu haben.

Distanz zum eigenen Wort

Die Schriftlichkeit der eigenen Beiträge ermöglicht eine Distanz zum eigenen Wort. Die eigenen Äußerungen können als individuelle Lernstände identifiziert werden. Damit ist eine Reflexion des eigenen Lernprozesses möglich. Lehramtsstudierende können anhand der Diagnose ihres eigenen Lernzuwachses diagnostische Fähigkeiten im Blick auf ihre künftige Berufspraxis entwickeln.

Selbstwirksam eingebrachte Themen

Die schriftliche Online-Seminar Diskussion entwickelt eine starke Eigendynamik. Sie ist in besonderem Maße durch die selbstwirksam eingebrachten Themen der Studierenden bestimmt. Aufgrund der gleichwertig angezeigten schriftlichen Beiträge aller Teilnehmenden erhöht sich die Wahrnehmung der einzelnen Statements. Auch wenn der inhaltliche Rahmen einer Forumdiskussion durch die Seminarleiterin vorgegeben wird, entwickelt sich der Fokus der Diskussion anhand der durch die Studierenden eingebrachten Themen. Die Aufgabe der Moderation besteht darin, die fokussierten Themen der Studierenden mit den Lerninhalten zu verknüpfen (z.B. persönliche Glaubensfragen mit theologischen Argumenten oder eigene Schulerfahrungen mit religionspädagogischen Lerntheorien), so dass sich den Studierenden neue Bedeutungen erschließen.

Kollaboratives Networking

Es wird nicht nur kooperativ (arbeitsteilig) gearbeitet, sondern die Studierenden handeln kollaborativ ihre Lernwege miteinander aus. Aus den Impulsen der Seminarteilnehmenden und der Seminarmoderatorin entsteht ein Netzwerk, in das sowohl die eigenen Narrative, Entdeckungen, Bilder und Reflexionen geknüpft werden können als auch Links zu weiterführenden Informationen.

Stärkung der Selbstwirksamkeitserwartung

Die intensive Wahrnehmung der individuellen Beiträge äußert sich in einer wechselseitigen Bezugnahme aufeinander. Die Studierenden erfahren, dass ihre Fragen und Themen von ihren Mitstudierenden und der Moderatorin aufgenommen und weiterge-

führt werden. Das stärkt die Selbstwirksamkeitserwartung und die Handlungskonsequenz, selbst wertschätzend auf die Beiträge anderer einzugehen.

Vertiefende Zwischenphasen

Anders als in einem Präsenzseminar, in dem Studierende ihre mangelnde Vorbereitung nicht mehr ausgleichen können, ermöglicht die ausgedehnte Zeit einer Forumdiskussion vertiefende Zwischenphasen, um Materialien zu studieren und die aus der Lektüre gewonnenen Erkenntnisse in die Diskussion einzubringen und mit den anderen zu teilen.

Kommunikation persönlicher Glaubensfragen im theologischen Gespräch

Um seine intimen Glaubensfragen ins Gespräch zu bringen, ist ein Kommunikationsrahmen nötig, der die Studierenden aus dem universitären Erwartungsdruck herausnimmt, einer von außen an sie herangetragenen „Theological Correctness“ (Biewald, 2008, S. 99–104) in ihren Köpfen gerecht werden zu müssen. In allen religionspädagogischen Online-Gesprächen, die ich mit Theologiestudierenden der Universität Erfurt geführt habe, gab es Phasen einer besonderen Intimität, in denen die Studierenden ihre individuellen Glaubensfragen eingebracht haben. Die Slow Motion Area stellt einen Ermöglichungsrahmen her, in einem geschützten Raum in ein Glaubensgespräch einzutreten, anhand der Intensität der Interaktion miteinander zu wachsen und mehr Gewissheit hinsichtlich der eigenen Überzeugungen zu gewinnen.

