



Katholisch-
Theologische
Fakultät

Westfälische Wilhelms-Universität Münster

Katholisch-Theologische Fakultät

Institut für Religionspädagogik und Pastoraltheologie

Abteilung Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts

Prof. Dr. Clauß Peter Sajak & Alissa Geisler, M.Ed. M.A.

Das Projekt KathReliOnline

Eine religionspädagogische Evaluation der Schuljahre

2020/21 und 2021/22

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	1
2. Konzeption des Projekts	2
3. Anliegen, Daten und Methodologie der Evaluation	3
4. Auswertung der Daten.....	5
4.1 Ergebnisse der Zwischenevaluation 2021.....	5
4.1.1 Ergebnisse der Interviews mit den Unterrichtenden	5
4.1.2 Ergebnisse der Online-Befragung der Schülerinnen und Schüler	6
4.1.3 Fazit und Ausblick auf die nächste Evaluation	13
4.2 Ergebnisse der Abschlussevaluation 2022.....	14
4.2.1 Ergebnisse der Interviews mit den Unterrichtenden	14
4.2.2 Ergebnisse der Befragung der Schülerinnen und Schüler	22
4.2.3 Vergleichende Betrachtung der Lehrenden- und Lernendenperspektiven	31
5. Religionspädagogische Auswertung der Daten.....	33
5.1 KathReliOnline als Beitrag zur Bildung in einer digitalen Welt	33
5.2 Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse: Blended Learning	33
5.3 Unterrichtsinhalte	35
5.4 Lernen mit digitalisierten Möglichkeiten – Technik und Medien.....	36
6. Fazit und Ausblick: Ergebnisse und Perspektiven	37
Literaturverzeichnis	40
Anhang	41

1. Einleitung

Das Projekt *KathReliOnline* will durch *Blended Learning*, also einen geplanten Wechsel von Präsenz- und Selbstlernphasen, den katholischen Religionsunterricht in den Diasporagebieten Thüringens sichern und stärken. Da an vielen Thüringer Schulen katholischer Religionsunterricht nicht unmittelbar eingerichtet werden kann, ist das online-gestützte Format im Rahmen dieses Projekts ein innovativer Versuch, organisatorische Hürden abzubauen und Schülerinnen und Schülern ein digitales Lernumfeld zu eröffnen. Dabei wird diesen mithilfe von internetfähigen Tablet-Geräten die Möglichkeit gegeben, sich mit Inhalten des katholischen Religionsunterrichts in der Mittel- und Oberstufe auseinanderzusetzen und so die entsprechenden Kompetenzen im Bereich des religiösen Lernens zu erwerben, welche die Vorgaben der kirchlichen Rahmenpapiere wie auch die Lehrpläne des Landes Thüringen vorsehen.

KathReliOnline ist ein bisher einmaliges und innovatives Projekt, in dem die Potentiale digitalen Lehrens und Lernens für das Fach Katholische Religionslehre und damit für religiöse Lern- und Bildungsprozesse genutzt werden sollen. Entsprechend wichtig ist auch eine wissenschaftliche Begleitung des Projekts aus der Perspektive der Religionspädagogik bzw. der Didaktik des religiösen Lehrens und Lernens, wie sie von Oktober 2020 bis September 2022 von der Professur für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Westfälischen Wilhelms-Universität in Münster über die Dauer von zwei Jahren unternommen wurde. Im Sommer 2022 wurde eine abschließende Evaluation des Projekts durchgeführt. Dafür wurden sowohl die Perspektiven der Lehrenden als auch der Lernenden im Rahmen von Befragungen in den Blick genommen.

2. Konzeption des Projekts

KathReliOnline ist im Schuljahr 2019/20 als Modellvorhaben mit einer Laufzeit von ca. 5 Jahren gestartet. Es eröffnet den Schülerinnen und Schülern die dezentrale Teilnahme am katholischen Religionsunterricht, indem sich dieser in Selbstlernphasen und Präsenzphasen gliedert. Zur Umsetzung dieses Blended Learning-Formats stellt das Bistum Erfurt den Schülerinnen und Schülern Tablets und einen mobilen Internetzugang. Als zentrale Plattform zum Datenaustausch sowie zur Kommunikation dient die Thüringer Schulcloud, eine vom Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien geprüfte, rechtskonforme Lernplattform. Diese ermöglicht die Gestaltung hybrider Lernräume und fördert so auch das kooperative Arbeiten der Lernenden untereinander sowie die Kommunikation mit der Lehrkraft. Die Lernplattform wird fortwährend überarbeitet und aufgrund der im Projekt erworbenen Erkenntnisse verbessert.

KathReliOnline will nicht nur den katholischen Religionsunterricht in der Diaspora sichern, sondern fördert zudem die Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler, die im Rahmen des Projekts wichtige Erfahrungen bezüglich zeit- und ortsunabhängiger Lernprozesse sammeln können.

Damit orientiert sich das Projekt auch an der Strategie der Kultusministerkonferenz, die das große Potential digitaler Medien zur Gestaltung neuer Lehr- und Lernprozesse betont und deren Möglichkeiten zur individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern hervorhebt. Laut KMK-Strategie sollen digitale Lernumgebungen systematisch eingesetzt werden, indem sie curricularen Vorgaben und dem Primat des Pädagogischen folgen (vgl. KMK, Bildung in der digitalen Welt, S. 12). Diesen Forderungen wird *KathReliOnline* gerecht: Die Unterrichtsinhalte basieren auf den Thüringer Lehrplänen für Katholische Religionslehre. Die Gestaltung orientiert sich dabei zunächst an diesen Inhalten und den Dispositionen der Lernenden.

Im Rahmen des Blended Learning-Ansatzes ist dem Begriff des Präsenzunterrichts eine notwendige Offenheit inhärent: Präsenzphasen können analog gestaltet werden, indem die Lehrkraft (zumindest bei einem Teil der Lerngruppe) vor Ort ist. Sie können aber auch als virtuelle Präsenzphasen im digitalen Raum mittels eines Videokonferenz-Tools stattfinden. Gerade diese „virtuelle Präsenz“ hat sich sowohl organisatorisch als auch lernprozessbezogen als besonders tragfähig herausgestellt. Die Offenheit bezüglich der Präsenzphasen ermöglicht eine gewisse Flexibilität, welche die Umstände und Besonderheiten jeder Lerngruppe ernst nimmt.

3. Anliegen, Daten und Methodologie der Evaluation

KathReliOnline ist als Modellversuch wie geschildert über fünf Jahre angesetzt. Die wissenschaftliche Begleitung soll nicht nur im Rahmen des Projekts unterstützend wirken, sondern mittels der Evaluation herausfinden, ob und gegebenenfalls inwiefern der Modellversuch in eine dauerhafte Unterrichtsform überführt werden kann. Im Fokus der Abschlussevaluation liegen deshalb die Fragen, was dem Lernen besonders zuträglich ist, welche Verbesserungspotentiale entdeckt werden können und wo mögliche Herausforderungen liegen. Dafür werden sowohl die beteiligten Lehrkräfte als auch die Schülerinnen und Schüler befragt.

Im Juli 2021 wurde bereits eine Zwischenevaluation durchgeführt, deren Ergebnisse sowohl für die konkrete Unterrichtsgestaltung als auch für die weitere Konzeptionierung der wissenschaftlichen Begleitung sinnvoll genutzt werden konnten. Im Rahmen dieser Evaluation wurden die beteiligten Lehrerinnen mittels eines Leitfadens interviewt. Die Schülerinnen und Schüler der Lerngruppen wurden gebeten, einen Fragebogen auszufüllen. 17 Schülerinnen und Schüler nahmen diese Möglichkeit wahr.

Im Juli 2022 führte die Professur für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Westfälischen Wilhelms-Universität die Abschlussevaluation des Projekts durch. Mit den drei im Projekt engagierten Lehrkräften wurden Interviews geführt, deren Vergleichbarkeit durch einen halbstrukturierten Leitfaden gesichert war. Die Transkripte wurden mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (vgl. Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse, 2015) ausgewertet. Dafür sind zunächst aus dem Interviewleitfaden sowie Sekundärliteratur deduktiv Kategorien gewonnen und diese anschließend nach Durchsicht des Materials induktiv ergänzt worden. Die Aussagen der Lehrerinnen wurden den Kategorien zugeordnet. Die Darstellung der Ergebnisse orientiert sich an ebendiesen Kategorien und soll herausstellen, wie die Lehrerinnen einzelne Aspekte des Projekts bewerten, worin besondere Herausforderungen und Chancen ihrer Einschätzung nach liegen und an welchen Stellen Verbesserungspotential besteht.

Zudem wurden 34 Schülerinnen und Schüler an insgesamt 16 Schulen gebeten, einen sechsseitigen Fragebogen zum Projekt auszufüllen, der sowohl offene als auch geschlossene Fragen enthält. Die geschlossenen Fragen betreffen vor allem die unterrichtsbezogene Vorgeschichte der Schülerinnen und Schüler, die technische Ausstattung, den Medieneinsatz, die Selbstlernphasen sowie die gemeinsamen Präsenzphasen in Form von Videokonferenzen, die erhaltene Rückmeldung und die eigenen Lernprozesse. Die offenen Fragen fokussieren positive

Charakteristika des bereits erlebten Religionsunterrichts in analoger Form sowie im Rahmen des Projekts aus Lernendenperspektive. Die Erhebung war freiwillig und anonym. Insgesamt 16 ausgefüllte Fragebögen erreichten die wissenschaftliche Begleitung. Die Antworten auf die geschlossenen Fragen wurden mittels Excel statistisch ausgewertet, die Antworten auf die offenen Fragen strukturiert und kategorisiert.

4. Auswertung der Daten

4.1 Ergebnisse der Zwischenevaluation 2021

4.1.1 Ergebnisse der Interviews mit den Unterrichtenden

Zunächst soll eine kurze Zusammenfassung der Interviews wesentliche Aspekte darlegen:

Beide Lehrerinnen erwarten vom Projekt *KathReliOnline* vor allem, dass es Schülerinnen und Schülern eine (fortgesetzte) Teilnahme am katholischen Religionsunterricht und, wenn gewünscht, an einer Abiturprüfung ermöglicht.

Mit der technischen Ausstattung zeigen die involvierten Lehrkräfte sich weitgehend zufrieden: Die zur Verfügung gestellten iPads sowie die nutzbaren mobilen Daten ermöglichen zeit- und ortsunabhängiges Arbeiten.

Chancen im Einsatz digitaler Medien sehen die Befragten vor allem in der Entwicklung von Medienkompetenz sowie weiterer Kompetenzen für das 21. Jahrhundert. Auch eröffneten sich durch diesen Einsatz neue Möglichkeiten individualisierten Lernens.

Nach Problemstellungen im Projekt *KathReliOnline* gefragt, wird besonders darauf verwiesen, dass Inhalte gekürzt bzw. gestrafft werden müssten. Zudem sei bei vielen Schülerinnen und Schülern eine gewisse Zurückhaltung zu beobachten, die auch gehemmte Kommunikation zur Folge habe.

Diese Zurückhaltung sei auch bei den Videokonferenzen spürbar, wenngleich sie sich im Laufe des Projekts verringert habe. Das Vorhaben, die Interaktion zwischen den Schülerinnen und Schülern zu fördern, könnte diese positive Entwicklung noch verstärken.

Bezüglich der Kommunikation zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern wird angemerkt, dass grundsätzlich große Bemühungen seitens letzterer festzustellen sind. Dennoch müssten die Schülerinnen und Schüler regelmäßig an Abgaben etc. erinnert werden, da ein routiniertes Abrufen der Mails bzw. Einloggen in die Schulcloud sich bisher bei vielen nicht eingestellt hat.

In Bezug auf die religiösen Lernprozesse berichten die Lehrkräfte, dass es im Rahmen von *KathReliOnline* möglich sei, thematisch vertiefter zu arbeiten. Außerdem sei ein kreativer Umgang mit Themen möglich, bei dem Schülerinnen und Schüler häufig Wahlmöglichkeiten hätten.

Im zweiten Evaluationszeitraum sollen Optionen der Bewertung reflektiert und entwickelt werden. Zudem wird eine Betrachtung der Lehrpläne zeigen, ob an einigen Stellen gekürzt werden kann. Eine Sammlung angemessener und hilfreicher Texte könnte angelegt werden und zukünftig eine Arbeitserleichterung darstellen.

4.1.2 Ergebnisse der Online-Befragung der Schülerinnen und Schüler

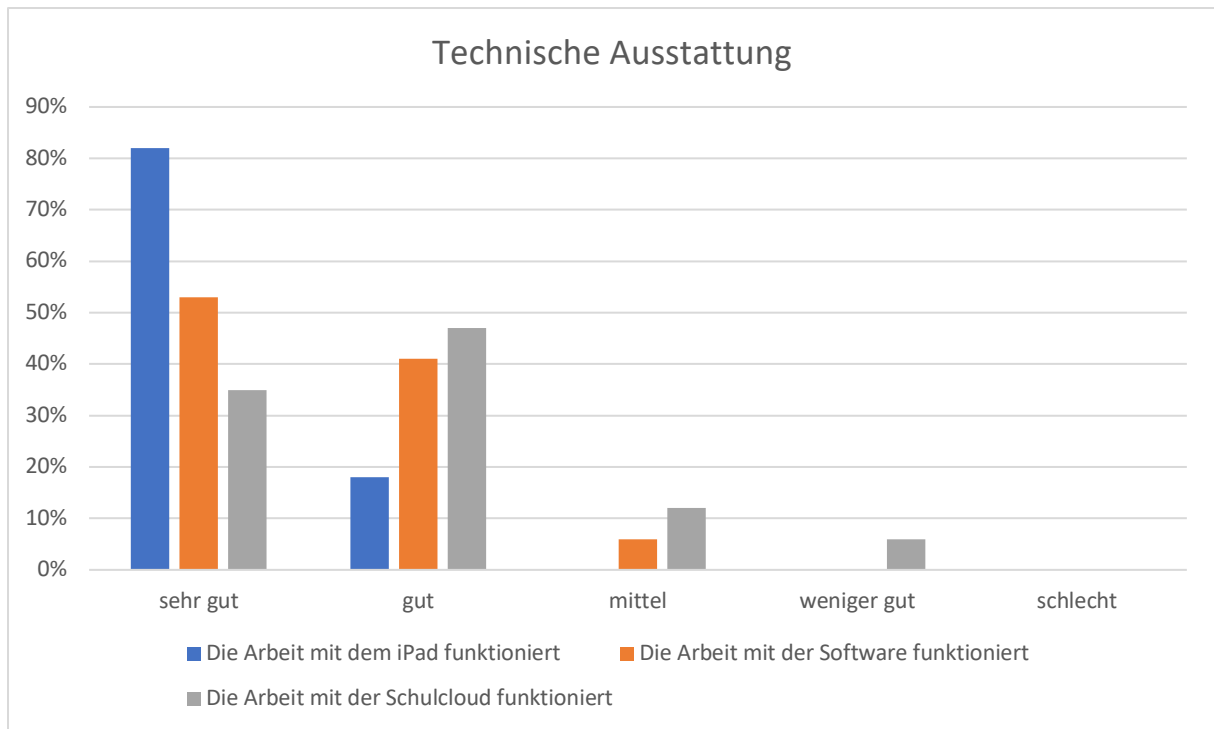
Den Fragebogen haben 17 Schülerinnen und Schüler anonym beantwortet. Er setzt sich zusammen aus geschlossenen und offenen Fragen.

Auf die Frage, warum sich die Schülerinnen und Schüler für eine Teilnahme am Projekt *KathReliOnline* entschieden haben, antworten 76,47%, dass dieses für sie die einzige Möglichkeit darstellte, katholischen Religionsunterricht weiterhin zu besuchen. Hervorgehoben wird auch, dass das Projekt bei einigen Interesse und Neugierde in Bezug auf ein neues Unterrichtsformat weckte.

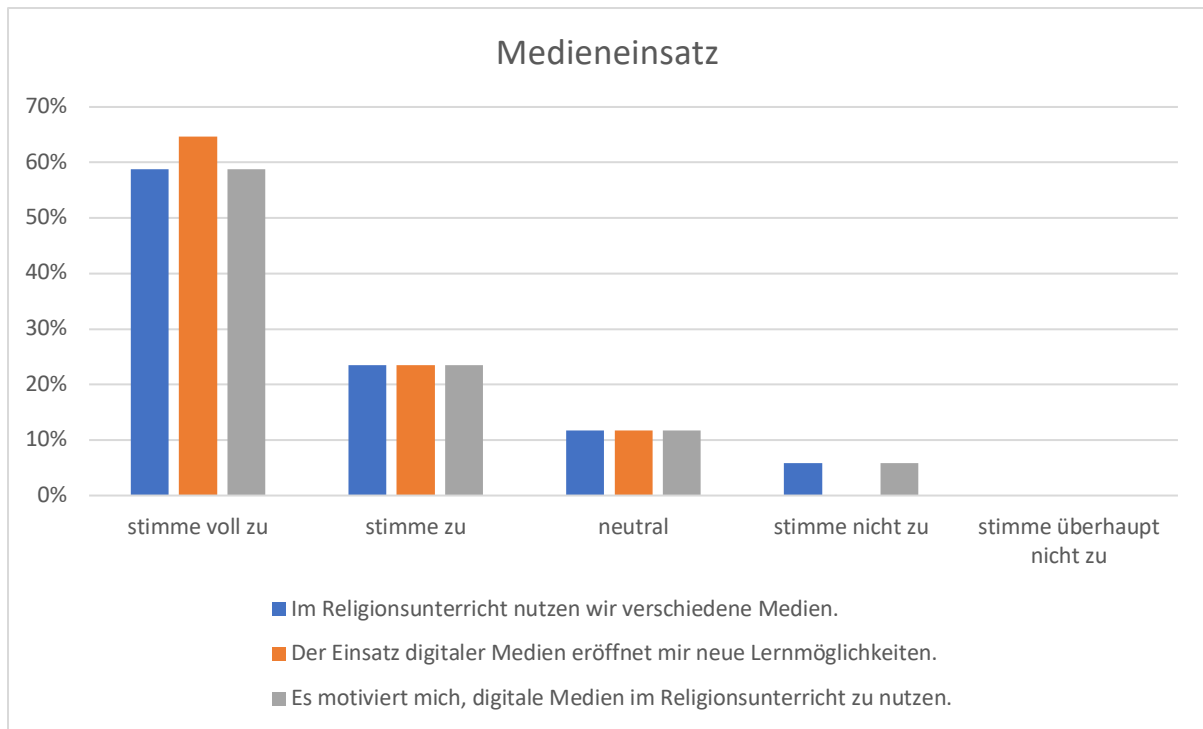
Auf die Frage „Falls Sie vor Ihrer Teilnahme an *KathReliOnline* regulären Religionsunterricht (in Präsenz) hatten, was hat Ihnen daran besonders gut gefallen?“ antworten 41,17% der Schülerinnen und Schüler, dass sie den Austausch vor Ort schätzten. Auch die Unterrichtsgestaltung durch die jeweilige Lehrkraft wird von 29,41% der Schülerinnen und Schülern positiv hervorgehoben, wenngleich die Aussagen dabei recht unspezifisch bleiben. 23,52% beschreiben das Klassenklima als besonders angenehm, während drei die Inhalte des Religionsunterrichts als besonders spannend erachten.

Besonders gut am Projekt *KathReliOnline* gefallen 64,71% die Medien- und Methodenvielfalt. Auch das Einüben selbständigen Arbeitens sowie eigenständigen Zeitmanagements heben 35,29% der Schülerinnen und Schüler positiv hervor. 17,65% schätzen die Möglichkeit ortsunabhängigen Arbeitens und wiederum drei die Anregungen zu kreativem Arbeiten.

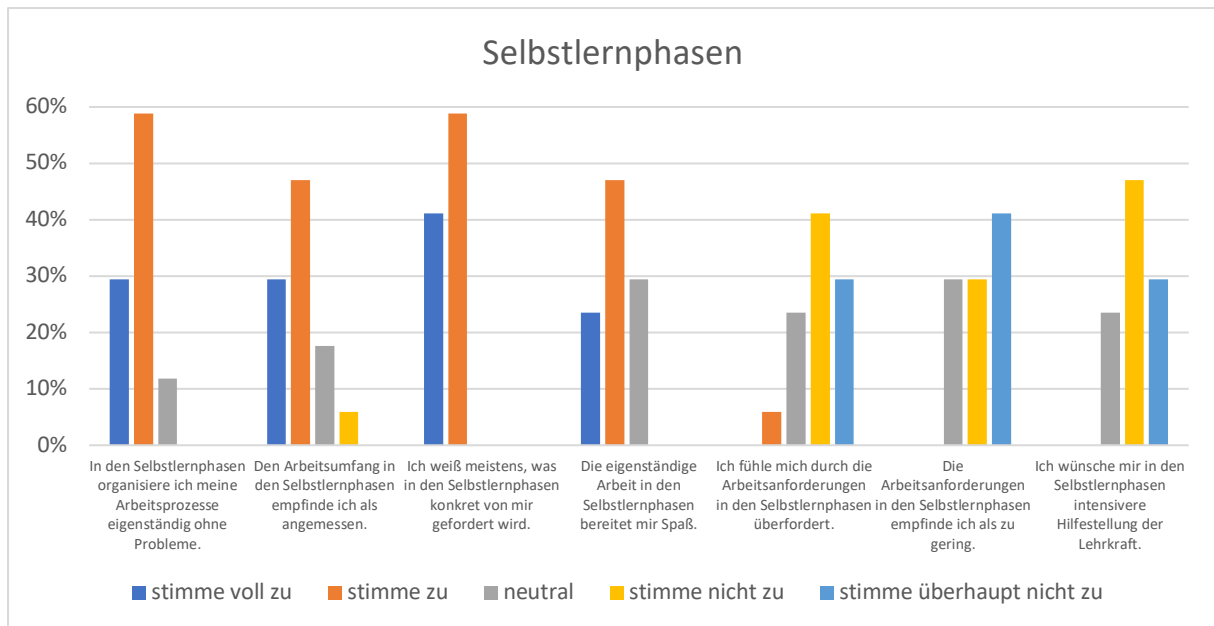
Im Rahmen sechs thematischer Blöcke beantworteten die Schülerinnen und Schüler geschlossene Fragen. In Auszügen werden folgend die Ergebnisse dargestellt.