In meiner qualitativen Analyse religionspädagogischer Online-Foren hat sich gezeigt, dass die Gesprächsform Online-Forum in besonderem Maße diese Kommunikation individueller Glaubensfragen ermöglicht. Die *nichthierarchische Kommunikation* stellt die Vertrauensbasis her. Die *Verlangsamung des Lernprozesses* ist nötig, weil man nicht „mal schnell“ äußern kann, „was einen unbedingt angeht“. Die Schriftlichkeit erlaubt eine *Distanz zum eigenen Wort* und fordert zur Selbstreflexion heraus. Da die eigenen Äußerungen einem im Spiegel der antwortenden Beiträge erneut begegnen, erhöht sich der Aufforderungscharakter zur Selbstreflexion. Das Glaubensgespräch im Online-Forum als *kollaboratives Networking* unterstützt den Angebotscharakter der theologischen Überzeugungen und wirkt einem Glauben-müssen theologischer Lehrmeinungen, die sich in ihrer Bedeutung (noch) nicht erschlossen haben, entgegen. Die Äußerungen der Seminarteilnehmenden im Online-Forum sind als Überzeugungen oder Fragen erkennbar, die auf den Hintergrund ganz konkreter persönlicher Erfahrungen gewonnen wurden. Die Fragen des Glaubens werden als *selbstwirksam eingebrachte Themen* von den Studierenden in die Diskussion eingetragen. Die praktizierte Wertschätzungskultur im Online-Forum stärkt die *Selbstwirksamkeitserwartung* der Studierenden – eine entscheidende Voraussetzung für die Entwicklung einer Identität der Studierenden als Theologinnen und Theologen. Auf dem Weg zu einer Identität als Theologin und Theologe kann die tutorielle Begleitung unterstützend wirken, indem sie Bezüge zwischen der individuellen Äußerung und bestimmten religionspädagogischen oder theologischen Positionen herstellt und damit die Verortung der eigenen Überzeugungen ermöglicht.

Forschungsgegenstand

Online-Forumdiskussionen eignen sich gut als Gegenstand qualitativer Lernprozessuntersuchungen. Im Gegensatz zu Pretests und Posttests, die den Wissensstand vor und nach dem Lernprozess diagnostizieren, ermöglicht die qualitative

Untersuchung einer Forumdiskussion, den Fokus empirischer Forschung auf den eigentlichen Lernprozess zu legen. Die identifizierbaren Abfassungszeiten der einzelnen Beiträge sind wichtige Indizien zur Rekonstruktion des Lernprozesses. Im Vergleich der Seminarbeiträge stellen sich kollektive Orientierungen der Studierenden heraus, die hinsichtlich einer Lernenden-orientierten Planung künftiger Lehrszenarien berücksichtigt werden können. Aus den Äußerungen der Akteure kann aus der Distanz der Forschenden auf implizite Wissensbestände geschlossen werden, die sich aufgrund von Erfahrungen gebildet haben und über die die Akteure verfügen, ohne sich dessen bewusst zu sein (Bohnsack, 2013, 12–15).

Auch die Wirksamkeit der moderierenden Impulse kann Gegenstand der Untersuchung werden, aus denen lerntheoretische Schlussfolgerungen gezogen werden können.

Verlangsamt und selbstbestimmt

Die Stärke der Online-Forumdiskussion in der religionspädagogischen Ausbildung Studierender liegt in der Verlangsamung. Die schnelle Computertechnik ermöglicht die Einrichtung von passwortgeschützten „Slow-Motion-Areas“, in denen Studierende tutoriell begleitet mit einem hohen Maß an Selbstbestimmung lernen können. Im Vergleich mit traditionell hierarchisch organisierten Vorlesungen und Präsenzseminaren ist die Kommunikation in Online-Foren auf der Meso-Ebene zwischen privater und öffentlicher Kommunikation angesiedelt. Indem Studierende Beiträge posten, gehen sie eine „ambient intimacy“ mit den Seminarteilnehmenden ein. Sie agieren selbstständig und nehmen sich und die anderen als Akteure ihres Lernens wahr. Es entsteht ein Netzwerk der „digital stories“, das die Seminarteilnehmenden gemeinsam knüpfen und an das über das Seminar hinaus angeknüpft werden kann. In dieses Netzwerk werden sowohl die Narrative der eigenen Glaubenserfahrungen hineingeknüpft als auch theologische und religionspädagogische Theorien und Konzepte. Das Maß, in dem die persönlichen und theologisch-religionspädagogischen Äußerungen identitätsstiftende, Orientierung stiftende Bedeutung gewinnen, entscheidet über den Lernzuwachs im Online-Forum. Damit unterstützt die Forumdiskussion die von der Gemischten Kommission zur Reform des Theologiestudiums als Schlüsselkompetenz ausgewiesene religionspädagogische Reflexionsfähigkeit. (EKD Texte 96, 2008, S. 24)

Literaturverzeichnis

- Agamben, G. (2015). Europa muss kollabieren. *Die Zeit*, 35/2015, 27. URL: <http://www.zeit.de/2015/35/giorgio-agamben-philosoph-europa-oekonomie-kapitalismus-ausstieg> [Zugriff: 19.11.2015].
- Biewald, J. (2008). *Zwischen zwei Göttern? – Das doppelte Gottesbild bei Kindern und Erwachsenen* (Jahrbuch für Kindertheologie Bd. 7, S. 91–110). Stuttgart: Calwer.
- Bohnsack, R., Nentwig-Gesemann, I. & Nohl, A.-M. (2013). *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*. Opladen: VS Verlag.

- Born, J. (2008). *Das eLearning-Praxisbuch*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Borscheid, P. (2004). *Das Tempo-Virus. Eine Kulturgeschichte der Beschleunigung*. Frankfurt: Campus Verlag.
- Campbell, H. (2013). Community. In H. Campbell (Hrsg.), *Digital Religion. Understanding Religious Practice in New Media Worlds* (S. 57–68). New York: Routledge.
- Castells, M. (2001). *Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft. Das Informationszeitalter Teil 1*. Opladen: Leske + Budrich.
- Gemischte Kommission zur Reform des Theologiestudiums (2008). Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrausbildung. *EKD Texte 96*. Hannover: Kirchenamt der EKD.
- Haug, S. & Wedekind, J. (2009). Auf den digitalen Spuren der E-Teaching-Förderprojekte. In U. Dittler u.a. (Hrsg.), *E-Learning: Eine Zwischenbilanz. Kritischer Rückblick als Basis eines Aufbruchs* (S. 19–35). Berlin: Waxmann.
- Mayer-Edoloeyi, A. (2012). Kommunikationsräume der Kirchen mit Digital Natives eröffnen. In C. Constanza & C. Ernst (Hrsg.), *Personen im Web 2.0. Kommunikationswissenschaftliche, ethische und anthropologische Zugänge zu einer Theologie des Social Media* (S. 166–187). Göttingen: Edition Ruprecht.
- Münker, S. (2009). *Emergenz digitaler Öffentlichkeiten. Die Sozialen Medien im Web 2.0*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Nord, I. (2013). Kirche als Netzwerkorganisation für eine nachhaltige Welt. Sinnstiftung zwischen Individuum und Organisation. URL: http://www.pfarrerverband.de/pfarrerblatt/dpb_print.php?id=3424 [Zugriff 19.11.2015].
- Pirner, M. (2012). Medienweltorientierte Religionsdidaktik. In R. Burrichter u.a. (Hrsg.), *Religionsunterricht neu denken* (S. 159–171). Stuttgart: Kohlhammer.
- Radde-Antweiler, K. (2013). Authenticity. In H. Campbell (Hrsg.), *Digital Religion. Understanding Religious Practice in New Media Worlds* (S. 88–103). New York: Routledge.
- Rosa, H. (2013). *Beschleunigung und Entfremdung*. Berlin: Suhrkamp.
- Schäfer, M. (2015). Wissenschaftliches Fast-Food. URL: <http://www.forschung-und-lehre.de/wordpress/?p=19726> [Zugriff 19.11.2015].
- Schmidt, J. (2009). *Das neue Netz. Merkmale, Praktiken und Folgen des Web 2.0*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Schmidt, M. (2013, 13. Juni). Revolution! Deutsche Hochschulen tun sich schwer mit der digitalen Lehre. Doch einzelne Professoren treiben die Entwicklung voran. *Die Zeit*, 24/2013. URL: <http://www.zeit.de/2013/24/hochschulen-digitale-lehre> [Zugriff: 23.11.2015].
- Weyel, B. (2013). Netzwerkanalyse – ein empirisches Paradigma zur Konzeptionalisierung von religiöser Sozialität? In B. Weyel, H.-G. Heimbrock & W. Gräb (Hrsg.), *Praktische Theologie und empirische Religionsforschung*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Zeilinger, T. (2012). Auf dem Weg zu einer Ethik der Verbundenheit. Kommunikationstheoretische, ethische und anthropologische Hinweise zum Personsein im

Web 2.0. In C. Constanza & C. Ernst (Hrsg.), *Personen im Web 2.0. Kommunikationswissenschaftliche, ethische und anthropologische Zugänge zu einer Theologie des Social Media* (S. 188–199). Göttingen: Edition Ruprecht.

Ruth Ziemer, Schulpfarrerin im Kirchenkreis Halberstadt und Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Martin-Luther-Institut der Universität Erfurt.