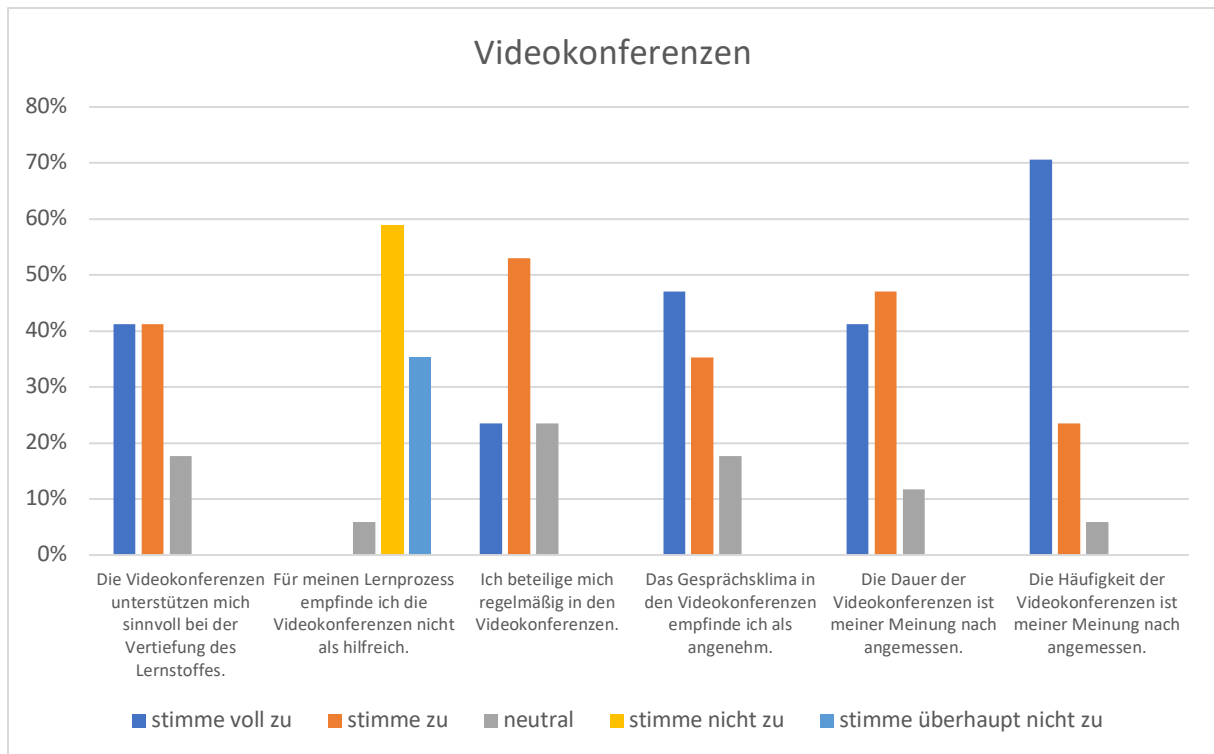
Mit der technischen Ausstattung zeigen sie sich insgesamt (sehr) zufrieden: 82,35% der Schülerinnen und Schüler geben an, dass die Arbeit mit dem iPad *sehr gut* funktioniert, 17,65% kreuzen *gut* an. 52,94% sind der Meinung, dass die Arbeit mit der Software *sehr gut* funktioniert, für 41,18% klappt sie *gut* und für 5,88% *mittel*. 35,29% bewerten die Arbeit mit der Schulcloud als *sehr gut*, 47,06% als *gut*, 11,76% als *mittel* und 5,88% als *weniger gut*. Angesichts der leichten Streuung der Ergebnisse könnte eine differenziertere Befragung bezüglich der Schulcloud sich als sinnvoll erweisen.



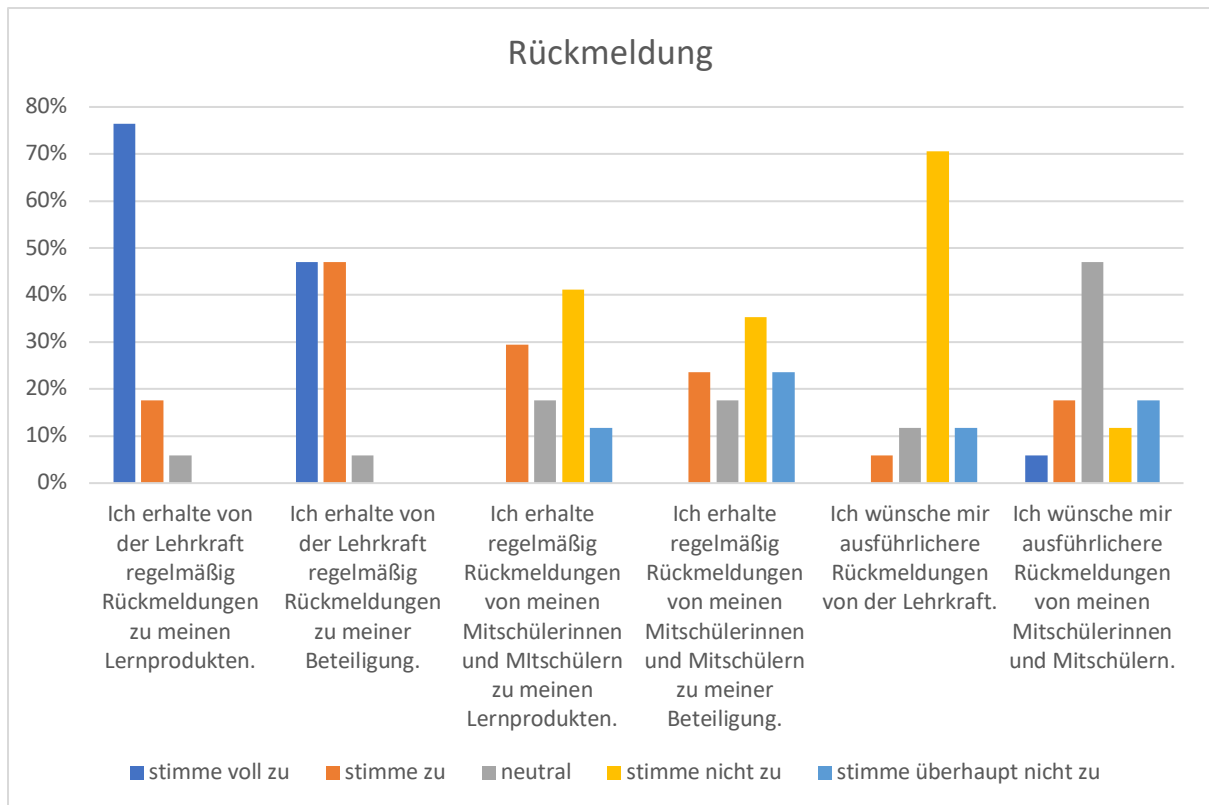
Nach ihrer Einschätzung des Medieneinsatzes gefragt, stimmen 82,35% der Schülerinnen und Schüler der Aussage zu, dass im *KathReliOnline*-Religionsunterricht verschiedene Medien genutzt werden (58,82% stimmen voll zu), 5,88% widersprechen. 88,24% bejahen, dass der Einsatz digitaler Medien ihnen neue Lernmöglichkeiten eröffnet (64,71% davon stimmen voll zu, 11,76% kreuzen *neutral* an). 82,35% geben an, dass es sie motiviert, digitale Medien im Religionsunterricht zu nutzen (58,82% stimmen voll zu), 5,88% widersprechen. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass die Schülerinnen und Schüler eine Medienvielfalt im *KathReliOnline*-Unterricht wahrnehmen und im Einsatz digitaler Medien Lernchancen sowie Motivationspotential erkennen.



Da die Selbstlernphasen einen besonders relevanten Aspekt des Projekts darstellen, wurden die Schülerinnen und Schüler diesbezüglich recht differenziert befragt und sollten sich zu sieben Items verhalten. 88,23% der Schülerinnen und Schüler geben an, dass sie ihre Arbeitsprozesse in den Selbstlernphasen problemlos organisieren (11,76% neutral). 76,47% halten den Arbeitsumfang für angemessen, 5,88% widersprechen. Alle Schülerinnen und Schüler geben an, dass sie meistens wissen, was in den Selbstlernphasen von ihnen gefordert wird (41,18% stimmen voll zu). 70,59% der Schülerinnen und Schüler bereitet die eigenständige Arbeit in den Selbstlernphasen Spaß (29,41% neutral). 5,88% der Schülerinnen und Schüler fühlen sich durch die Arbeitsanforderungen in den Selbstlernphasen überfordert, 70,59% widersprechen. Niemand gibt an, die Arbeitsanforderungen als zu gering zu empfinden. Ebenso gibt kein Schüler und keine Schülerin an, sich intensivere Hilfestellung der Lehrkraft in den Selbstlernphasen zu wünschen. Die deutliche Mehrheit der Schülerinnen und Schüler, das zeigen die Ergebnisse, ist mit der Organisation der Arbeitsprozesse nicht überfordert und empfindet die Arbeitsanforderungen in den Selbstlernphasen als angemessen.



82,36% der Schülerinnen und Schüler geben an, dass die Videokonferenzen sie sinnvoll bei der Vertiefung des Lernstoffes unterstützen (41,18% davon stimmen voll zu, 17,65% geben *neutral* an). 76,47% der Schülerinnen und Schüler beteiligen sich nach eigener Aussage regelmäßig in den Videokonferenzen (23,53% neutral). 82,35% empfinden das Gesprächsklima in diesen Konferenzen als angenehm (47,06% davon stimmen voll zu, 17,65% wählen *neutral*). 88,24% der Schülerinnen und Schüler halten die Dauer der Videokonferenzen für angemessen (41,18% davon stimmen voll zu). 94,12% der Schülerinnen und Schüler geben an, die Häufigkeit der Videokonferenzen für angemessen zu halten (70,59% davon stimmen voll zu, 5,88% wählen *neutral*).



Da gerade in einem Projekt wie *KathReliOnline*, das auf die Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler stark setzt, die Rückmeldung eine große Rolle spielt, wurde auch hier eine differenzierte Evaluation erbeten.

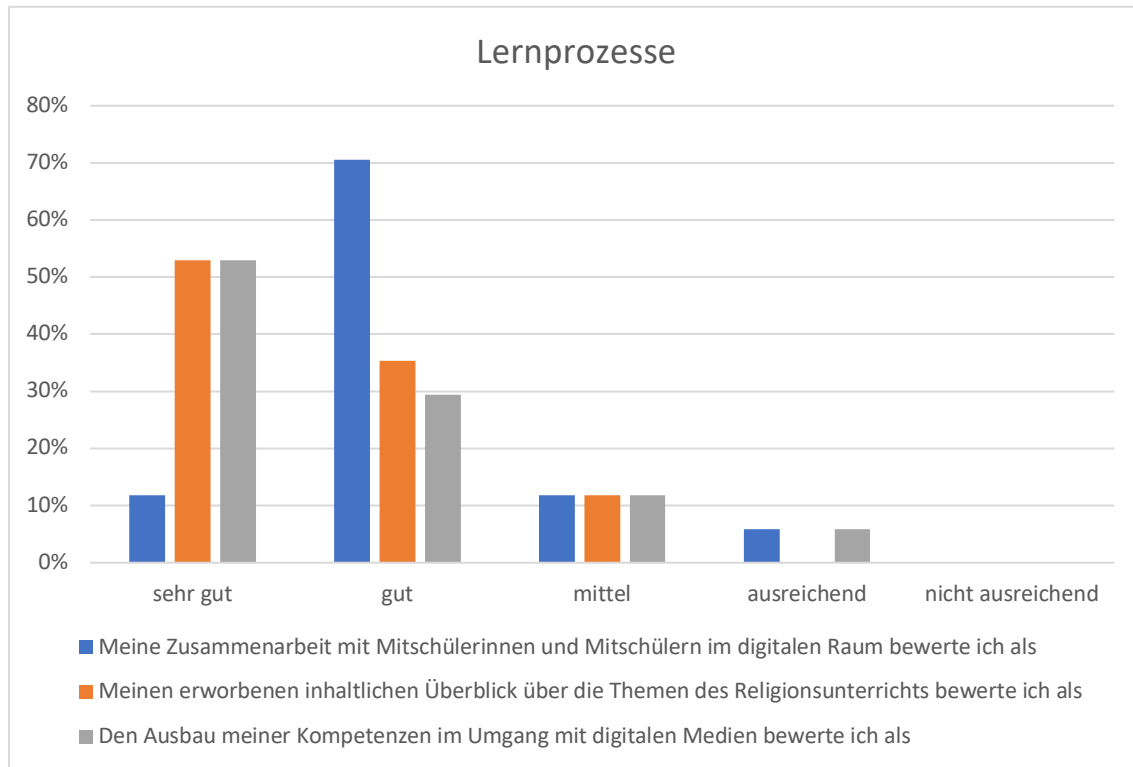
94,12% der Schülerinnen und Schüler geben an, dass sie regelmäßig Rückmeldungen zu ihren Lernprodukten von der Lehrkraft erhalten (76,47% stimmen voll zu, 5,88% geben *neutral* an). Ebenso geben 94,12% der Schülerinnen und Schüler an, dass die Lehrkraft ihnen regelmäßig Rückmeldungen zu ihrer Beteiligung gibt (5,88% *neutral*).

29,41% der Schülerinnen und Schüler stimmen der Aussage zu, dass sie regelmäßig Rückmeldungen zu ihren Lernprodukten von den Mitschülerinnen und -schülern erhalten. 52,94% stimmen nicht zu (davon 11,76% überhaupt nicht).

23,53% der Schülerinnen und Schüler geben an, regelmäßig Rückmeldungen zu ihrer Beteiligung von den Mitschülerinnen und -schülern zu erhalten, 58,82% stimmen nicht zu (davon 23,53% überhaupt nicht, 17,65% wählen *neutral*).

5,88% der Schülerinnen und Schüler wünschen sich ausführlichere Rückmeldungen von der Lehrkraft (82,35% stimmen [überhaupt] nicht zu). 23,53% wünschen sich ausführlichere Rückmeldungen von ihren Mitschülerinnen und -schülern, 29,41% widersprechen (47,06% wählen *neutral*). Die deutliche Mehrheit der Schülerinnen und Schüler gibt also an, regelmäßige

Rückmeldungen von der Lehrkraft zu erhalten und hält diese Intensität für angemessen. Rückmeldungen von den Mitschülerinnen und -schülern (Peer-Feedback) gibt es laut Aussage der Schülerinnen und Schüler selten – die Ergebnisse zeigen aber auch, dass diese Rückmeldung für die meisten von ihnen nicht besonders relevant zu sein scheint.



Abschließend waren die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, ihre Lernprozesse zu bewerten.

11,76% der Schülerinnen und Schüler bewerten ihre Zusammenarbeit mit Mitschülerinnen und -schülern im digitalen Raum als sehr gut, 70,59% Prozent als gut, 5,88% schätzen sie als ausreichend ein.

52,94% der Schülerinnen und Schüler geben an, dass sie einen sehr guten inhaltlichen Überblick über die Themen des Religionsunterrichts erworben haben, 35,29% halten diesen für gut (11,76% neutral).

52,94% der Schülerinnen und Schüler bewerten den Ausbau ihrer Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien als sehr gut, 29,41% als gut. 5,88% halten diesen für ausreichend. In Bezug auf die Items zu den Lernprozessen positionieren die Schülerinnen und Schüler sich mehrheitlich zwischen sehr gut und gut.

Durch das Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien wurde eine Frage bezüglich der Transfermöglichkeiten des Blended Learning-Formats ergänzt. Die Auswertung hat ergeben: 14 von 17 Schülerinnen und Schülern können sich ein vergleichbares Format auch in anderen Fächern vorstellen, wobei die genannten Beispielfächer dabei sehr divers ausfallen. Drei Schülerinnen und Schüler sprechen sich gegen einen Transfer aus, alle geben als Grund die Präferenz präsentischer Kommunikation an. Die von den Schülerinnen und Schülern erwähnten Fächer finden sich in der folgenden Darstellung (Größe ermisst sich an der Häufigkeit der Erwähnung).



4.1.3 Fazit und Ausblick auf die nächste Evaluation

Insgesamt verdeutlichen die Ergebnisse der Zwischenevaluation eine große Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler mit der bisherigen Umsetzung des Projekts. Das Blended Learning-Format mit seinem Wechsel zwischen Selbstlernphasen und Videokonferenzen wird von ihnen positiv angenommen und die Betreuung durch die jeweilige Lehrkraft als hilfreich und angemessen beschrieben. Deutliche Defizite gehen aus der Online-Befragung nicht hervor.

Dass eine Mehrheit der Schülerinnen und Schülern sich für eine Ausweitung des Blended Learning-Formats auf andere Fächer ausspricht, bestätigt ihre grundsätzlich positive Einstellung gegenüber dem Modellversuch *KathReliOnline* und bekräftigt die Einschätzung, dass in seinem Rahmen ein motivierendes und förderliches digitales Lernumfeld geschaffen wird.

4.2 Ergebnisse der Abschlussevaluation 2022

4.2.1 Ergebnisse der Interviews mit den Unterrichtenden

Mit den drei im Projekt engagierten Lehrkräften wurden halbstrukturierte Interviews geführt. Die Transkripte wurden mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (vgl. Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse, 2015) ausgewertet. Dafür wurden zunächst aus dem Interviewleitfaden sowie der Sekundärliteratur deduktiv Kategorien gewonnen und diese anschließend nach Durchsicht des Materials induktiv verändert oder ergänzt. Die Darstellung der Ergebnisse orientiert sich an ebendiesen Kategorien.

Erfahrungen des letzten Schuljahres

L1: „Sie haben sich eigentlich für alle Themen interessiert und das war schon sehr schön [...]“. Die Lehrerinnen äußern sich überwiegend positiv zu ihren im vergangenen Schuljahr gewonnenen Erfahrungen: Gelobt wird die hohe Motivation vieler beteiligter Schülerinnen und Schüler sowie ein großes Interesse sowohl an den Inhalten des Religionsunterrichts als auch an den Methoden im Kontext des Blended Learning-Formats. Positiv hervorgehoben werden auch die Bemühungen um Austausch mit den Mitschülerinnen und Mitschülern und der jeweiligen Lehrkraft. Bei einigen Schülerinnen und Schülern habe sich zudem eine gewisse Routine in Prozessen bezüglich der Kommunikation, der Beziehungsgestaltung und der Aufgabenbearbeitung eingestellt.

Gerade im Hinblick auf die Aufgabenbearbeitung wird betont, dass zahlreiche überzeugende Ergebnisse abgegeben worden seien: „Zudem ist aus meiner Sicht deutlich geworden, dass die Schülerinnen und Schüler immer besser auch mit den Aufgabenstellungen zurechtgekommen sind und in den meisten Fällen auch sehr tiefgründige und sehr reflektierte Arbeitsergebnisse zurückgesendet haben.“ (L2)

Kritisch erwähnt wird von einer Lehrerin zu Beginn des Interviews der unerwartet hohe Arbeitsaufwand, der mit dem Projekt einhergegangen sei: „Das war auch teilweise sehr arbeitsreich und komplizierter als ich mir das vorgestellt habe.“ (L3) Auch liege das Projekt, das im Kontext des digitalen Lernens ja teils ungewohnte Anforderungen an die Lernenden stellt, nicht allen Schülerinnen und Schülern.

Im Rückblick auf das vergangene Schuljahr zeichnet sich so ein ambivalentes Bild, wenngleich die positiven Erfahrungen deutlich häufiger Erwähnung finden. Grundsätzlich zeigen die

Lehrkräfte sich sehr zufrieden mit der Motivation und den Arbeitsergebnissen der Schülerinnen und Schüler, betonen aber auch, dass die Tätigkeit im Projekt eine arbeitsreiche ist.

Technische Ausstattung

Die Schülerinnen und Schüler sowie die Lehrkräfte, die Teil des Projekts *KathReliOnline* sind, wurden vom Bistum Erfurt mit einem iPad und einer Sim-Karte mit mobilen Daten ausgestattet. Diese Ausstattung wird grundsätzlich sehr positiv bewertet: „Sehr zufrieden, also wir haben das iPad und damit werden theoretisch die Videokonferenzen mit abgedeckt und auch die Aufgaben können von den Schülern als auch mir, ich habe mir da auch meine Listen mit erstellt, ortsun-spezifisch erledigt werden.“ (L3) Die ortsbezogene Flexibilität wird durch das iPad also ge-währleistet.

Dennoch – so wird auch geschildert – kann die nützliche Ausstattung nicht alle Hindernisse aus dem Weg räumen: „Es war trotzdem manchmal schwierig, weil die Schülerinnen so weit ver-streut sind und das kann keine Schule leisten, auch kein Bistum, eine Internetverbindung in alle Thüringer Ecken gleichermaßen.“ (L1) Nicht in allen Orten ist der Zugriff auf ein zuverlässiges Netz garantiert. Die Lehrerin fügt jedoch hinzu, dass die Schülerinnen und Schüler mit dieser Herausforderung souverän umgegangen seien, denn sie „haben sich trotz dieser [...] Einschrän-kung bemüht, irgendwie eine Lösung zu finden und doch präsent zu sein.“ (L1)

Obwohl die Lehrkräfte insgesamt mit der technischen Ausstattung sehr einverstanden sind, äu-ßert eine Lehrerin sich zu von ihr wahrgenommenem Verbesserungspotential – allerdings in Bezug auf die von allen Lerngruppen genutzte Schulcloud und ihrer Möglichkeiten einer schul-übergreifenden Verwendung: „Beziehungsweise, dass man eben Kurse auch wieder teilen kann, [...] sodass eben die Vorbereitung auch nochmal ein bisschen leichter wird.“ (L2)

Arbeitsaufwand

Im Vergleich mit dem analogen Unterrichten wird der Arbeitsaufwand im Projekt grundsätzlich als recht hoch beschrieben: „Die Arbeiten für die Noten anschauen plus die Videokonferenzen, die natürlich in Zeiten liegen, wo man keinen Unterricht mehr hätte regulär. Schon hoch. Ich glaube, mit zwei Stunden in der Schule käme man besser weg.“ (L3)

Besonders aufwendig gerate das Projekt im Rahmen der Unterrichtsvorbereitung, auch auf-grund mangelnder Unterstützungsangebote bzw. kaum vorhandener Vorlagen und Materialien. Zwar biete die BiBox „Vernünftig glauben“ vom Westermann Verlag eine hilfreiche Grundlage – „Da war Westermann wirklich sehr fortschrittlich schon, sehr weit.“ (L1) –, ansonsten könne

aber auf wenig zurückgegriffen werden: „Weil ich das andere Material, was ich bisher vorliegen hatte, für wenig hilfreich gehalten habe.“ (L1)

Dass die Unterrichtsvorbereitung sich für die Lehrkräfte besonders anforderungsreich gestaltet, hängt wesentlich an den Charakteristika des Blended Learning-Formats, welche die Digitalisierung von Material sowie die Einarbeitung in neue Methoden erforderlich machten: „Der Arbeitsaufwand ist sehr hoch, weil hier alles, was an Materialien oder Ideen [...] also erst digitalisiert werden muss und zum anderen wir ja auch nicht nur auf inhaltliche Dinge, sondern auch auf das Methodische, auf das digitale Lernen Wert gelegt haben.“ (L1)

Zudem verlangt die Aufgabenstellung besondere Sorgfalt, wenn Schülerinnen und Schüler sie – zumindest teilweise – in Selbstlernphasen eigenständig bearbeiten sollen: „Natürlich muss man denen die Aufgabenstellung ganz anlegen, da man ja keine Zwischensicherung einfügen kann. [...] Aber sie müssen umfassender gedacht werden, aber dabei auch, also Kompetenzen aufbauen, andere Art von Aufgabenstellungen.“ (L3) „Auch das ist immer noch ein Schwerpunkt, zu gucken, dass es nicht zu kleinschrittig wird in der Bearbeitung, sondern dass tatsächlich eine lernförderliche Aufgabenstellung gefunden wird.“ (L2)

Und auch die Präsenzphasen, die seltener und in Abstimmung mit den Selbstlernphasen stattfinden, müssen präzise geplant werden, denn sie bieten den dringend benötigten Raum für Austausch, aber auch für inhaltlichen und methodischen Input: „Und was mir auch aufgefallen ist, ist eben die Vorbereitung der Präsenzphasen. Dass das ja auch sehr aufwendig ist manchmal, weil es sehr präzise sein muss, um die Zeit gut zu füllen, mit Austausch untereinander, aber eben auch mit Input und Rückführung der Ergebnisse.“ (L1)

Auch die regelmäßige Rückmeldung zu den Arbeitsergebnissen der Schülerinnen und Schüler, deren Relevanz betont wird, beschreiben die Lehrerinnen als arbeitsintensiv: „[...] also das Rückmelden der Arbeitsergebnisse, was mir sehr wichtig ist und [...] was den Schülerinnen und Schülern sehr wichtig ist, dass sie auch für alle Ergebnisse, die sie liefern, eine Rückmeldung bekommen, das ist schon sehr aufwendig.“ (L2)

Positiv wird von einer Lehrerin hervorgehoben, dass sich mittlerweile eine gewisse Routine im Hinblick auf die Organisation von Arbeitsprozessen und die inhaltliche Gestaltung eingestellt habe.

Videokonferenzen

In Bezug auf die Videokonferenzen äußern die Lehrerinnen sich tendenziell positiv: „Und ich habe für mich das Gefühl, dass ich da ein gutes Maß finde zwischen inhaltlichem Input

meinerseits und der Möglichkeit des Austauschs.“ (L2) Die Bemühungen der Schülerinnen und Schüler werden hervorgehoben: „Die Schülerinnen waren immer pünktlich und sehr aufmerksam.“ (L1) Wichtig sei eine gewisse Routine – „[...] ich habe ja auch die Videokonferenzen sehr regelmäßig durchgeführt und dadurch sind die zu einer gewissen Routine geworden“ (L1) –, durch die eine Entwicklung der Schülerinnen und Schüler sichtbar werde: „[...] es hat sich auch eine Entwicklung gezeigt, in der Videokonferenz etwas freier zu reden“ (L1). Betont wird zudem, dass der Rhythmus, in dem Videokonferenzen stattfinden, an die Lerngruppe angepasst werden solle, um produktiven Austausch zu fördern. Ein gezielter Einsatz von Videokonferenzen sei also erforderlich: „Ich bin jetzt dazu übergegangen, nur noch dann Videokonferenzen zu machen, das variiert in den Zeiträumen, [...] wenn wir an einer Stelle sind, wo über Inhalte diskutiert werden kann oder präsentiert werden kann unter den Schülern.“ (L3) Ein solcher Wechsel zu lernprozessabhängigen Videokonferenzen sei auch aus Sicht der Schülerinnen und Schüler lohnenswerter: „Und auch sie selber haben das als förderlicher wahrgenommen, weil es dann aufgelockert ist. Ansonsten ist es träge, schwerfällig, ein Monolog meinerseits.“ (L3) Kritisch angemerkt wird darüber hinaus, dass Videokonferenzen ein Alleinstellungsmerkmal des Religionsunterrichts im Rahmen von *KathReliOnline* seien, andere Fächer also nicht zur Einübung in dieses Format beitragen: „Leider hatte ich da nicht die Unterstützung durch andere Fächer, wo eben Videokonferenzen nur in der Corona-Zeit durchgeführt wurden.“ (L1)

Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern

Die Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern bewerten die Lehrerinnen positiv: „Also insgesamt gesehen ist die Kommunikation gut.“ (L2) Auch unter den Schülerinnen und Schülern sei es im Laufe des Projekts zu einem zunehmend wertschätzenden Umgang gekommen: „Also hier habe ich eben auch eine Entwicklung festgestellt und sie haben sich auch gegenseitig als anregend und unterstützend empfunden, wenn sie denn in Kleingruppen gesprochen haben.“ (L1) In der Retrospektive betonen die Lehrerinnen, dass gerade, um den Dialog unter den Schülerinnen und Schülern zu stärken, eine intensive Vernetzung gleich zu Beginn des Schuljahres angestrebt werden solle: „[...] sofort eine Vernetzung machen zwischen den Schülerinnen und eventuell auch ein persönliches Treffen zu Beginn des Kurses. Weil das diese Interaktion zwischen den Schülerinnen wirklich verbessert.“ (L1) Die Präsenzphasen im Projekt können sowohl aus Videokonferenzen als auch aus Zusammenkünften in einer der Schulen bestehen. Eine Lehrerin hebt, wie oben zitiert, hervor, dass diese präsentischen Treffen an einem Ort der Lerngruppe zu einem regeren Austausch verholfen haben. Eine andere Lehrerin

wiederum macht deutlich, dass sie trotz Treffen, die ausschließlich im digitalen Raum stattfanden, mit der Kommunikation zufrieden sei: „An sich aber, dafür, dass wir uns nie kennengelernt haben persönlich und das alles bisher über Internet geschehen ist, finde ich, ist das eigentlich eine gute vertraute Ebene miteinander zu sprechen.“ (L3) Die zurückhaltende, leicht einschränkende Formulierung – „dafür, dass [...]“ – weist allerdings darauf hin, dass präsentischen Treffen im analogen Raum ein noch größeres Vernetzungspotential zugetraut wird.

Chancen des Blended Learning-Formats

Im Rahmen der Evaluation soll erörtert werden, welche spezifischen Chancen das Blended Learning-Format Lernenden und Lehrenden bietet.

Ein entscheidender und für die Entstehung des Projekts ausschlaggebender Faktor ist gewiss die Möglichkeit für Lernende, katholischen Religionsunterricht besuchen zu können, wenn dieser an der eigenen Schule nicht angeboten wird: „[...] natürlich um Schüler nicht zu verlieren, ihnen die Möglichkeit zu geben, katholische Religion beizubehalten.“ (L3)

Der Erwerb von Medienkompetenz gilt den Lehrerinnen als eine herausragende Chance: „[...], dass die Medienkompetenz und der kreative Einsatz von Endgeräten gut unterstützt werden kann“ (L2). Da die Schülerinnen und Schüler alle ein iPad sowie entsprechende Software zur Verfügung haben, können sie sich selbstständig in den Umgang mit Medien einarbeiten und diese kreativ nutzen. Zudem haben die Lehrerinnen Methodenworkshops angeboten, die den Schülerinnen und Schülern in kurzer Zeit einige digitale Anwendungen näherbrachten. Die zeitliche und auch oft methodische Flexibilität – [...] ich denke, dass man viele verschiedene Methoden [...] probieren kann, also experimentieren ist möglich“ (L1) – im Lernprozess regt laut Lehrerinnen zur Kreativität an: „[...] weil einfach dadurch, dass die Schüler ihre Arbeitszeit frei einteilen können und nicht reingepresst sind in die 90 Minuten Unterricht [...] dieses kreative Umgehen mit religiösen Themen für sich, glaube ich, intensiver gestalten können“ (L2).

Möglichkeiten der auch individuellen Vertiefung bietet das Projekt durch die Flexibilität in Bezug auf Ort und Zeit in den Selbstlernphasen ebenso: „dass die Schüler da an bestimmten Stellen vertiefen können, wenn sie das wollen“ (L2). Die Auseinandersetzung mit Inhalten verändert sich durch die Einteilung in Selbstlern- und Präsenzphasen: „Also ich finde, es ist sehr gut, weil die Schülerinnen sich erstmal mit dem Stoff beschäftigen, dann ihre Gedanken, aber auch ihre Fragen formulieren können und dann in dieser Zeit der Videokonferenz oder des Unterrichts ist ein intensiveres Lernen möglich. Weil eben schon diese Grundlage da ist.“ (L1) Eine solche Einarbeitung in Einzelarbeit und ein anschließender gemeinsamer Austausch sind auch

im Präsenzunterricht vor Ort oft Usus. Die Lehrerinnen stellen allerdings heraus, dass diese Einarbeitung im Projekt oft mit besonders großer Sorgfalt geschehe, da der Lernprozess sich eben stärker individualisiert – also im eigenen Tempo und mit Möglichkeiten frei wählbarer Vertiefung – gestalte.

Der Austausch in den Präsenzphasen und auch die extra anberaumten Gesprächstermine seien analog dazu – wohl auch des gezielten Einsatzes wegen – besonders effektiv: „dass wir einen intensiven, sehr nahen Austausch mit den Schülerinnen und Schülern haben, da wir ja viel Wert immer auf die Kommunikation legen [...]“ (L2). Das habe auch Auswirkungen auf die Berücksichtigung der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern und erreiche so eine größere Orientierung an den Lernenden und den für sie wichtigen Themen: „[...] der Hinweis, welche Dinge jetzt für sie gerade Lebensweltbezug haben, kommt näher an uns heran als wir das vielleicht so im normalen Unterricht haben [...]. Aber so, dass man wirklich sensibler dafür wird.“ (L2)

Herausforderungen des Blended Learning-Formats

Das Blended Learning-Format stellt aus Sicht der Lehrenden aber auch einige Herausforderungen an den Religionsunterricht. Eine davon sei trotz aller geschilderten Verbesserungen weiterhin die Kommunikation sowohl mit den Schülerinnen und Schülern „als auch mit der Schule“ (L2). Außerdem sei eine sehr genaue inhaltliche Planung erforderlich, denn „bei diesen Blended Learning-Formaten kommt man als Lehrkraft sehr häufig in die Gefahr, sehr viel aufzugeben, was den Zeitrahmen einer Doppelstunde oder was so zur Verfügung steht, sprengt“ (L1).

Während man Gotteshäuser zwar über verschiedene Angebote virtuell besuchen kann, bleibt die Begegnung an außerschulischen Orten laut einer Lehrerin im Projekt auf der Strecke: „Man hat natürlich auch den Nachteil, man kann nicht viel praktisch machen. Bei mir bin ich an einer Schule, da drüben ist der Dom, da hinten ist die evangelische Kirche, also ich kann mir viel auch an außerschulischen Lernorten anschauen. Das fehlt natürlich.“ (L3) Sie resümiert deshalb: „Der praktische Teil, das bleibt halt auf einer kognitiven inhaltlichen Ebene.“ (L3)

Betont werden auch organisatorische Hürden, die für die Lehrerinnen einen Mehraufwand bedeuten. So ist zum Beispiel Arbeit am Lehrplan erforderlich: „Dann muss man auch sagen, der Lehrplan hier in Thüringen und dann nochmal in veränderter Form an den Schulen nochmal verändert, aus vielen Schulen eine Gruppe zusammenzufügen, das ist nochmal eine Herausforderung [...]“ (L1) Da die Lerngruppen zusammengesetzt sind aus Schülerinnen und Schülern, die von unterschiedlichen Schulen kommen und ganz verschiedene Lernvoraussetzungen auch

schon bedingt durch die schuleigenen Curricula mitbringen, ist das gemeinsame Unterrichten in dieser Hinsicht sehr anspruchsvoll. Auch muss durch die Lehrkräfte immer wieder verdeutlicht werden, dass Unterricht im Projekt *KathReliOnline* regulärer Unterricht ist – mit Anwesenheits- und Abgabepflichten: „Und da wird nochmal wieder deutlich, wie wichtig der Austausch mit den Schulen ist. [...] Also da deutlich zu machen, dass das jetzt regulärer, richtiger Unterricht ist [...].“ (L2)

In der Unterrichtsvorbereitung sind die stark unterschiedlichen Lernvoraussetzungen gerade durch die Einteilung in Selbstlern- und Präsenzphasen sorgfältig zu berücksichtigen: „Man muss genau überlegen, wie viele Inhalte, welche Methoden mache ich in den Präsenzphasen und welche lege ich in diese persönlichen Lernphasen. Das muss man genau überlegen, was sinnvoll ist, was machbar ist und welche Voraussetzungen da sind.“ (L1) Dazu gehört auch eine differenzierte Planung in Bezug auf die Aufgabenstellung und die Unterstützung im selbstorganisierten Lernen: „Und Herausforderungen bleiben weiterhin gute lernförderliche Aufgaben und die Schülerinnen im selbstorganisierten Lernen dahin zu bringen, gut einzuschätzen, wann es zu viel wird.“ (L2)

Eine Lehrerin äußert letztlich Zweifel an der Nachhaltigkeit des Projekts, die ja nur durch eine Überführung in eine feste Unterrichtsform gegeben sein kann: „Ob das wirklich nachhaltig ist, bezweifle ich fast.“ (L?)

Beobachtungen von Veränderungen religiöser Lernprozesse im digitalen Raum

Im großen Rahmen der Lernprozesse merken die Lehrerinnen einige Veränderungen an. So seien auf inhaltlicher Ebene einige Reduktionen erforderlich gewesen: „Also wir haben einfach schon den Lehrplan, ich sage jetzt mal, ein bisschen ausgedünnt. Was ist wirklich wichtig, um uns auf das Wesentliche zu konzentrieren.“ (L1) Die Fokussierung einiger ausgewählter Themen begünstige so eine intensive Auseinandersetzung. Bei der Themenauswahl und der Unterrichtsgestaltung mitsamt Methodenauswahl sei der Lebensweltbezug der Schülerinnen und Schüler ein ausschlaggebendes Kriterium: „Und dieser Lebensweltbezug ist ja gerade bei religiösen Themen heutzutage aus meiner Sicht super wichtig.“ (L2)

Der Reduktion der Inhalte steht ein positiv wahrgenommener Zuwachs an Perspektiven durch die aus unterschiedlichen Schulen kommenden Schülerinnen und Schüler gegenüber: „Ich denke, durch die Vielfalt, durch die Schülerinnen aus den verschiedenen Landesteilen, aus verschiedenen Gymnasien hat sich auch das Gesichtsfeld geweitet, weil ja die Sichtweisen der

Teilnehmerinnen einfach ganz anders sind und die Konfrontation mit diesen anderen Sichtweisen hat alle insgesamt vorangebracht.“ (L1) Betont wird resümierend auch, dass ein Zusammenkommen im digitalen Raum nicht unbedingt als defizitär gegenüber einem Treffen im analogen Raum angesehen werden müsse: „Um eben auch zu sehen, dass es nicht so einfach ist, sich immer in Präsenz zu treffen, sondern dass eben auch diese virtuelle Präsenz zielführend und inhaltlich gut ist und es eben nicht unbedingt das Face-to-Face-Miteinander-Treffen am Wochenende in einem Raum braucht.“ (L2)

Die grundlegenden Kompetenzen könne man im digitalen Format genauso erwerben wie im ‚regulären‘ Religionsunterricht: „[...] wenn ich das jetzt mal einteile in Wahrnehmungs-, Deutungs- und Urteilskompetenz, dann, denke ich, macht es keinen großen Unterschied. Das kann man auch gut im digitalen Raum anregen.“ (L3) Eine Lehrerin bemängelt jedoch den ihrer Ansicht nach kaum möglichen Erwerb praktischer Kompetenz sowie fehlende ökumenische Ausrichtung: „Die praktische Kompetenz, das ist eigentlich de facto nicht anwendbar. Auch so interkonfessionell zu arbeiten, also ökumenisch ausgerichtet.“ (L3)

Die Medienvielfalt, die Teil der Projektkonzeption ist, gestalte laut Lehrkräften den Unterricht abwechslungsreicher: „Also ich habe natürlich auch theologische Texte einbezogen oder auch mal ein Video. Oder eben auch mal ein Interview, mit Frau Professor Julia Knop oder so etwas. Also das war sehr abwechslungsreich.“ (L1)

Um religiöse Lernprozesse im Rahmen des Projekts noch zu bereichern, schlägt eine Lehrerin vor, Rituale stärker zu integrieren: „Mir würde einfallen, dass bestimmte ritualisierte Prozesse wichtig sind. Die kann man, glaube ich, auch über eine digitale Ebene abbilden.“ (L2)

Empfehlungen:

Für eine Fortführung des Projekts scheint eine Erleichterung in Bezug auf den Arbeitsaufwand der Lehrkräfte wichtig. Die Lehrerinnen schlagen vor, geeignete Texte und Materialien zu sammeln, um Einarbeitung und Recherche zu vereinfachen: „Und ich denke, für weitere Gruppen wäre einerseits nötig so eine Art Lernplattform zu erstellen oder so einen Fundus zu erstellen [...]“ (L1).

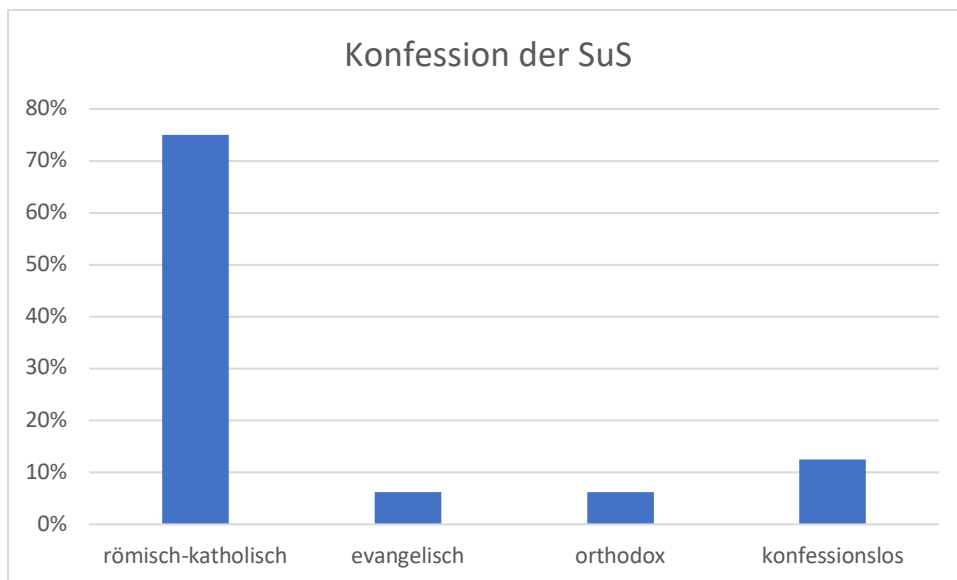
Zudem sei intensiver Austausch unter den Beteiligten – gerade im Hinblick auf ein möglicherweise wachsendes Projekt – enorm hilfreich: „[...] dass die Lehrkräfte, die in *KathReliOnline*

unterrichten, sich auf jeden Fall sehr stark vernetzen müssen, um diese unterschiedlichen Erfahrungen auch zu teilen und sich auch sehr miteinander, also zu unterstützen.“ (L1)

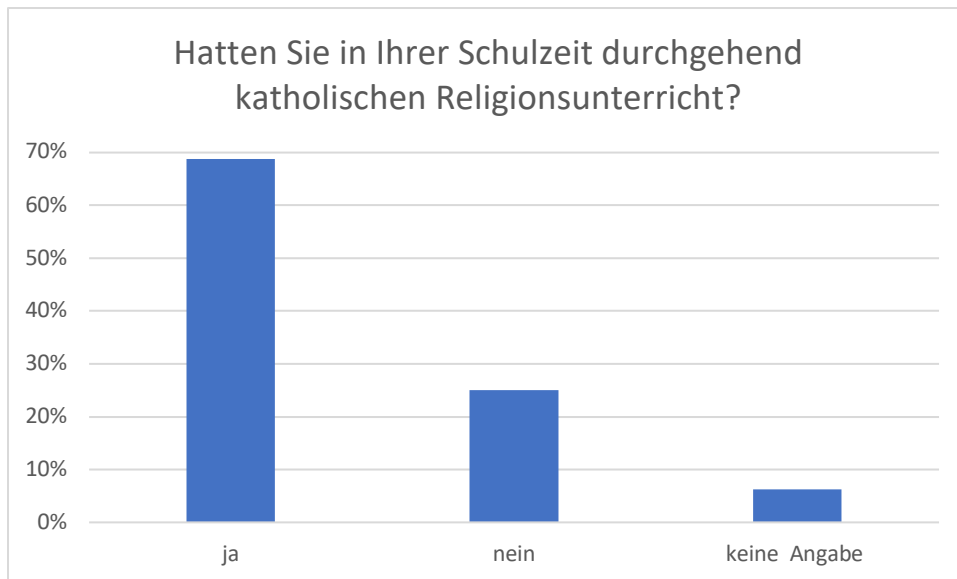
4.2.2 Ergebnisse der Befragung der Schülerinnen und Schüler

Die Evaluation im Juli 2022 nahm auch die unterrichtsbezogene Vorgeschichte der Schülerinnen und Schüler in den Blick, um eine bessere Einschätzung der Lerngruppen zu ermöglichen.

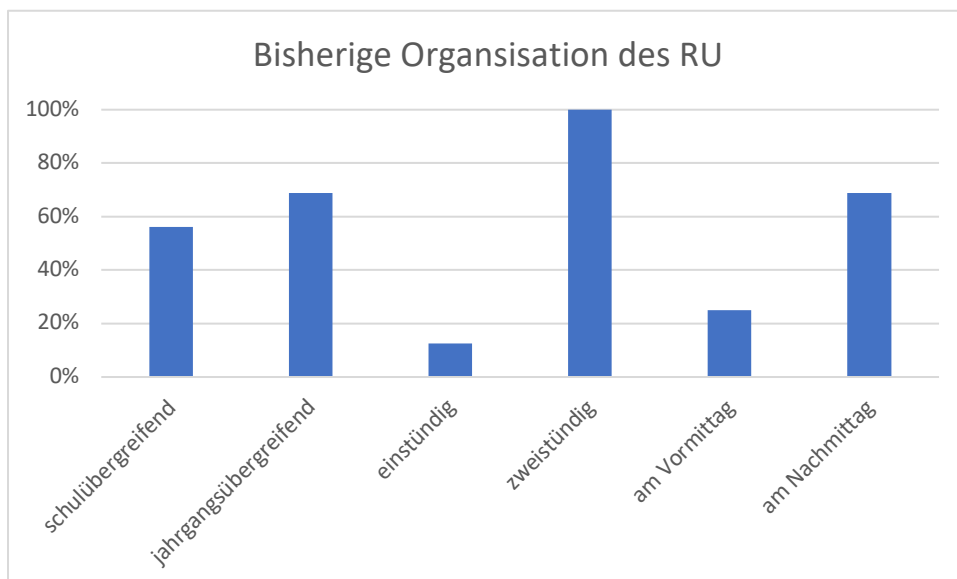
Im Hinblick auf die positiven Ergebnisse der Zwischenevaluation stellt sich die Frage, ob diese bestätigt werden können oder sich die Bewertung des Projekts deutlich verändert hat.



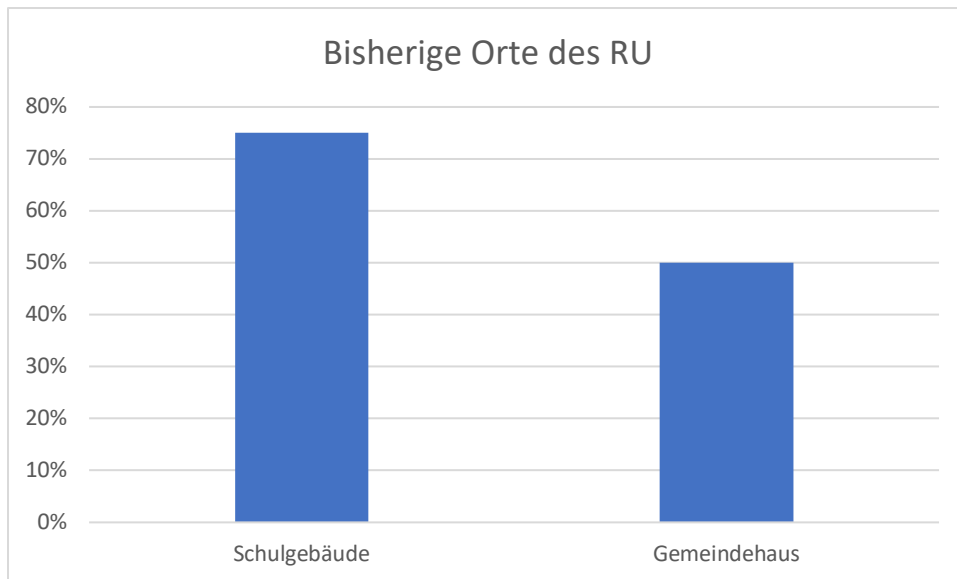
75% der befragten Schülerinnen und Schüler geben an, katholisch zu sein, 6,25% evangelisch, ebenso 6,25% orthodox und 12,5% konfessionslos.



68,75% der Schülerinnen und Schüler besuchten in ihrer Schulzeit durchgehend den katholischen Religionsunterricht. Organisiert war dieser Unterricht unterschiedlich, die Organisationsformen wechselten für einige Schülerinnen und Schüler auch im Laufe der Schulzeit.



So war er für 56,25% zeitweise schulübergreifend und für 68,75% jahrgangsübergreifend organisiert. Für 12,5% fand er (zumindest zeitweise) einstündig statt, für 100% (auch) zweistündig. 25% der Schülerinnen und Schüler haben katholischen Religionsunterricht (auch) am Vormittag besucht, 68,75% am Nachmittag.



Auch bezüglich des Ortes, an dem der Religionsunterricht stattfand, haben einige Schülerinnen und Schüler im Laufe ihrer Schulzeit Wechsel erlebt. Für 75% der Schülerinnen und Schüler fand der katholische Religionsunterricht im Schulgebäude statt, für 50% im Gemeindehaus.

Nach Gründen für ihre Teilnahme am Projekt *KathReliOnline* gefragt, geben 56,25% der Schülerinnen und Schüler an, dass ihnen nur so ein Besuch des katholischen Religionsunterrichts weiterhin möglich war. 25% der Befragten äußern Neugier in Bezug auf das Projekt im digitalen Format. 18,75% der Schülerinnen und Schüler geben an, wegen der Möglichkeit zur flexiblen Zeit- und Arbeitseinteilung teilzunehmen. 6,25% bezeichnen das Projekt als „praktische Alternative“, während wiederum 6,25% Interesse bekunden, mehr über den katholischen Glauben zu erfahren.

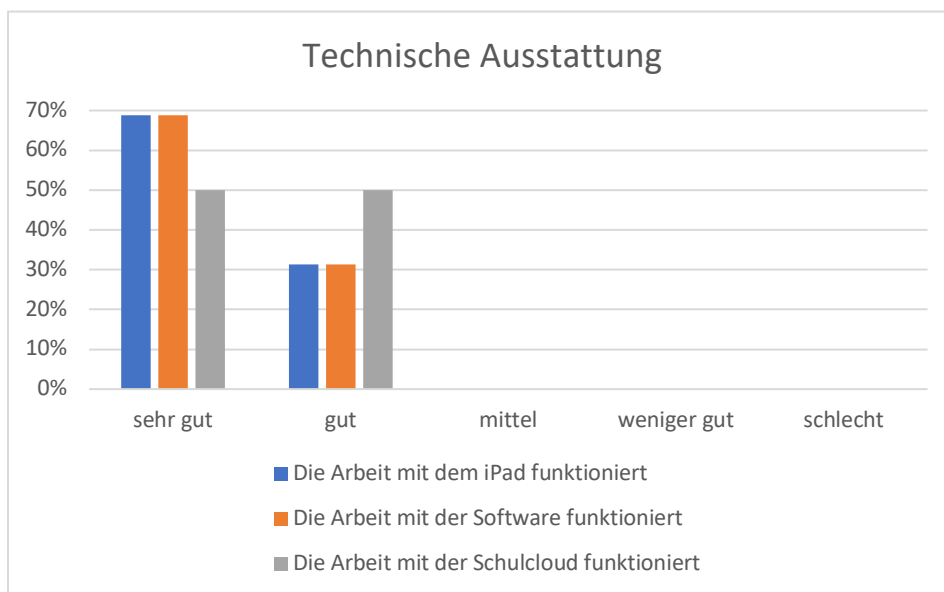
Vom Projekt *KathReliOnline* erfuhren 56,25% der Schülerinnen und Schüler durch ihre Religionslehrerin, 31,25% durch die Schule, das Sekretariat oder den Oberstufenleiter, 6,25% durch Mitschülerinnen und Mitschüler.

Ein ähnliches Bild ergibt sich in Bezug auf die Frage, wer die Schülerinnen und Schüler bei ihrer Anmeldung unterstützt hat: 50% der Schülerinnen und Schüler wurden durch ihre Lehrerin unterstützt, 25% durch die Schule, das Sekretariat oder den Oberstufenleiter, 12,5% durch Mitschülerinnen und Mitschüler, 25% (auch) durch ihre Eltern. Ein Schüler oder eine Schülerin gibt an, keine Unterstützung erhalten zu haben.

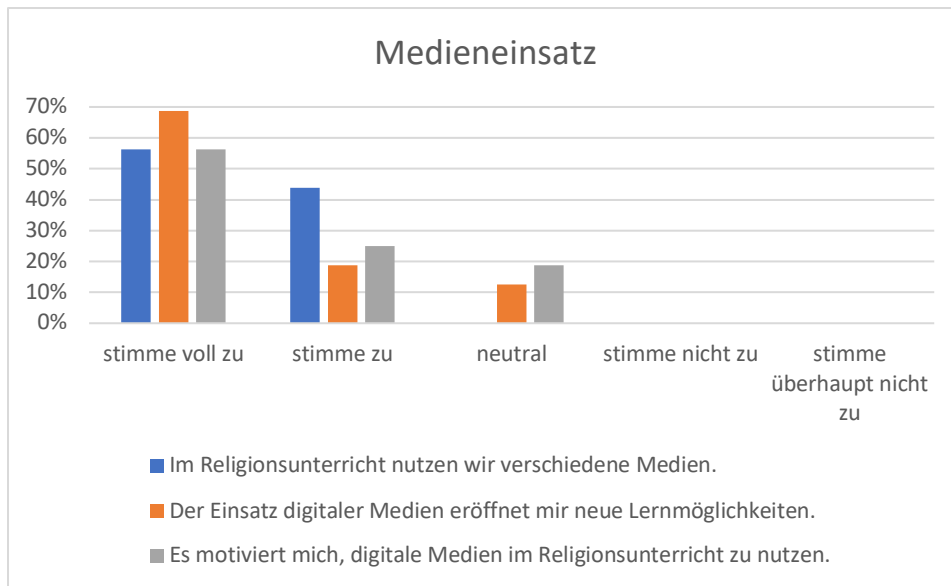
Die Frage „Falls Sie vor Ihrer Teilnahme an *KathReliOnline* regulären Religionsunterricht (in Präsenz) hatten, was hat Ihnen daran besonders gut gefallen?“ wird mehrheitlich (56,25%) mit

dem Verweis auf möglichen Austausch in Präsenz und „direkten Kontakt“ beantwortet. 25% der Schülerinnen und Schüler heben die Möglichkeit hervor, einfach Nachfragen zu stellen, 6,25% betonen das erhaltene Feedback, wiederum 6,25% die Kreativität. Die Lernatmosphäre wird von 6,25% erwähnt. 6,25% merken an, die Lehrkräfte als authentische Zeuginnen und Zeugen ihres Glaubens erlebt zu haben, wiederum 6,25% erwähnen die Lerngruppenzusammensetzung.

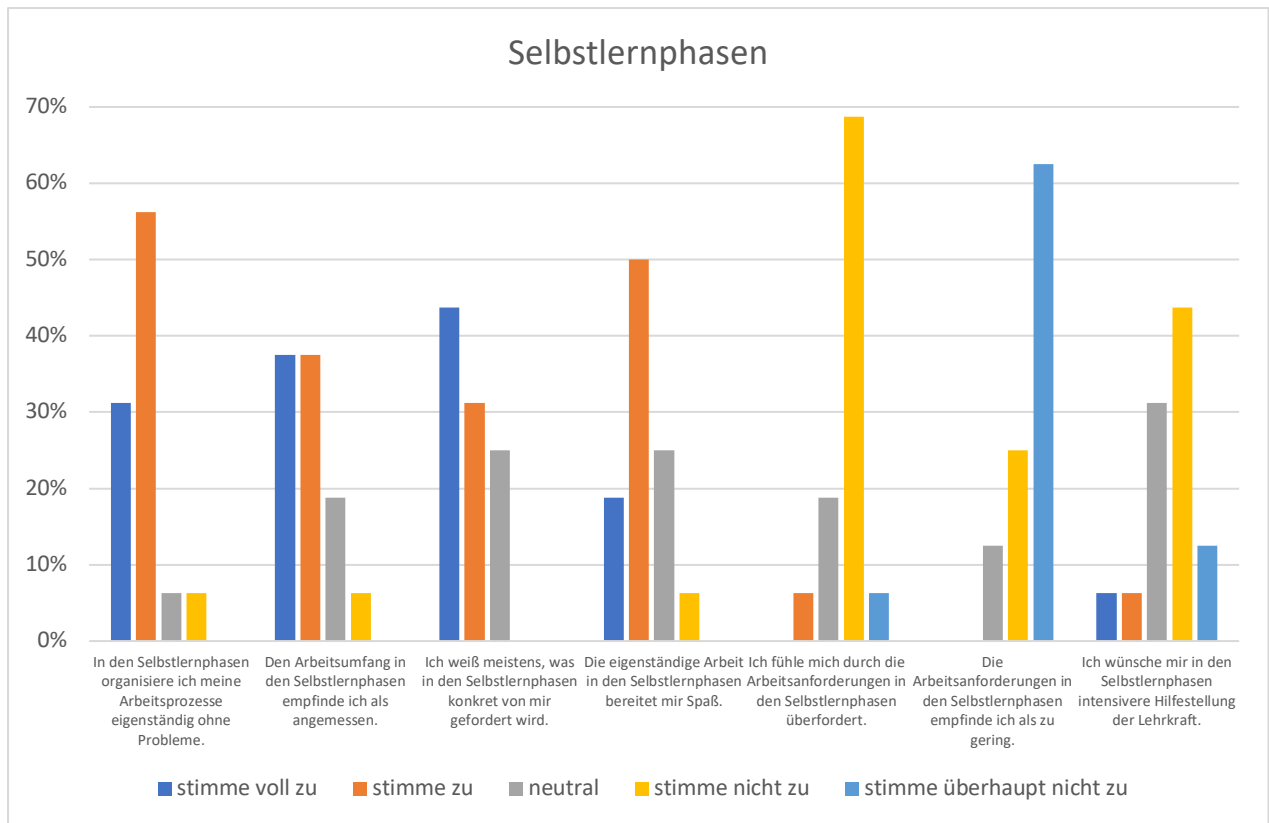
Am Religionsunterricht im Projekt *KathReliOnline* gefällt 68,25% der Schülerinnen und Schüler nach eigener Aussage die Flexibilität in Bezug auf Zeit und Ort. 31,25% der Schülerinnen und Schüler heben die Mediennutzung und den damit einhergehenden Gewinn an Medienkompetenz positiv hervor, 12,5% loben die Themenwahl, wiederum 12,5% die Lehrkräfte. Genauso viele schätzen die Erreichbarkeit der Lehrkräfte sowie die zur Verfügung gestellten Lernmaterialien und die Lerngruppenzusammensetzung.



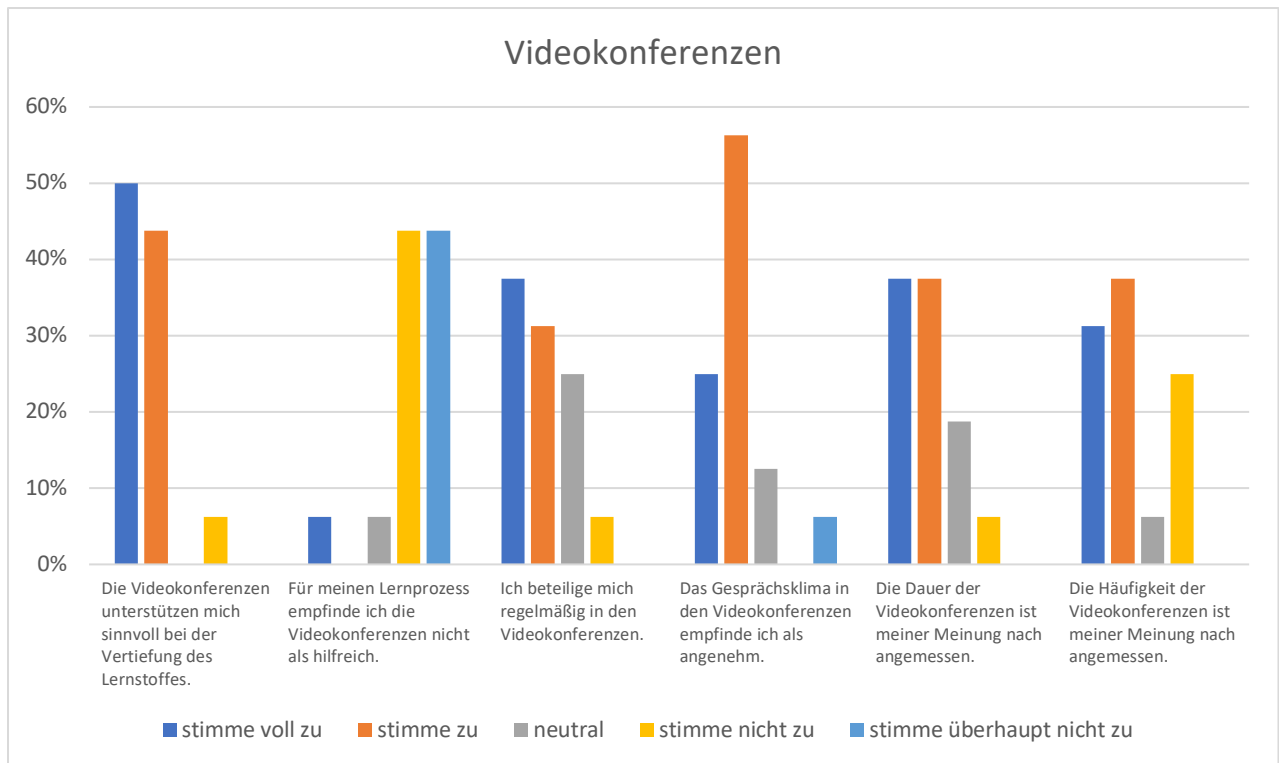
68,75% der Schülerinnen und Schüler geben an, dass die Arbeit mit dem iPad sehr gut und 31,25%, dass sie gut funktioniert. Die Arbeit mit der Software wird genauso bewertet. Die Arbeit mit der Schulcloud bewerten 50% der Schülerinnen und Schüler mit sehr gut und 50% mit gut.



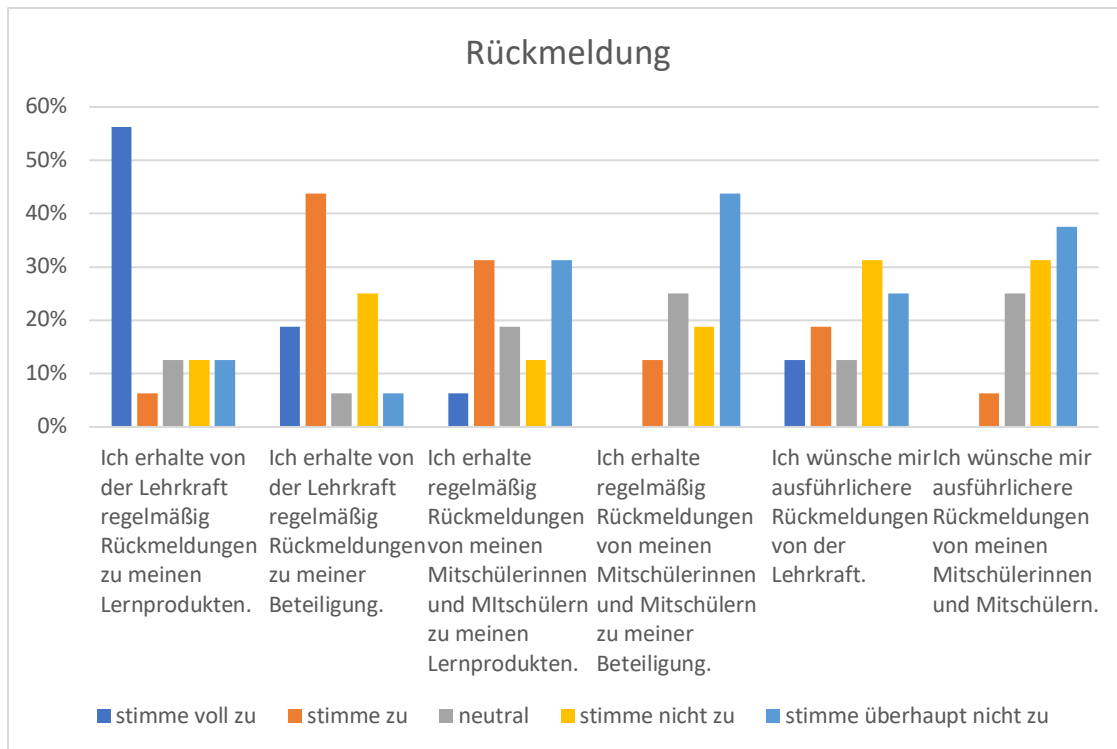
Im Rahmen ihrer Einschätzung des Medieneinsatzes stimmen 100% der Schülerinnen und Schüler der Aussage zu, dass im KathReliOnline-Religionsunterricht verschiedene Medien genutzt werden (56,25% stimmen voll zu). 87,5% bejahen, dass der Einsatz digitaler Medien ihnen neue Lernmöglichkeiten eröffnet (68,75% davon stimmen voll zu, 12,5% kreuzen *neutral* an). 81,25% geben an, dass es sie motiviert, digitale Medien im Religionsunterricht zu nutzen (56,25% stimmen voll zu), 18,75% kreuzen *neutral* an. Deutlich wird so, dass die Schülerinnen und Schüler eine Medienvielfalt im *KathReliOnline*-Unterricht eindeutig wahrnehmen. Der Einsatz digitaler Medien erhöht ihrer Ansicht nach die Lernmöglichkeiten und die Motivation.



87,5% der Schülerinnen und Schüler stimmen der Aussage zu, dass sie ihre Arbeitsprozesse in den Selbstlernphasen problemlos organisieren (31,25% stimmen voll zu, 56,25% stimmen zu). 6,25% wählen neutral, 6,25% stimmen nicht zu. 75% halten den Arbeitsumfang für angemessen, 6,25% widersprechen (18,25% kreuzen neutral an). 75% der Schülerinnen und Schüler geben an, dass sie meistens wissen, was in den Selbstlernphasen von ihnen gefordert wird (43,75% davon stimmen voll zu, 25% wählen neutral). 68,75% der Schülerinnen und Schüler bereitet die eigenständige Arbeit in den Selbstlernphasen Spaß (25% neutral), 6,25% widersprechen. 6,25% der Schülerinnen und Schüler fühlen sich durch die Arbeitsanforderungen in den Selbstlernphasen überfordert, 75% widersprechen (18,75% neutral). Niemand gibt an, die Arbeitsanforderungen als zu gering zu empfinden (87,5% widersprechen, 12,5% neutral). 12,5% der Schülerinnen und Schüler geben an, sich intensivere Hilfestellung der Lehrkraft in den Selbstlernphasen zu wünschen, 56,25% widersprechen. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass eine große Mehrheit der Befragten mit der Organisation der Selbstlernphasen nach eigener Aussage gut zurechtkommt. Die Kontrollfragen zeigen, dass sie sich durch Arbeitsaufwand und -anforderungen weder über- noch unterfordert fühlen.



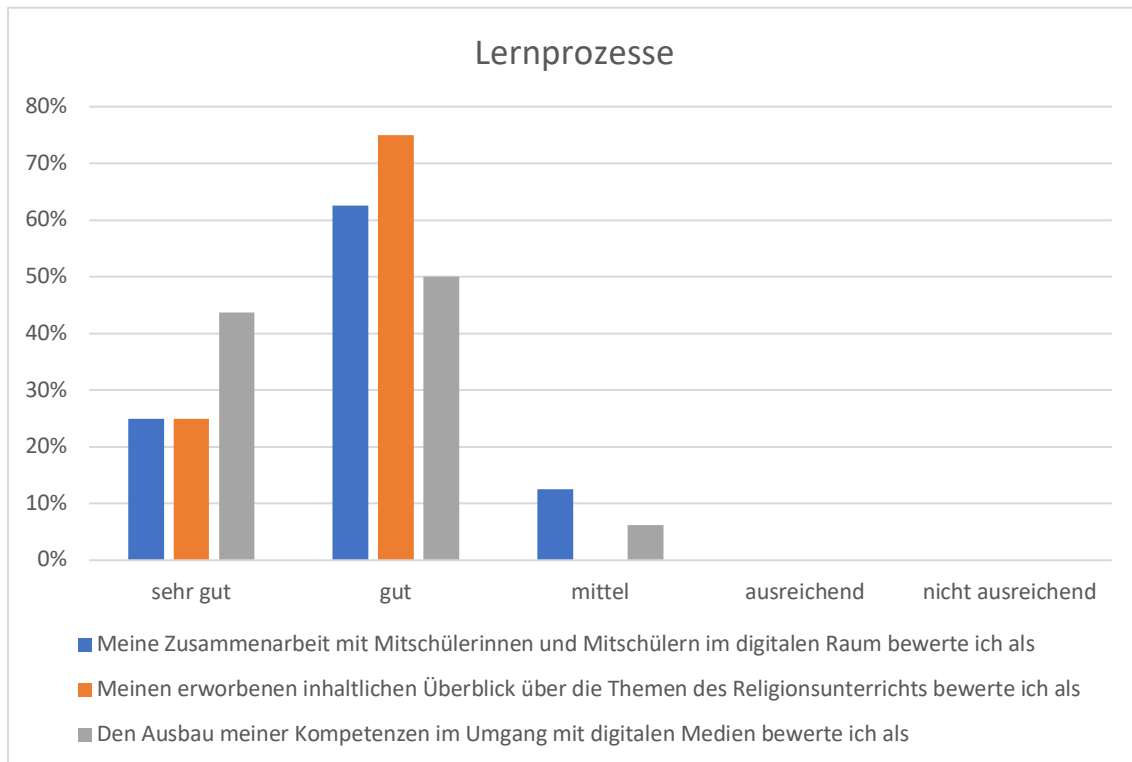
93,75% der Schülerinnen und Schüler geben an, dass die Videokonferenzen sie sinnvoll bei der Vertiefung des Lernstoffes unterstützen (50% davon stimmen voll zu), 6,25% stimmen nicht zu. Die Kontrollfrage bestätigt diese Tendenz: Nur 6,25% empfinden die Videokonferenzen für ihren Lernprozess nicht als hilfreich. 68,75% der Schülerinnen und Schüler beteiligen sich nach eigener Aussage regelmäßig in den Videokonferenzen (25% neutral, 6,25% stimmen nicht zu). 81,25% empfinden das Gesprächsklima in den Videokonferenzen als angenehm (25% davon stimmen voll zu). 12,5% der Schülerinnen und Schüler wählen *neutral*, 6,25% stimmen überhaupt nicht zu. 76,25% der Schülerinnen und Schüler halten die Dauer der Videokonferenzen für angemessen (37,5% davon stimmen voll zu), 6,25% widersprechen dieser Aussage. 68,75% der Schülerinnen und Schüler geben an, die Häufigkeit der Videokonferenzen für angemessen zu halten, 25% stimmen dieser Aussage nicht zu. Insgesamt ergibt sich bezüglich der Videokonferenzen so ein sehr positives Bild: Sie werden als hilfreich für den Lernprozess eingeschätzt und überzeugen mit angenehmem Gesprächsklima. Die stärkste Kritik gibt es an der Häufigkeit der Videokonferenzen: Ein Viertel der Schülerinnen und Schüler widerspricht der Aussage, dass diese angemessen sei. Diesbezüglich sollte es in den Lerngruppen zu einer gemeinsamen Besprechung und möglicherweise einer Modifikation kommen.



Der Fragenkomplex zum Feld der Rückmeldung ist angesichts einer unmittelbar einleuchtenden Relevanz für ein Projekt, das auf die Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler setzt, recht differenziert. 63% der Schülerinnen und Schüler geben an, dass sie regelmäßig Rückmeldungen zu ihren Lernprodukten von der Lehrkraft erhalten (56,25% stimmen voll zu, 12,5% geben *neutral* an). 25% geben an, keine solch regelmäßige Rückmeldung zu erhalten. Zudem geben 62,5% der Schülerinnen und Schüler an, dass die Lehrkraft ihnen regelmäßig Rückmeldungen zu ihrer Beteiligung gibt (6,25% neutral). 31,25% der Schülerinnen und Schüler widersprechen dieser Aussage. 37,5% der Schülerinnen und Schüler stimmen der Aussage zu, dass sie regelmäßig Rückmeldungen zu ihren Lernprodukten von den Mitschülerinnen und -schülern erhalten. 43,75% stimmen nicht zu (davon 31,25% überhaupt nicht). 12,5% der Schülerinnen und Schüler geben an, regelmäßig Rückmeldungen zu ihrer Beteiligung von den Mitschülerinnen und -schülern zu erhalten, 62,5% stimmen nicht zu (davon 43,75% überhaupt nicht, 25% wählen *neutral*). 31,25% der Schülerinnen und Schüler wünschen sich ausführlichere Rückmeldungen von der Lehrkraft (56,2% stimmen [überhaupt] nicht zu). 6,25% wünschen sich ausführlichere Rückmeldungen von ihren Mitschülerinnen und -schülern, 68,75% widersprechen (25% wählen *neutral*).

Im Vergleich mit der Zwischenevaluation zeigt sich, dass die Schülerinnen und Schüler laut eigener Aussage weniger regelmäßig Rückmeldungen erhalten. Die Zahl der Lernenden, die

sich ausführlichere Rückmeldungen der Lehrkraft wünschen, ist gestiegen. Peer-Feedback wird weiterhin kaum gewünscht.



Abschließend bewerten die Schülerinnen und Schüler ihre Lernprozesse anhand von drei Items. 25% der Schülerinnen und Schüler bewerten ihre Zusammenarbeit mit Mitschülerinnen und -schülern im digitalen Raum als sehr gut, 62,5% Prozent als gut, 12,5% schätzen sie als mittel ein. 25% der Schülerinnen und Schüler geben an, dass sie einen sehr guten inhaltlichen Überblick über die Themen des Religionsunterrichts erworben haben, 75% halten diesen für gut. 43,75% der Schülerinnen und Schüler bewerten den Ausbau ihrer Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien als sehr gut, 50% als gut. 6,25% kreuzen mittel an. In Bezug auf die Items zu den Lernprozessen positionieren die Schülerinnen und Schüler sich mehrheitlich zwischen sehr gut und gut. Im Vergleich mit den Ergebnissen der Zwischenevaluation wird deutlich, dass die Tendenz, sich in diesem Bereich zu positionieren, noch zugenommen hat.

Eine ausdrücklich sehr offen gehaltene Frage schließt den Fragebogen ab: „Was möchten Sie uns noch mitteilen?“

Zu einem großen Teil lassen die Schülerinnen und Schüler diese Frage unbeantwortet. 43,75% der Schülerinnen und Schüler jedoch beantworten diese Frage, indem sie das Projekt resümierend als sehr positiv bewerten und teilweise ausdrücklich um eine Fortführung ebendieses bitten, z.B.: „Das Projekt *KathReliOnline* war eine sehr wertvolle Erfahrung. Ich würde mir wünschen, dass dieses Projekt in Zukunft von mehr Schülerinnen und Schülern in Anspruch genommen wird. Besonders positiv würde ich rückblickend den Umgang mit digitalen Lernmethoden nennen. Durch das Erstellen von eigenen Lernvideos oder ähnlichem (sic!) hat man eine stärkere Auseinandersetzung mit den Lernthemen als sonst.“ (Verweis) Aussagen wie diese setzen den durch die Beantwortung der geschlossenen Fragen entstandenen Eindruck fort, dass die Schülerinnen und Schüler eine sehr wertschätzende Bilanz ziehen. 6,25% der Schülerinnen und Schüler merken an, dass sie sich mehr Rückmeldung wünschen würden, und wiederum 6,25% äußern eigene Schwierigkeiten auf die im Projekt erforderliche Eigenständigkeit. Mit diesen Antworten wird auf grundlegende Herausforderungen im Projekt verwiesen: Es verlangt den Schülerinnen und Schülern eine große Bereitschaft ab, selbständig zu arbeiten. Um dennoch eine enge Begleitung zu gewährleisten, entsteht den Lehrerinnen ein recht hoher Arbeitsaufwand.

4.2.3 Vergleichende Betrachtung der Lehrenden- und Lernendenperspektiven

Die Lehrenden- und die Lernendenperspektiven, wie sie sich in den Interviews und den ausgefüllten Fragebögen darstellen, sollen abschließend gemeinsam betrachtet werden.

Ganz grundsätzlich zeigt sich auf beiden Seiten eine wertschätzende Einstellung dem Projekt gegenüber: Das äußert sich einerseits in den von den Lehrerinnen geschilderten positiven Erfahrungen des letzten Schuljahres, andererseits u.a. in der Bitte um Fortsetzung des Projekts, die einige Schülerinnen und Schüler äußern. Die durchgehend eher positive Einschätzung wird aber auch im Rahmen der anderen Items mehrheitlich bestätigt. Auf ein paar Aspekte soll verwiesen sein:

In Bezug auf die technische Ausstattung äußern sich sowohl die Lehrkräfte als auch die Schülerinnen und Schüler ausgesprochen positiv.

Die Lehrerinnen beschreiben ihren Arbeitsaufwand als sehr hoch und betonen die Relevanz zukünftiger Entlastung, um eine Fortführung des Projekts gewährleisten zu können. Auf Seite der Schülerinnen und Schüler wird der eigene Arbeitsaufwand größtenteils als angemessen eingeschätzt. Was die Lehrkräfte besonders viel Zeit und Mühe kostet, ist die

Unterrichtsvorbereitung. Die sorgfältige Planung der Aufgabenstellungen für die Selbstlernphasen sowie eine präzise Vorbereitung der Präsenzphasen bereiten den Lehrerinnen großen Aufwand. Die Antworten der Schülerinnen und Schüler verdeutlichen zumindest, dass die Mühen sehr positive Effekte haben: Die Mehrheit von ihnen kommt in den Selbstlernphasen nach eigener Aussage gut zurecht. Das digitalisierte Material schätzen sie. Zudem äußern sie eine große Zufriedenheit mit den Videokonferenzen.

Aufwendig gestalten sich für die Lehrerinnen auch die Rückmeldungen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten regelmäßig Rückmeldungen, wünschen sich aber im Vergleich mit dem Vorjahr eine größere Häufigkeit. Hier deutet sich die von den Lehrerinnen angesprochene Herausforderung an, effektive Wege des Feedbacks zu finden (z.B. den Einsatz von Audio-Feedback). Was die Lehrerinnen als Chancen des Blended Learning-Formats herausstellen, wird auch von den Schülerinnen und Schülern betont: Die Aufrechterhaltung des katholischen Religionsunterrichts geben viele von ihnen als wesentliche Motivation für ihre Teilnahme am Projekt an. Zudem heben Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte den Erwerb von Medienkompetenz positiv hervor. Das individualisierte Arbeiten wird von beiden Seiten wertgeschätzt. Die Lehrerinnen sehen im Projekt die Möglichkeit eines intensiveren Lebensweltbezugs und zumindest im Rahmen der thematischen Auswahl bestätigen die Schülerinnen und Schüler dies.

Der „Umgang mit digitalen Lernmethoden“ wird schülerseits akzentuiert; eine Lehrerin (siehe oben) problematisiert: „Was ist wirklich wichtig, um uns auf das Wesentliche zu konzentrieren?“ – Damit ist die didaktische Frage schlechthin formuliert. Alle Beteiligten können dem Einsatz digitaler Medien manches Erfreuliche abgewinnen – dieser drängt die Lehrkräfte jedoch auch umso mehr zur didaktischen Reflexion.

5. Religionspädagogische Auswertung der Daten

5.1 *KathReliOnline* als Beitrag zur Bildung in einer digitalen Welt

KathReliOnline ermöglicht die Teilnahme am Fach Katholische Religionslehre, auch wenn keine Lerngruppe an einer Schule zustande kommen würde. Das Projekt leistet so einen wichtigen Beitrag zum Erhalt des katholischen Religionsunterrichts. Es ist aber auch ein Projekt, das in innovativer Weise auf die Tragweite von Digitalisierung reagiert, welche gemeinhin zu den „Megatrends unserer Zeit“ (Bertelsmann-Stiftung, Megatrend-Report, 2019, 4) gezählt wird, mit denen „fundamentale gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Veränderungsprozesse“ (ebd.) einher gehen. Auch der Religionsunterricht kann und muss einen Beitrag leisten, um Schülerinnen und Schüler zu einem mündigen und verantwortungsbewussten Leben in einer Kultur der Digitalität zu befähigen (vgl. Geisler, Religionsunterricht in einer Kultur der Digitalität, 2022). Digitalisierung kann dabei im Religionsunterricht den Vermittlungsweg betreffen, selbst zum Unterrichtsinhalt zu werden und ist als veränderter Horizont mitzudenken (vgl. Hunze, Technisches Upgrade oder Soziokulturelle Transformation, 2021). Durch die Konzeption von *KathReliOnline* können diese Dimensionen berücksichtigt werden.

5.2 Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse: Blended Learning

Die Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“ fordert die Gestaltung neuer Lehr- und Lernprozesse mit digitalen Medien und betont die Chancen individueller Förderung durch den Einsatz einer digitalen Lernumgebung (vgl. KMK, Bildung in der digitalen Welt, 2016, S. 13). Durch das Blended Learning-Modell, also den geregelten Wechsel von Online- und (virtuellen) Präsenzphasen, entsteht im Rahmen von *KathReliOnline* ein neues Zeit-Raum-Gefüge, das Lehr-Lern-Kontexte grundlegend verändert. Die hier gewonnenen Erfahrungen können auch genutzt werden, um die Prozesse und Effekte von selbstständigen Arbeitsphasen der Schülerinnen und Schüler, wie sie im Rahmen eines kompetenzorientierten Religionsunterrichts notwendig geworden sind (vgl. Sajak/Feindt, Räume zur selbsttätigen Aneignung schaffen, 2012) zu optimieren und zu steigern.

Über die Thüringer Schulcloud ist es den Lehrkräften möglich, digitale Lernräume zu entwickeln, in denen Schülerinnen und Schüler Aufgaben und Begleitmaterial, Anregungen und wichtige Hinweise finden. Für die Selbstlernphasen ist auch eine Vernetzung über die Schulcloud von enormer Relevanz. Da das eigenständige Lernen, das in diesen Phasen gefordert

ist, besondere Herausforderungen an die Schülerinnen und Schüler stellt und von ihnen in der vorangegangenen Schulzeit nicht mit Gewissheit ausreichend eingeübt wurde, haben die Lehrkräfte Hilfestellungen entwickelt. So werden die Selbstlernphasen durch regelmäßigen Kontakt eng begleitet. Zudem wurde ein Leitfaden zum Online-Lernen mit unterstützenden Informationen und Hinweisen erstellt. In online gehaltenen Short Sessions erläutern die Lehrkräfte den Teilnehmenden beispielsweise Möglichkeiten, Lernergebnisse mithilfe von Applikationen auf dem iPad kreativ darzustellen. Die Befragung der Schülerinnen und Schüler macht deutlich, dass sie sich auf diese vielfältigen Weisen gut begleitet fühlen.

Besonders in Phasen, die auf Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler setzen, sind regelmäßige Rückmeldungen wichtig (vgl. Hoffmann, Unterrichtsphasen begründet gestalten, 2022). In der Befragung zeigte sich diesbezüglich mehrheitliche Zufriedenheit, aber auch, dass einige Lernende sich ausführlicheres Feedback von den Lehrkräften wünschen. In den Interviews betonten diese wiederum bei aller offensichtlichen Relevanz den damit verbundenen Aufwand. In diesem Kontext lohnt es sich, nach effizienten Möglichkeiten des Feedbacks zu suchen. Audioaufnahmen anstelle von schriftlichen Ausführungen könnten ein Beispiel dafür sein. Um bei der gegebenen Vielfalt an Leistungen die Bewertungskriterien möglichst transparent zu halten, wurden zusätzlich Handreichungen zur Leistungsbewertung für die Schülerinnen und Schüler erstellt.

Die Präsenzphasen, die als Videokonferenz für alle Teilnehmenden oder als hybrides Format gestaltet werden, schätzen die Schülerinnen und Schüler insgesamt sehr positiv ein. Auch die Lehrkräfte betonen zunehmend aktiven Austausch in der Lerngruppe. Die Befragung verdeutlicht, dass die virtuellen Präsenzphasen von den meisten Teilnehmenden nicht als defizitär gegenüber Präsenzphasen vor Ort angesehen werden. Austausch und Diskussion ist auch via Videokonferenz möglich und kann beispielsweise durch den Einsatz digitaler Gruppenräume verstärkt werden. Im Vergleich der beiden Evaluationsergebnisse zeigt sich diesbezüglich bereits eine Verbesserung.

Grundsätzlich wurde bei der Konzipierung von Unterricht im Blended Learning-Format Wert daraufgelegt, dass Online- und Präsenzphase gleichberechtigt nebeneinanderstehen. Die Onlinephase ist keineswegs ausschließlich dazu gedacht, die Präsenzphase vorzubereiten. Die didaktische Konzeption sieht eine motivierende virtuelle Lernumgebung für die Selbstlernphasen vor, in der die Schülerinnen und Schüler Wissen nicht nur erwerben, sondern vertiefen, sich kritisch damit auseinandersetzen und es anwenden können. Dabei sollen Schülerinnen und Schüler auch individuelle Schwerpunkte setzen, eigene Entscheidungen bei der kreativen

Umsetzung von Aufgaben treffen und ihr Lerntempo selbst bestimmen. Die Lehrkraft wird in dieser Selbstlernphase nicht durch ein virtuelles System ersetzt, sondern ist ein Teil der virtuellen Lernumgebung. Sie stellt die Aufgaben und ist auch während der Selbstlernphase für die Lernenden erreichbar.

5.3 Unterrichtsinhalte

Die Unterrichtsinhalte orientieren sich an den Vorgaben der Lehrpläne für das Fach Katholische Religionslehre sowie am Kursplan Medienkunde.

Um der Komplexität des Lehrplans und den besonderen Lernanforderungen im Blended Learning-Unterricht gerecht zu werden, wurde der Lehrplan von den Lehrkräften intensiv begutachtet und der Lernumgebung angepasst. Dafür haben zwei bereits seit Beginn eingebundene Lehrkräfte Stoffverteilungspläne erstellt, die auch von dazu kommenden Lehrenden genutzt werden sollten. Innerhalb des Projektzeitraums haben sie diese Pläne überarbeitet. Schwerpunktsetzungen und kleinere Reduktionen waren dabei unerlässlich, um für die eigenständige und kreative Arbeit der Schülerinnen und Schüler Raum und Zeit zu gewinnen. Prinzipiell aber finden sich die Aspekte des Thüringer Lehrplans wieder, sodass die (auch für eine Abiturprüfung) erforderlichen Sachkompetenzen erworben werden können. Anmerkungen in den erstellten Plänen verdeutlichen zudem Querverbindungen zwischen den Themengebieten. Insgesamt zeugen die differenzierten Stoffverteilungspläne von der Notwendigkeit, die Inhalte sorgfältig für die Selbstlern- und Präsenzphasen aufzubereiten. In beiden Phasen werden Inhalte sowohl erarbeitet als auch vertieft, die Selbstlernphase ist also – wie oben bereits skizziert – nicht ausschließlich als inhaltliche Vorbereitung für die Präsenzphase konzipiert. Gleichmaßen werden Präsenzphasen häufig zur gemeinsamen Diskussion und Präsentation der erarbeiteten Inhalte genutzt. Das benötigte Material sowie Dokumente mit Aufgabenstellungen und Hilfen werden von den Lehrkräften in die Thüringer Schulcloud geladen. Die digitalen Lernräume laden zum kooperativen und kreativen Arbeiten ein und fordern zum kritischen Denken auf, indem bereitgestellte Materialien (u.a. Quellen, Sachtexte, Bilder und Videos) aufmerksam gesichtet und geprüft werden müssen und gewonnene Erkenntnisse in Form neuer Lernprodukte aufbereitet werden sollen.

Im Hinblick auf die unterrichteten Inhalte erfüllt das Projekt also zu sehr großen Teilen die Anforderungen des Lehrplans. Kleine Reduktionen sind aufgrund der zeitintensiven individualisierten Lernphasen notwendig, dem Lernprozess der Schülerinnen und Schüler angesichts der ertragreichen Lernprodukte aber augenscheinlich förderlich. In Bezug auf die im Lehrplan

erwähnten Methodenkompetenzen kommt es durch die fokussierte Nutzung digitaler Medien sogar zu Erweiterungen, indem Inhalte auf kreative und individuelle Weise durch die Schülerinnen und Schüler digital aufbereitet werden.

Auch zukünftig ist zur Erstellung eines Stoffverteilungsplans für den *KathReliOnline*-Unterricht eine enge Zusammenarbeit den Lehrkräften unbedingt wünschenswert, damit von der Erfahrung und dem Arbeitseinsatz Aller profitiert werden kann.

5.4 Lernen mit digitalisierten Möglichkeiten – Technik und Medien

Die Befragung hat eine große Zufriedenheit mit der technischen Ausstattung sowie der digitalen Infrastruktur ergeben. Durch die Ausstattung aller Teilnehmenden mit einem iPad sowie nützlicher Software haben sie die Möglichkeit, an Videokonferenzen teilzunehmen, auf die Schulcloud zuzugreifen und Lernprodukte unterschiedlichster Art (Präsentationen mit Audio, Lernvideos, Podcasts etc.) zu erstellen. Über die Thüringer Schulcloud können sich Schülerinnen und Schüler verschiedener Schulen sowie die Lehrkräfte vernetzen, bekommen Material zur Verfügung gestellt und können Arbeitsergebnisse hochladen. Insgesamt ist es durch diese Rahmenbedingungen möglich, eine Medienvielfalt in den Religionsunterricht zu integrieren, die laut Befragung von Schülerinnen und Schülern wahrgenommen und als motivierend eingeschätzt wird.

6. Fazit und Ausblick: Ergebnisse und Perspektiven

Das *Center for Curriculum Redesign* hat ein „Framework von Kompetenzen für das 21. Jahrhundert“ (Fadel/Bialik/Trilling, *Die vier Dimensionen der Bildung*, 2017) entwickelt, auf das in Diskussionen über Bildungsanforderungen in einer digitalen Welt bei aller berechtigten Kritik häufig auch anerkennend verwiesen wird. Vier Dimensionen von Bildung sieht das Curriculum vor: Die Dimension des „Meta-Lernens“ bildet den Hintergrund für die Dimensionen „Skills“, „Character“ und „Knowledge“ (Geisler, *Religionsunterricht in einer Kultur der Digitalität*, 2022, 178). Besondere Aufmerksamkeit erhält die im Modell beschriebene Dimension der vier „Skills“: Kommunikation, Kollaboration, Kreativität und Kritisches Denken. Dieses Framework ist für die Konzeption von *KathReliOnline* eine wichtige Bezugsgröße. Die *KathReliOnline*-Lehrkräfte sind bemüht, Aufgaben zu entwickeln, die kreative Umsetzungsmöglichkeiten eröffnen. Dabei werden die Tablets als wesentliche Arbeitsgeräte eingebunden, wodurch auch ein Beitrag zur Förderung der Medienkompetenz geleistet wird. Die Arbeitsergebnisse der Schülerinnen und Schüler zeugen in ihrer Vielfalt tatsächlich von den Möglichkeiten kreativer Umsetzungen. Die Teamstruktur der Lernplattform ermöglicht Kooperation und Kollaboration unter den Lernenden sowie die Kommunikation mit der Lehrkraft, was den kreativen Zugängen durchaus förderlich ist. Auch in virtuellen Präsenzphasen gelingt mittlerweile lebhafter Austausch. Anregende Lernumgebungen und offene Aufgabenformate, die auf Selbstständigkeit und kritisches Denken setzen, sind fester Bestandteil des Unterrichts. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren und verbessern ihre eigenen Lernprozesse, indem sie Selbstlernphasen mit konstruktiver Begleitung durchlaufen.

Für ein entdeckendes, selbstständiges und individualisiertes Lernen unter dem Primat der Kompetenzen des 21. Jahrhunderts setzt *KathReliOnline* auf ein verändertes Raum-Zeit-Gefüge, das eben nicht – wie im Rahmen der Pandemie – eine Übergangslösung darstellt. Digitale Medien gestalten hier schulische Lehr-Lern-Prozesse grundsätzlich und dauerhaft um. Sie sind dabei stets Gegenstand kritischer Reflexion, denn ein solch reflektierter Umgang mit digitalen Medien ist Voraussetzung für mündige Teilhabe in einer Kultur der Digitalität.

Nicht nur für die Lernenden ist der Erwerb von Medienkompetenzen unerlässlich. Die Lehrenden selbst müssen, um Medien begründet und zielführend einzusetzen und die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler dabei angemessen zu berücksichtigen, fundierte Medienkompetenzen erwerben, besitzen und ständig fortbilden.

Weil Lernen sich wesentlich durch emotional-soziale Komponenten auszeichnet, sind zudem das Beziehungsgeschehen sowie die Wahl der Lerninhalte für erfolgreiche Lehr-Lern-Kontexte äußerst relevant. Die Befragungen haben gezeigt, dass sowohl Lernende als auch Lehrende die Kommunikation insgesamt äußerst positiv bewerten. Zur fortlaufenden Verbesserung wird an Möglichkeiten der Kooperation sowie konstruktiver Rückmeldung gearbeitet. Auswahlmöglichkeiten und individualisierte Lernwege erleichtern den Lebensweltbezug im Rahmen des Unterrichts. So wurde die digitale Lernumgebung von den Schülerinnen und Schülern als motivierend wahrgenommen. Die eigenen Lernfortschritte – sowohl auf den Unterrichtsinhalt als auch auf die Medienkompetenz bezogen – bewerteten die Schülerinnen und Schüler positiv.

Um die hohen Anforderungen, die das Projekt an die Lehrkräfte stellt, erfüllen zu können, müssen diese auf möglichst vielen Wegen entlastet werden. Eine Stoffreduktion, die den Lehrplan immer noch angemessen berücksichtigt, wurde bereits durchgeführt. Für die Zukunft des Projekts erscheint eine Vernetzung aller beteiligten Lehrkräfte besonders wichtig: Sie sollten in ständigem Austausch stehen, Material teilen, um den Arbeitsaufwand zu reduzieren, und Empfehlungen bezüglich hilfreicher Tools und Fortbildungen weitergeben. Auf diese Weise kann der aktuell sehr große Arbeitsumfang möglicherweise auf ein besser tragbares Maß gesenkt werden.

Angesichts der Evaluationsergebnisse lässt sich konstatieren, dass dem Projekt ein großer Erfolg beschieden ist. In allen evaluierten Bereichen fällt das Gesamtbild überwiegend positiv aus. Die zusätzlichen Kommentare der Schülerinnen und Schüler zeugen von besonderer Wertschätzung des Unterfangens. Um den Unterricht im Rahmen von *KathReliOnline* dauerhaft erhalten zu können, muss nun der Arbeitsaufwand der Lehrkräfte durch gesteigerte Effektivität und zunehmenden Austausch reduziert werden.

KathReliOnline ist ein Projekt, das religiöses Lernen im 21. Jahrhundert neu zu (be)denken versucht – und so einen innovativen Weg gefunden hat, katholischen Religionsunterricht auch in Diasporagebieten motivierend und ertragreich aufrechtzuerhalten.

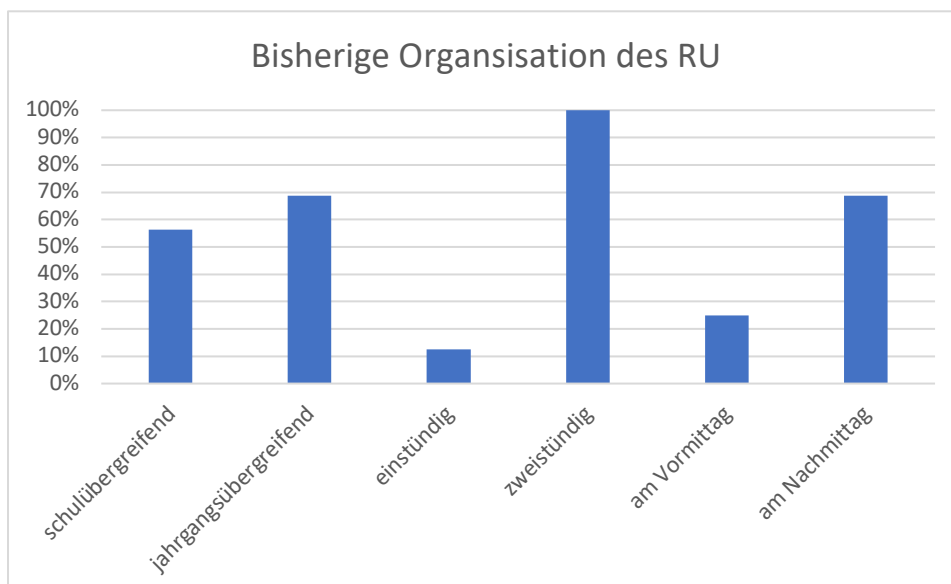
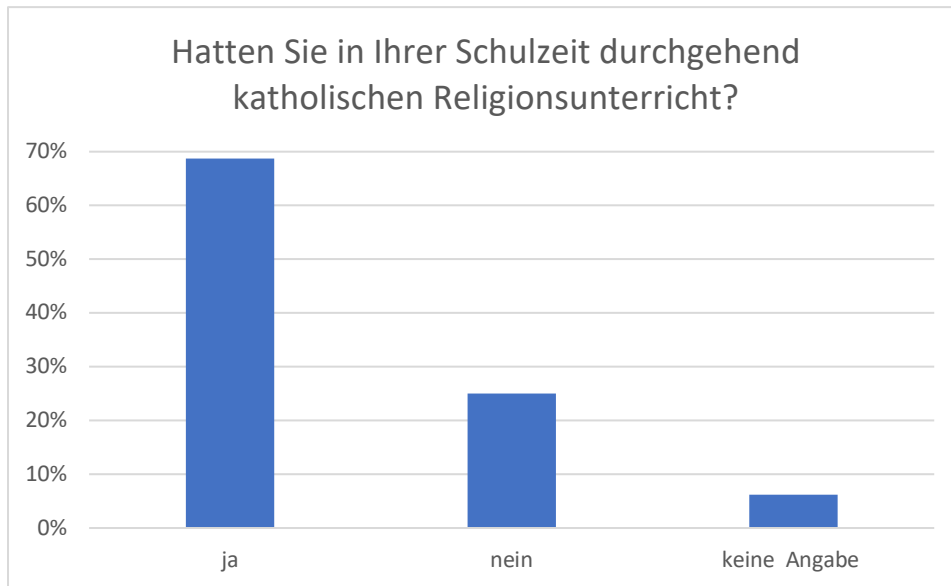
Zusammengefasst: Religionsdidaktische Perspektiven

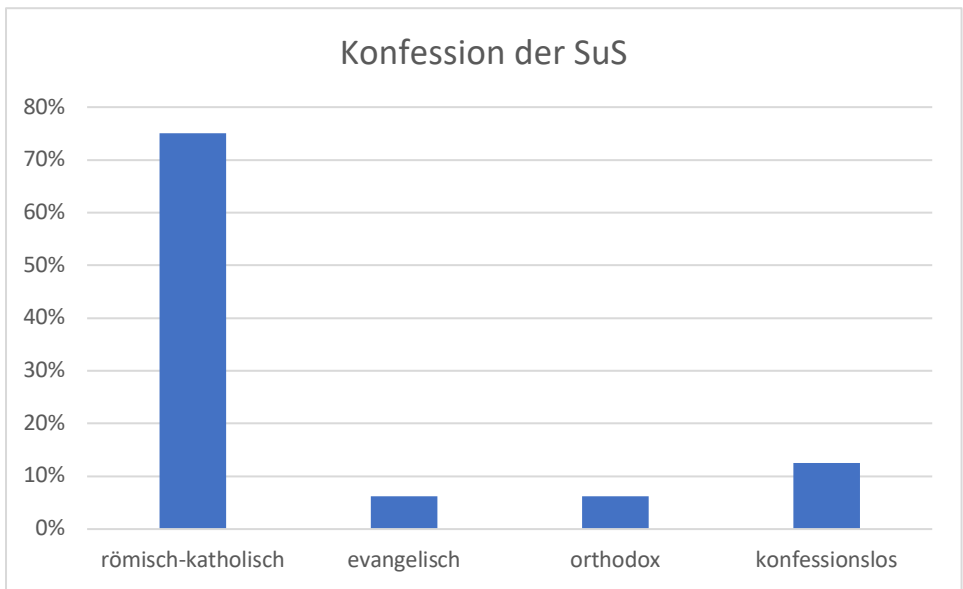
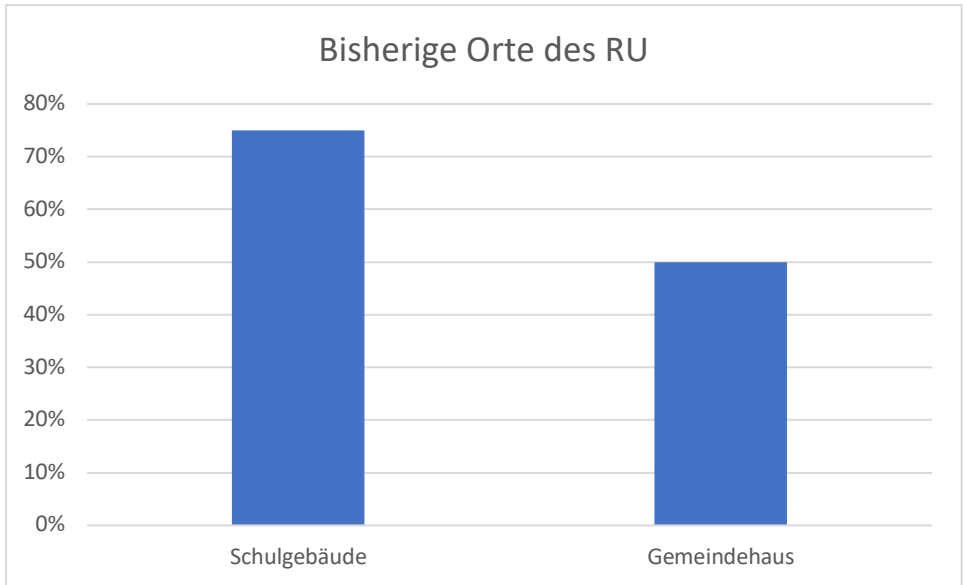
1. Online gestützter Religionsunterricht setzt *eine angemessene Ausstattung mit Endgeräten (hier: Tablets) und einer digitalen Plattform* für den Datenaustausch und die Kommunikation voraus (hier: Schulcloud des Bundeslandes). Dabei wird die Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler ernst genommen, reflektiert und gefördert. Die Arbeitsergebnisse und -produkte der Schülerinnen und Schüler im Projekt zeigen eine Vielfalt kreativer Umsetzungen in der Arbeit mit digitalen Tools.
2. *Eine Teamstruktur*, wie sie im Projekt zur Gestaltung der Lernplattform etabliert worden ist, ermöglicht Kooperation und Kollaboration unter den Lernenden sowie eine regelmäßige und unaufwändige Kommunikation mit den Lehrkräften, was für den kreativen Zugang förderlich ist.
3. Um in den Präsenzphasen zu einem lebhaften Online-Austausch zu kommen, bedarf es *Zeit und Geduld*. Schülerinnen und Schüler der Projektschulen mussten sich erst mit einer unterrichtlichen Kommunikation im digitalen Raum vertraut machen.
4. *Eine anregende Lernumgebung und offene Aufgabenformate*, die auf Selbstständigkeit und Positionierung setzen, helfen den Schülerinnen und Schülern, ihre eigenen Lernprozesse zu reflektieren und zu verbessern. Bei solchen metakognitiven Elementen müssen die Lernenden auch in den Selbstlernphasen konstruktiv begleitet werden.
5. Zwingend notwendig ist zudem *eine Stoffreduktion*, die zwar auf der einen Seite den geltenden Lehrplan angemessen berücksichtigt, auf der anderen Seite aber den Lernanforderungen im Blended Learning-Unterricht gerecht wird.
6. Auch Lehrerinnen und Lehrer benötigen *Anleitung, Beratung und Fortbildung*, um digitale Medien begründet und zielführend einsetzen und die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler dabei angemessen berücksichtigen zu können.
7. Schließlich hat sich im Projekt gezeigt, wie wichtig *die Vernetzung aller beteiligten Lehrkräfte* ist: Sie müssen in ständigem Austausch stehen, um Materialien zu teilen, Empfehlungen bezüglich hilfreicher Tools auszugeben und Fortbildungen zu kommunizieren. So kann der erhöhte Arbeitsaufwand in einem Online-Religionsunterricht in hilfreicher Weise reduziert werden.

Literaturverzeichnis

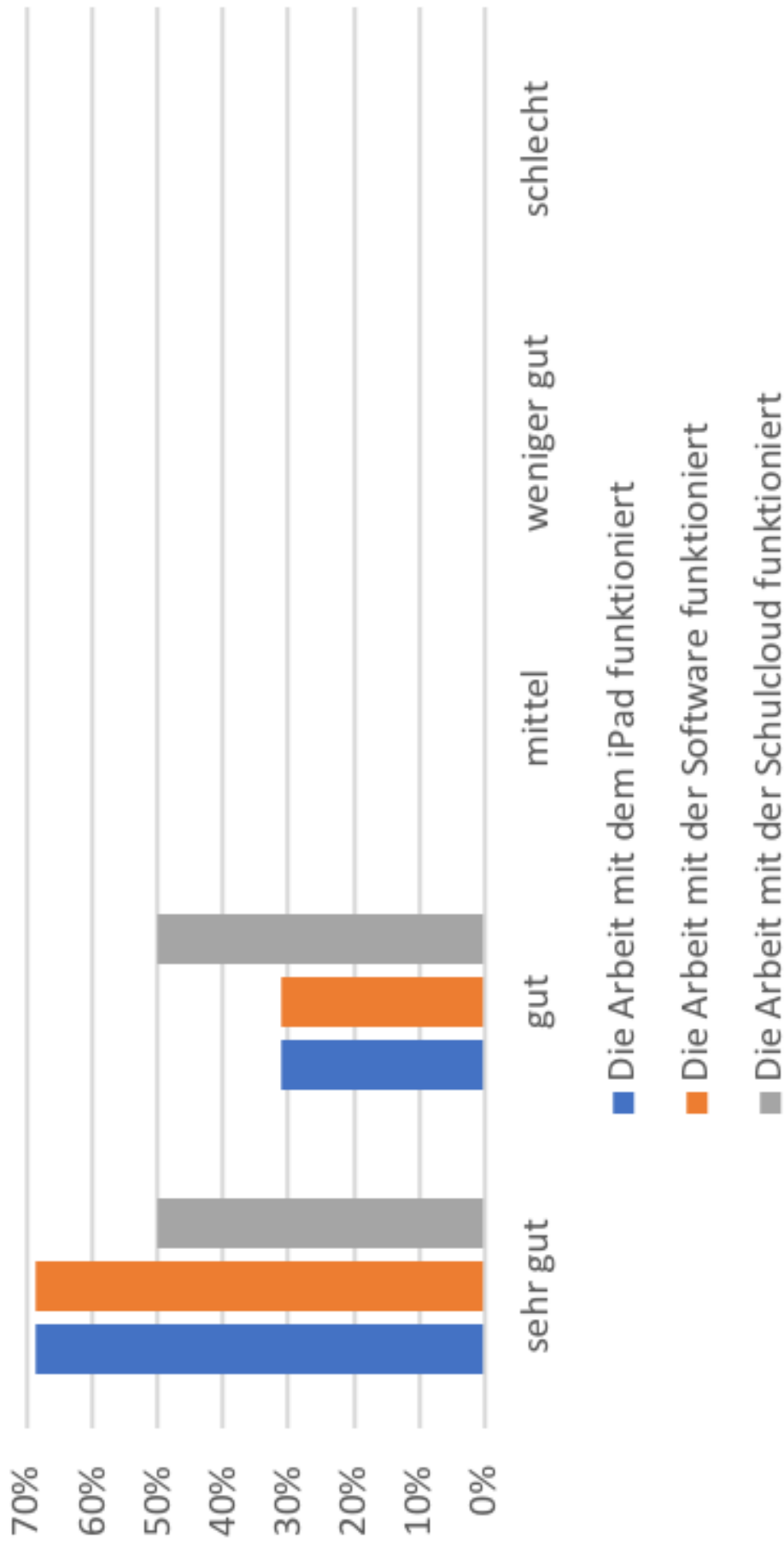
- Bertelsmann-Stiftung (Hg.) (2019): Megatrend-Report #1: The Bigger Picture. Wie Globalisierung, Digitalisierung und demographischer Wandel uns herausfordern. Online unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Megatrend_Report_1_MT_The_Bigger_Picture_2019.pdf.
- Fadel, Charles/Bialik, Maya/Trilling, Bernie (2017): Die vier Dimensionen der Bildung. Was Schülerinnen und Schüler im 21. Jahrhundert lernen müssen, Hamburg.
- Geisler, Alissa (2022): Religionsunterricht in einer Kultur der Digitalität, in: Engagement 30 H. 3, 175-180.
- Hoffmann, Markus (2022): Unterrichtsphasen begründet gestalten, in: Hoffmann, Markus/Otten, Gabriele/Sajak, Clauß Peter: Schritt für Schritt zum guten Religionsunterricht. Praxisbuch für Studium, Referendariat und Berufseinstieg, 2., überarbeitete Neuauflage, Seelze, 97-123.
- Hunze, Guido (2021): Technisches Upgrade oder soziokulturelle Transformation? Warum Digitalisierung mehr als der Einsatz digitaler Medien in der Lehre ist, in: Burke, Andree/Hiepel, Ludger/Niggemeier, Volker/Zimmermann, Barbara (Hg.) (2021): Theologiestudium im digitalen Zeitalter, Stuttgart, 97-120.
- Kultusministerkonferenz (2016): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. Abrufbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf. Zuletzt aufgerufen am 24.10.2022.
- Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel/Beltz 2015.
- Sajak, Clauß Peter/Feindt, Andreas (2012): Räume zur selbsttätigen Aneignung schaffen. Zur Signatur kompetenzorientierter Unterrichtsgestaltung im Religionsunterricht, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 11, 164-178.

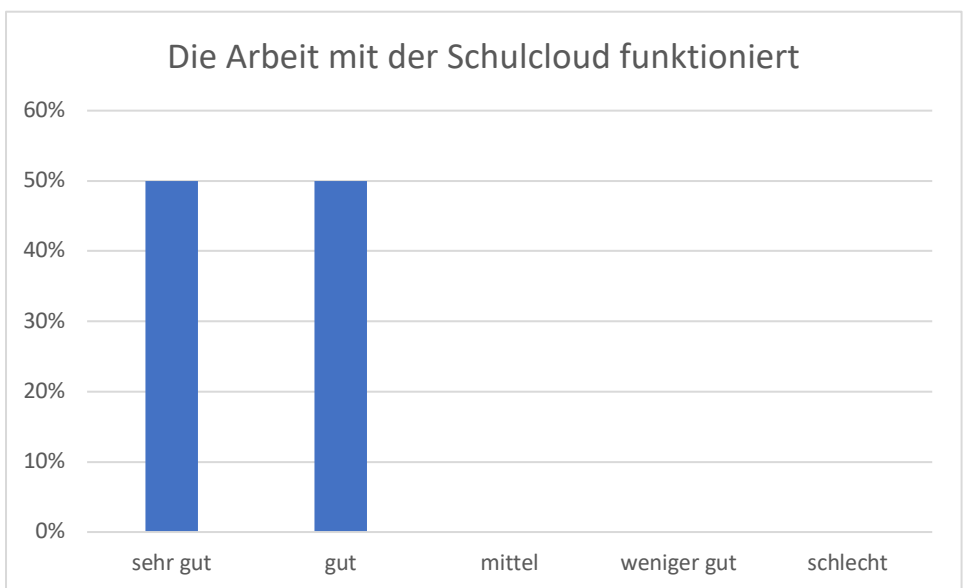
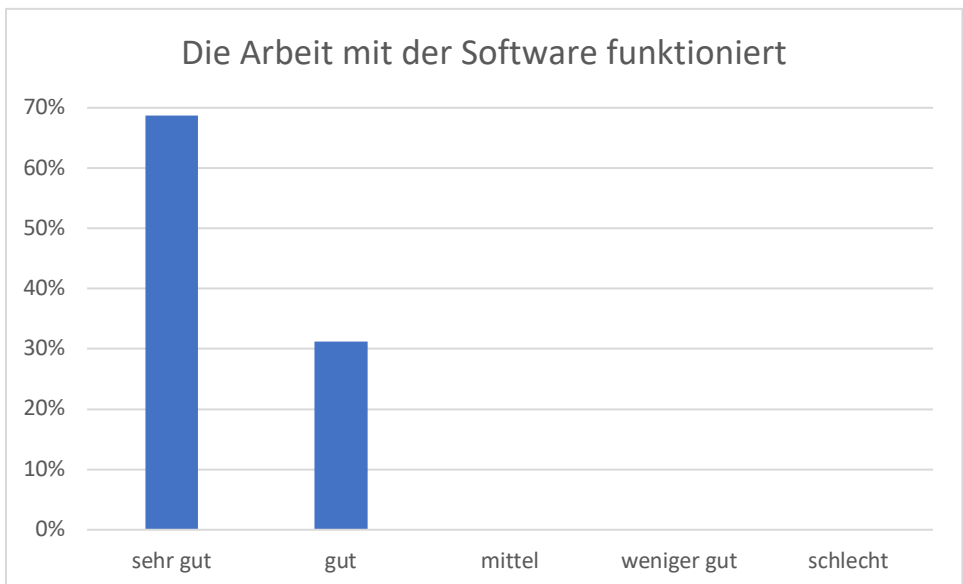
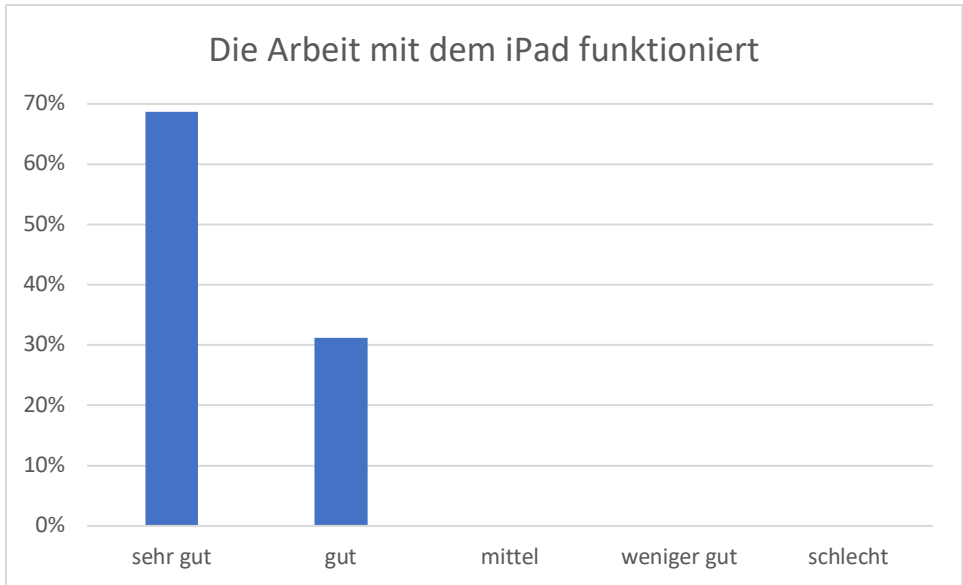
Anhang



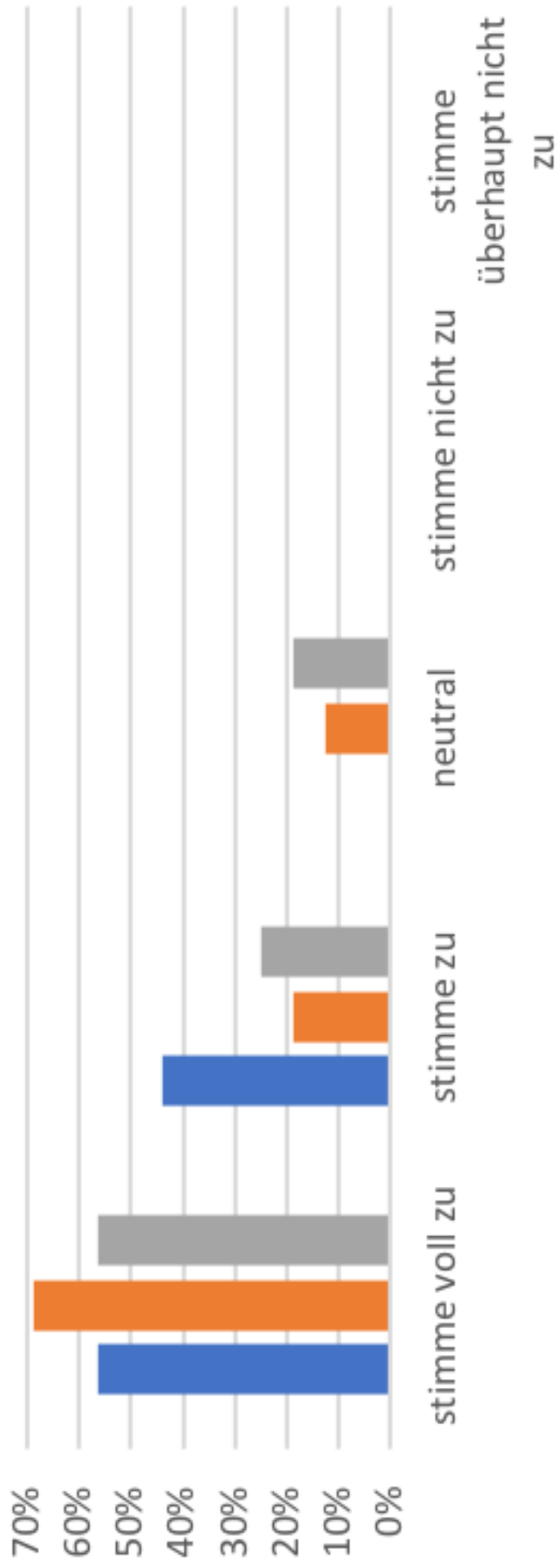


Technische Ausstattung





Medieneinsatz

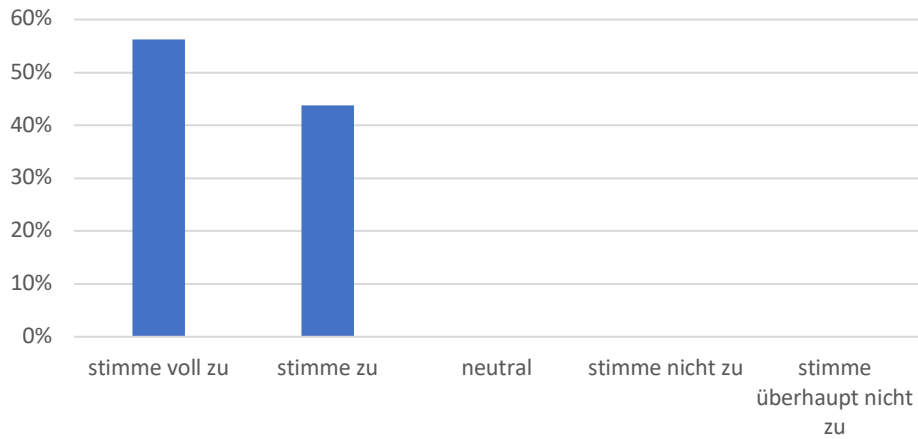


■ Im Religionsunterricht nutzen wir verschiedene Medien.

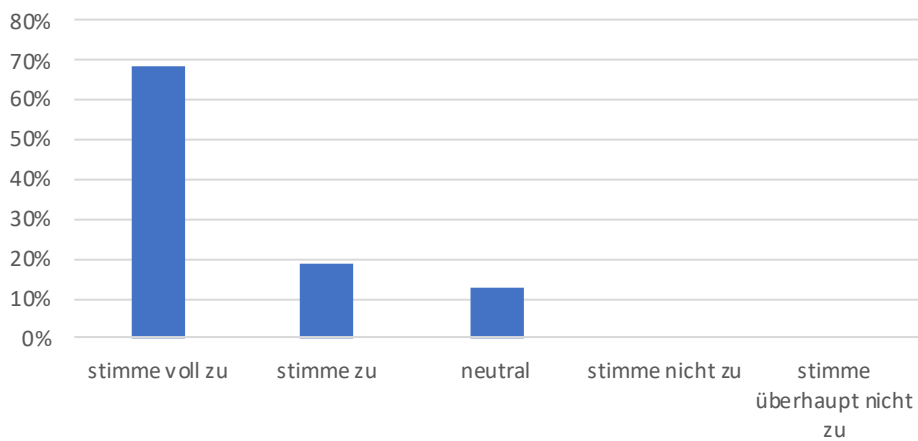
■ Der Einsatz digitaler Medien eröffnet mir neue Lernmöglichkeiten.

■ Es motiviert mich, digitale Medien im Religionsunterricht zu nutzen.

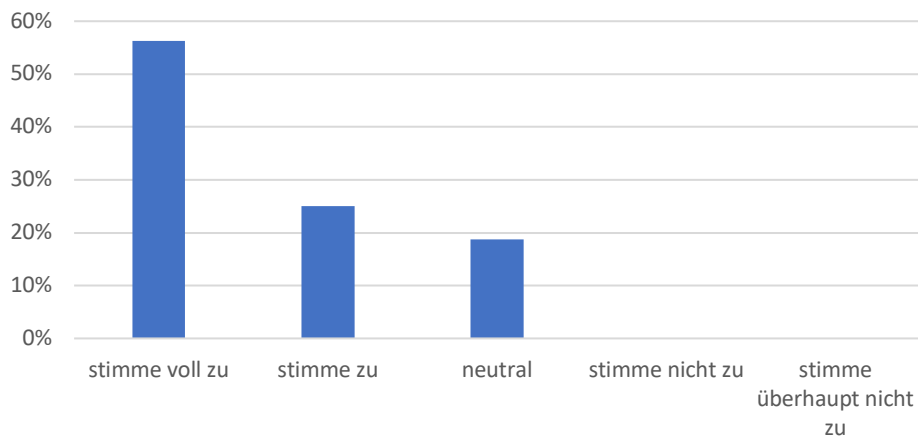
Im Religionsunterricht nutzen wir verschiedene Medien.



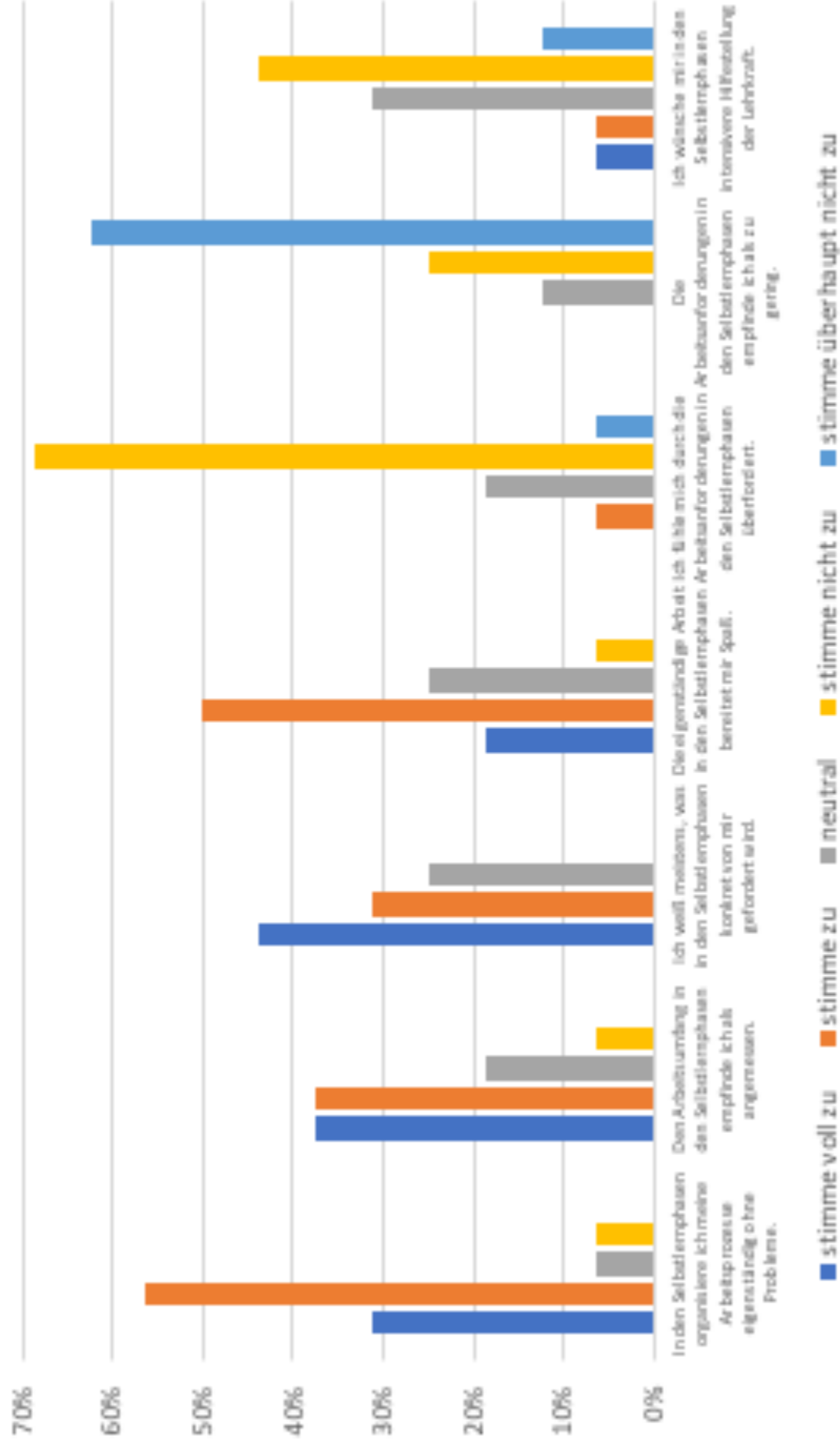
Der Einsatz digitaler Medien eröffnet mir neue Lernmöglichkeiten.



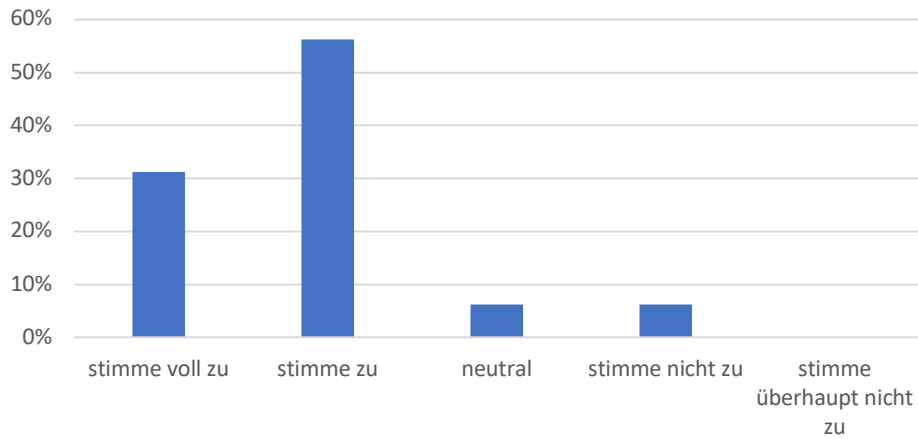
Es motiviert mich, digitale Medien im Religionsunterricht zu nutzen.



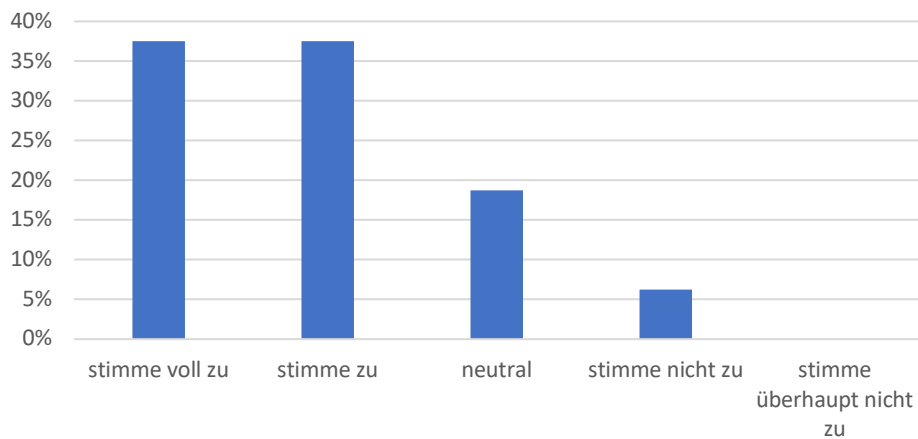
Selbstlernphasen



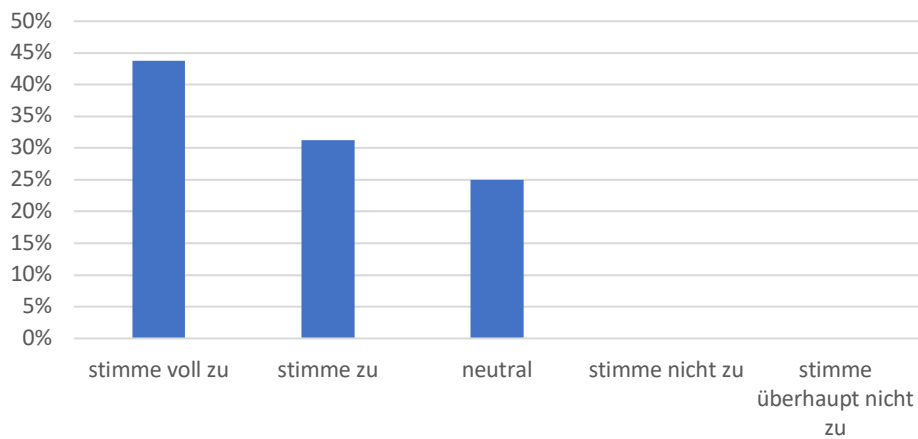
In den Selbstlernphasen organisiere ich meine Arbeitsprozesse eigenständig ohne Probleme.



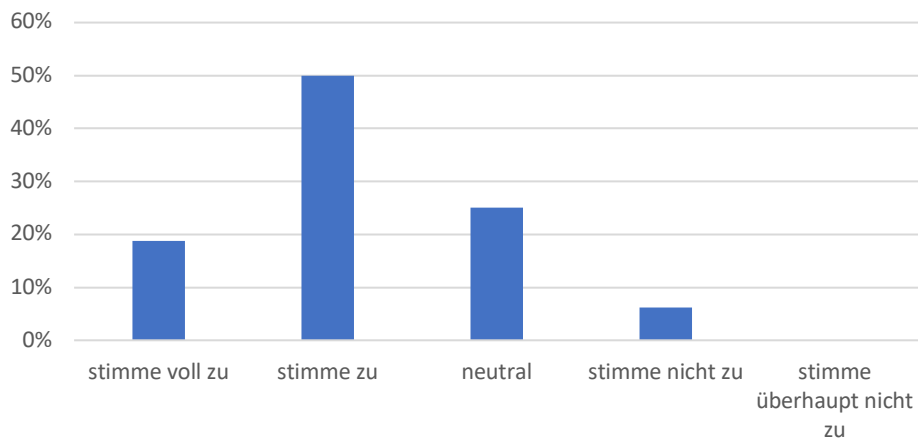
Den Arbeitsumfang in den Selbstlernphasen empfinde ich als angemessen.



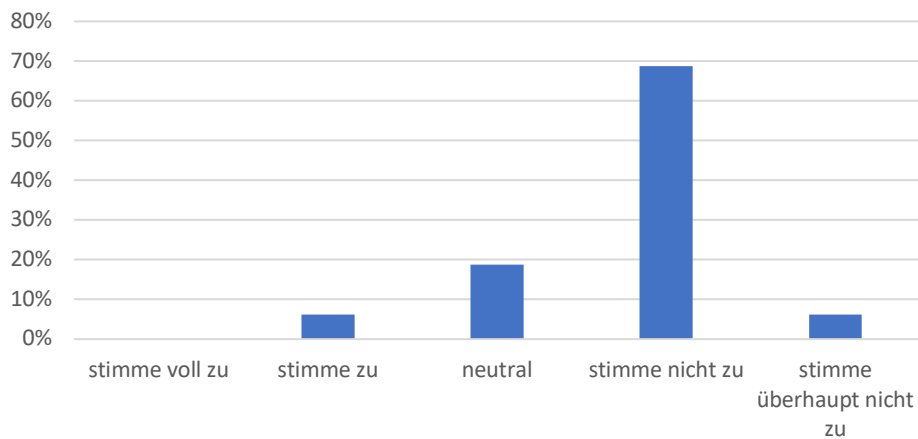
Ich weiß meistens, was in den Selbstlernphasen konkret von mir gefordert wird.



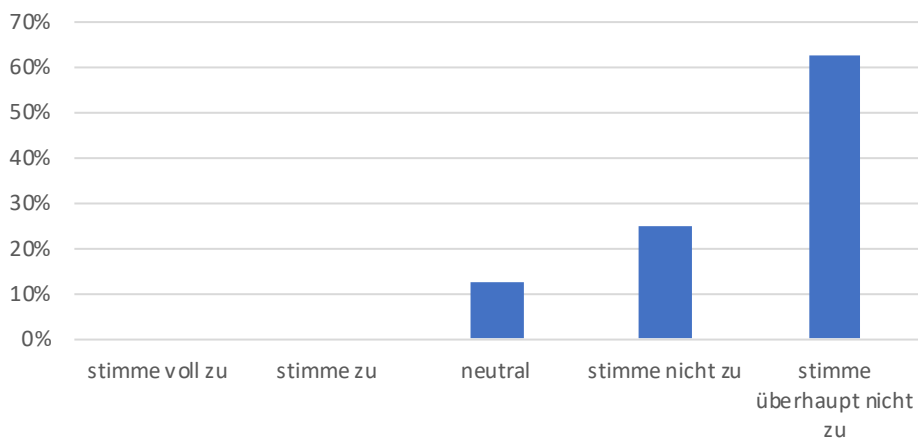
Die eigenständige Arbeit in den Selbstlernphasen bereitet mir Spaß.



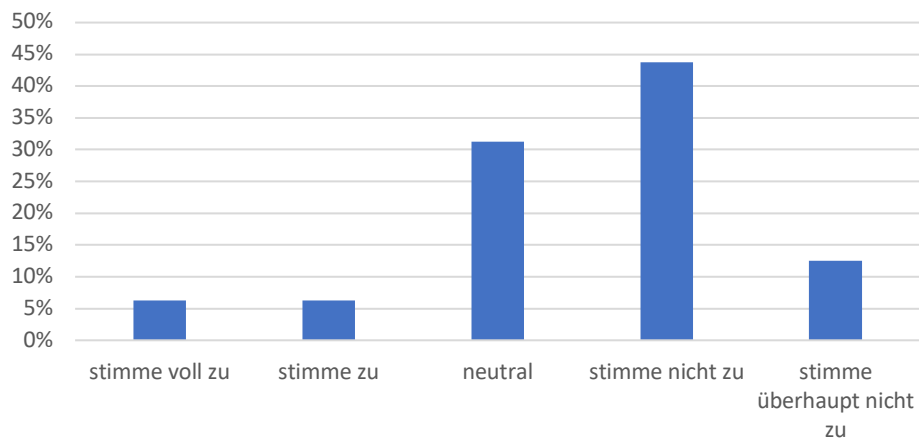
Ich fühle mich durch die Arbeitsanforderungen in den Selbstlernphasen überfordert.



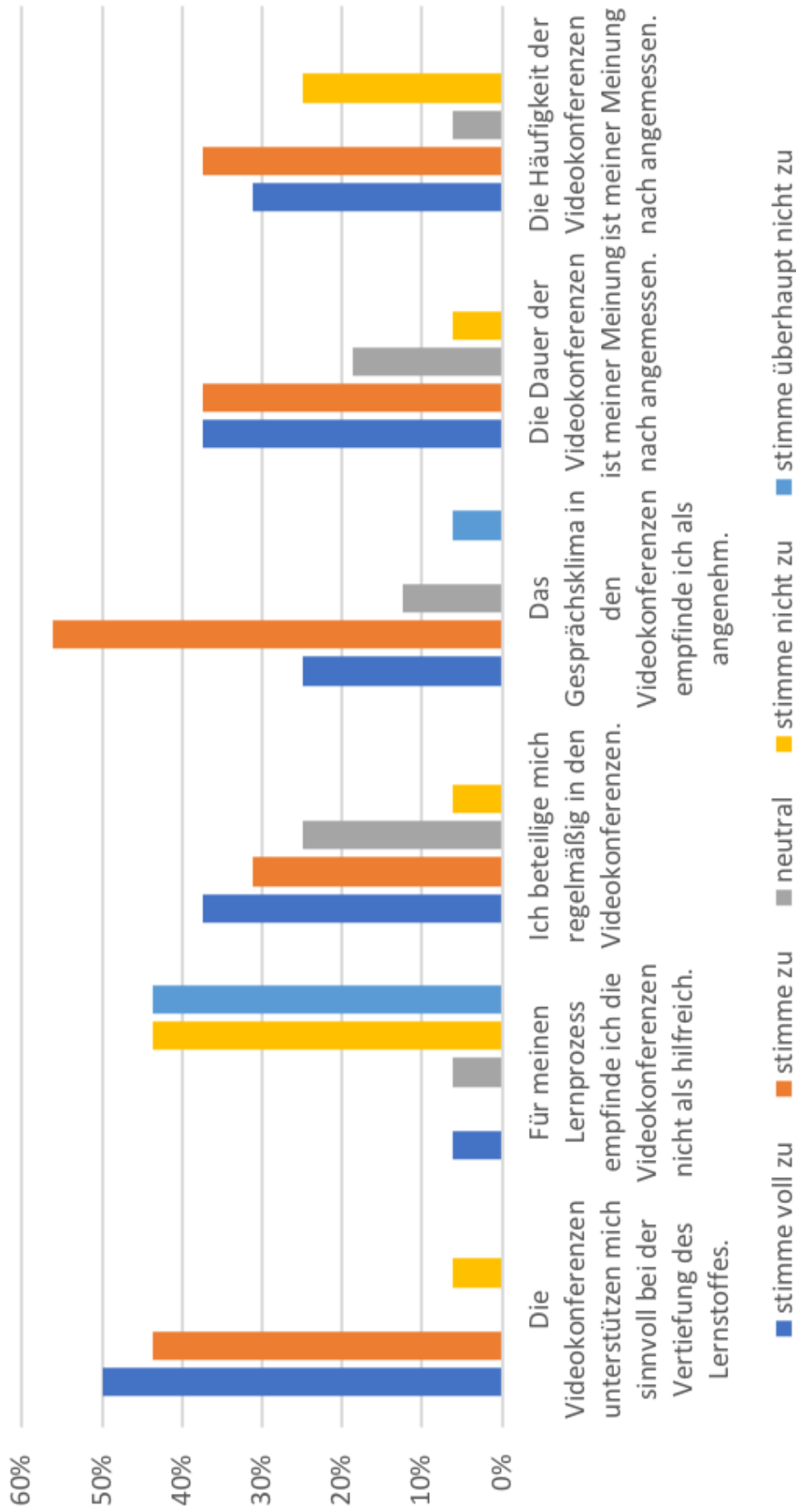
Die Arbeitsanforderungen in den Selbstlernphasen empfinde ich als zu gering.



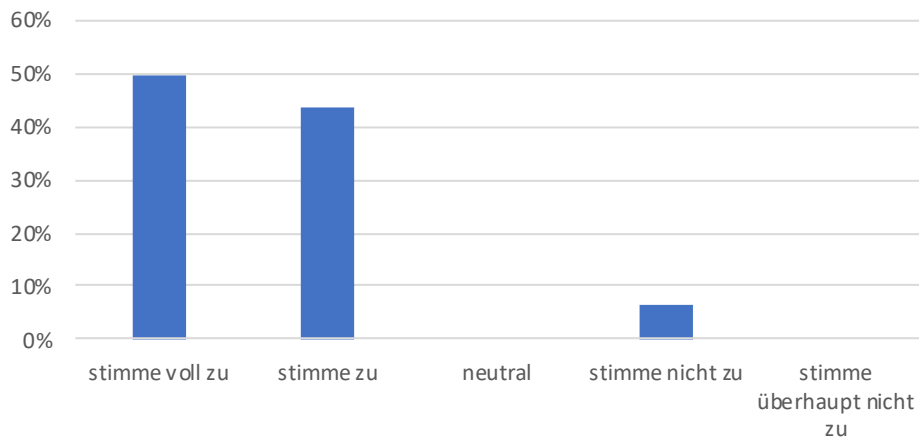
Ich wünsche mir in den Selbstlernphasen
intensivere Hilfestellung der Lehrkraft.



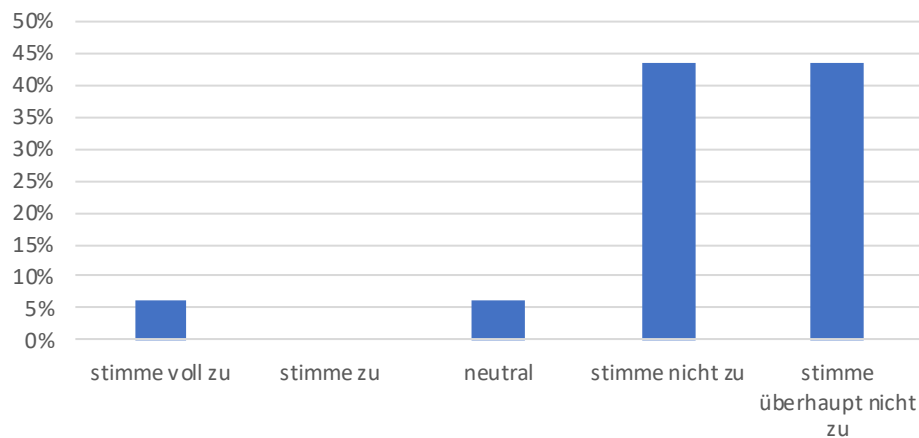
Videokonferenzen



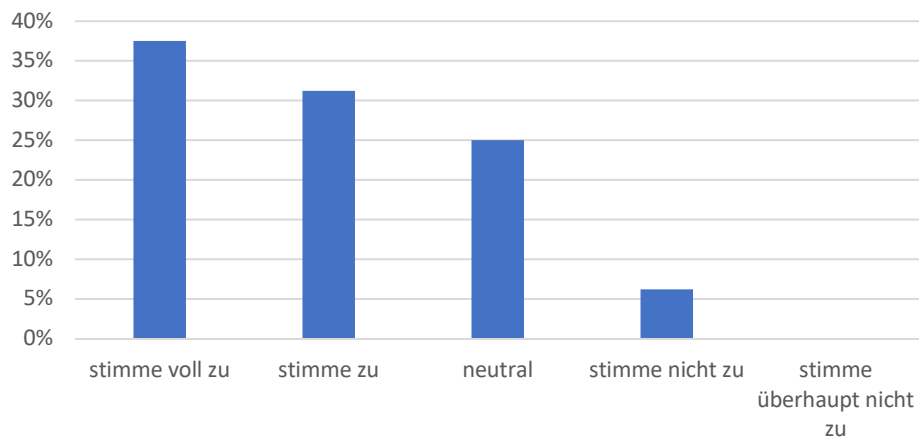
Die Videokonferenzen unterstützen mich sinnvoll bei der Vertiefung des Lernstoffes.

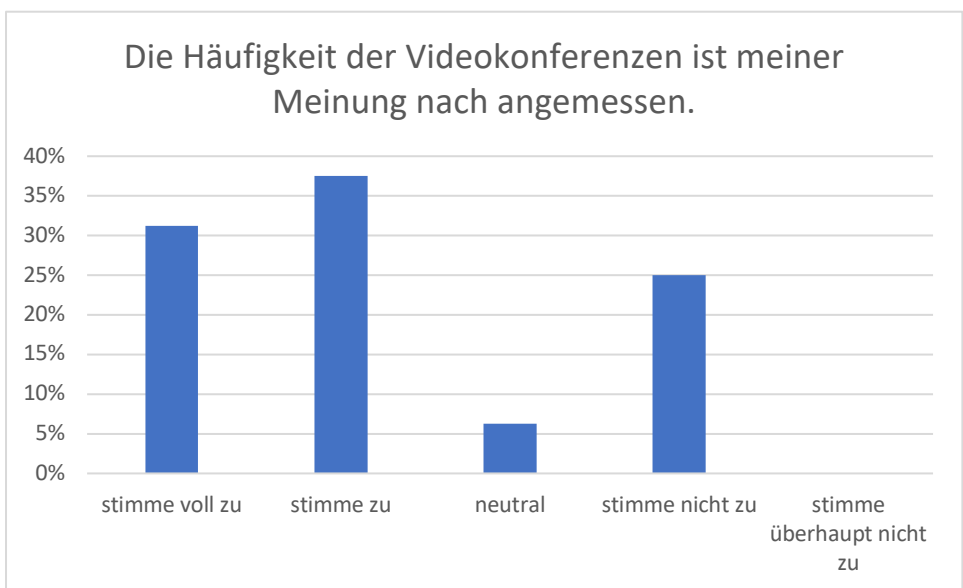
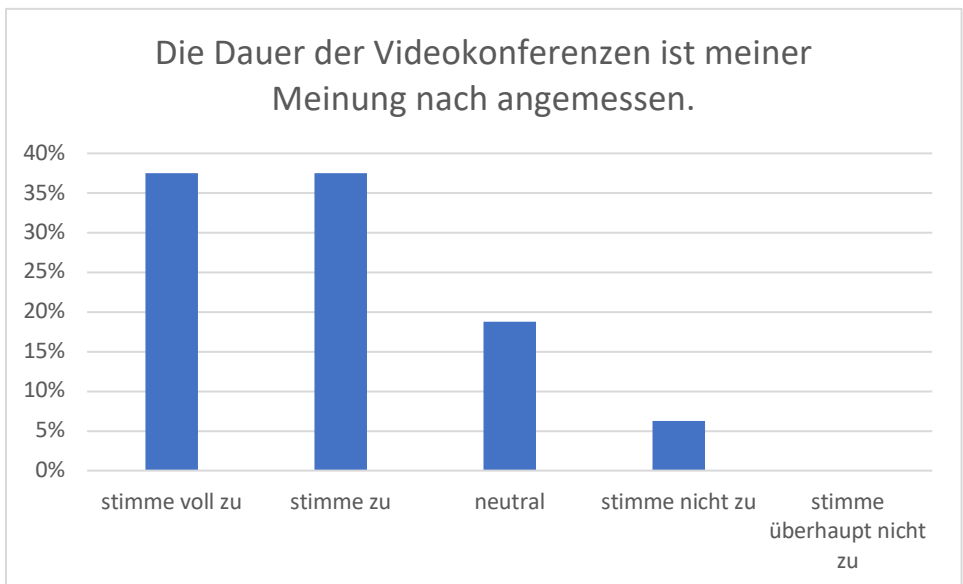
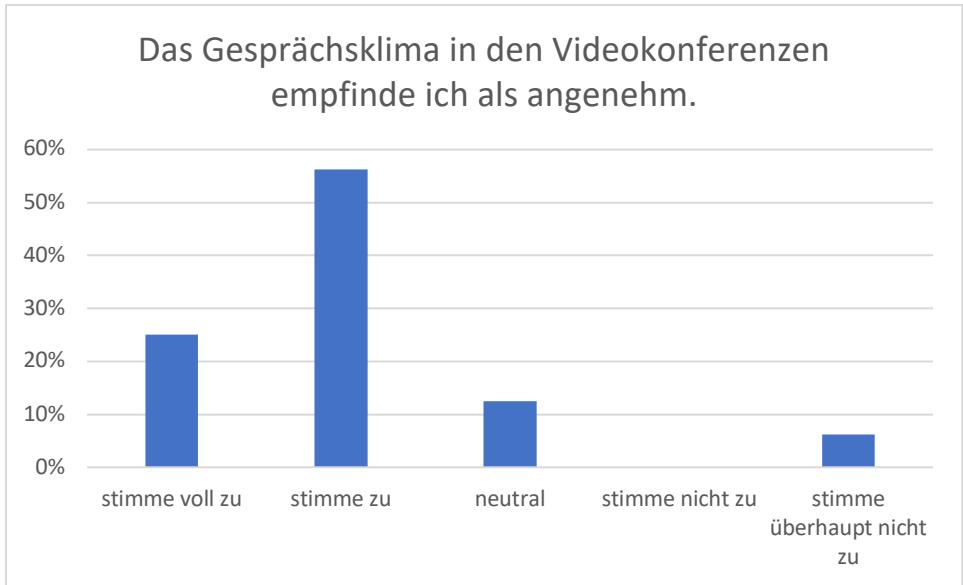


Für meinen Lernprozess empfinde ich die Videokonferenzen nicht als hilfreich.

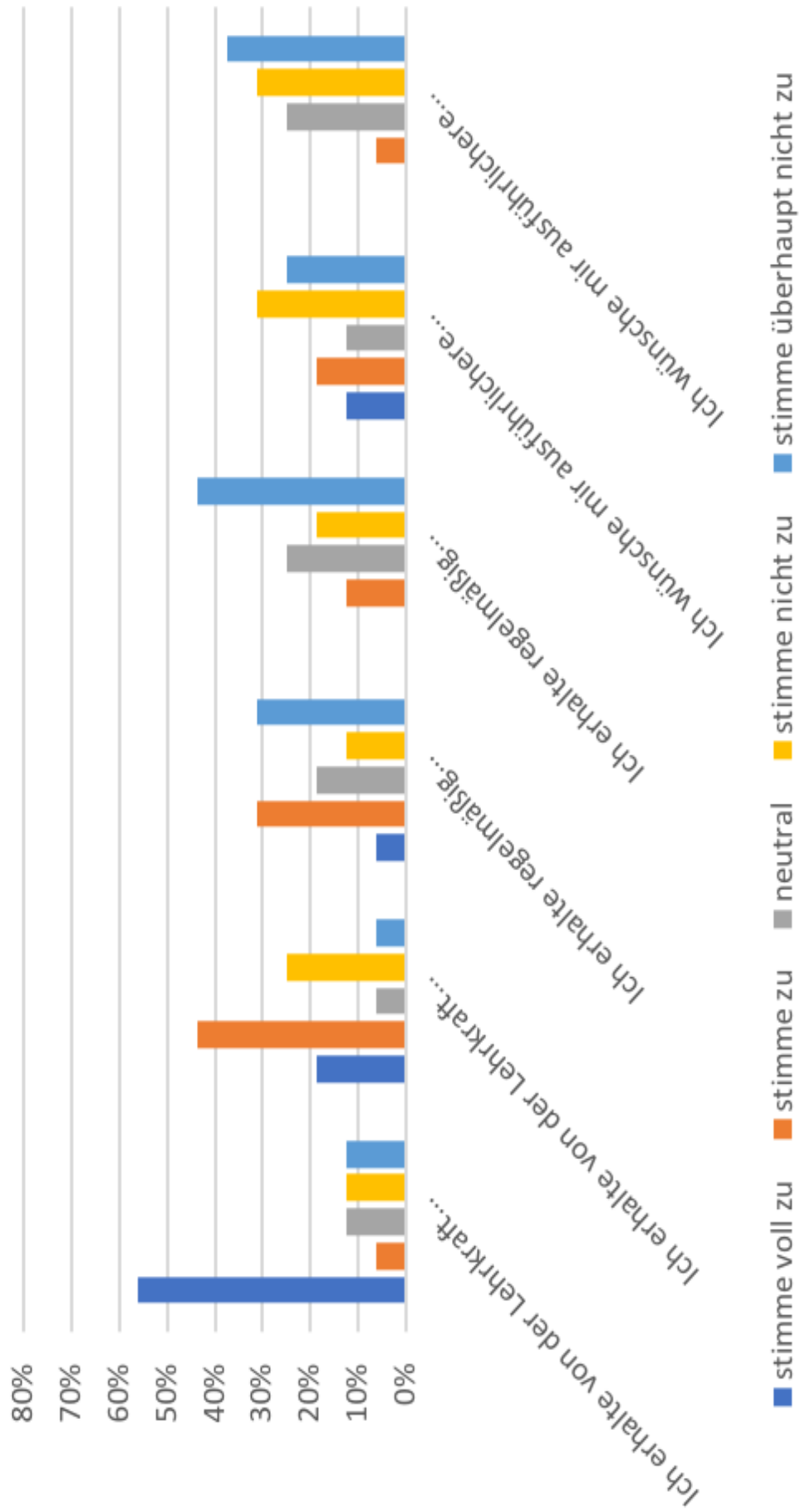


Ich beteilige mich regelmäßig in den Videokonferenzen.

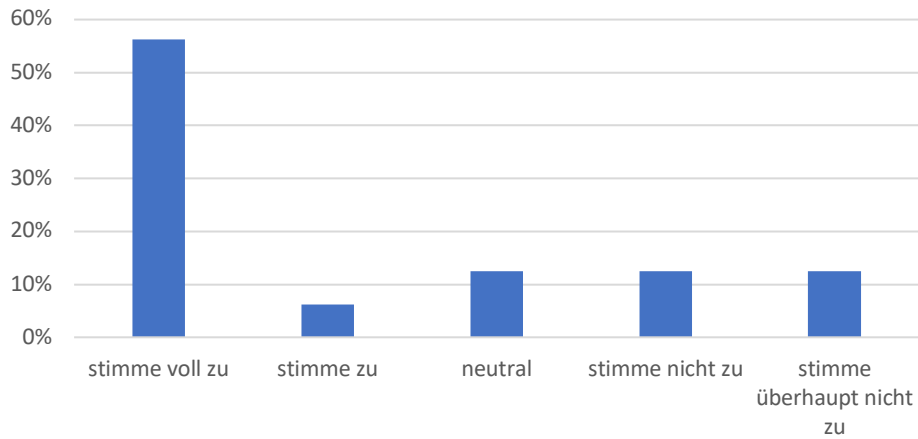




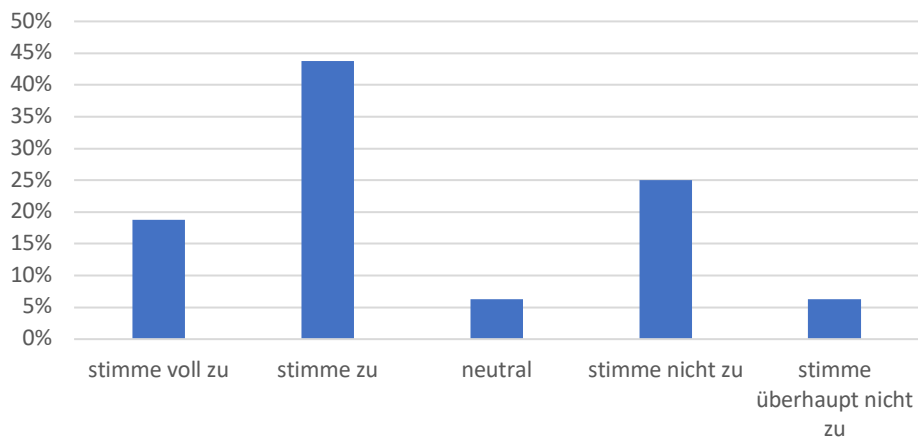
Rückmeldung



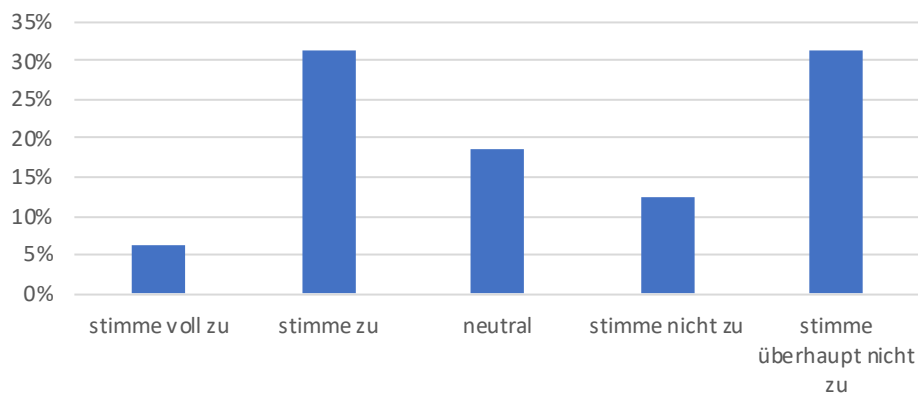
Ich erhalte von der Lehrkraft regelmäßig Rückmeldungen zu meinen Lernprodukten.



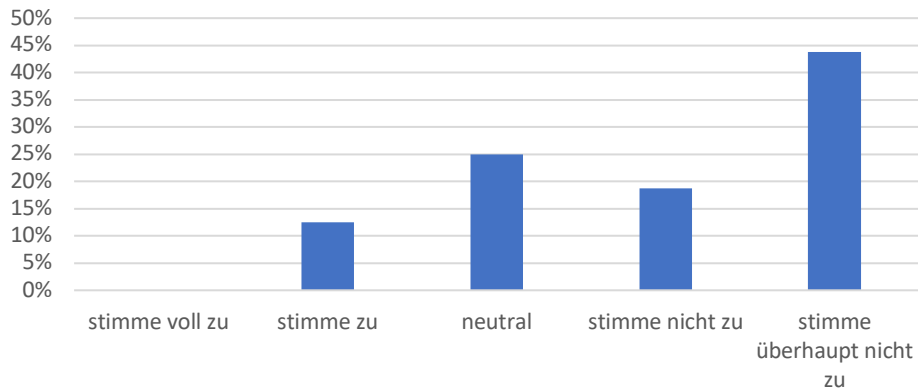
Ich erhalte von der Lehrkraft regelmäßig Rückmeldungen zu meiner Beteiligung.



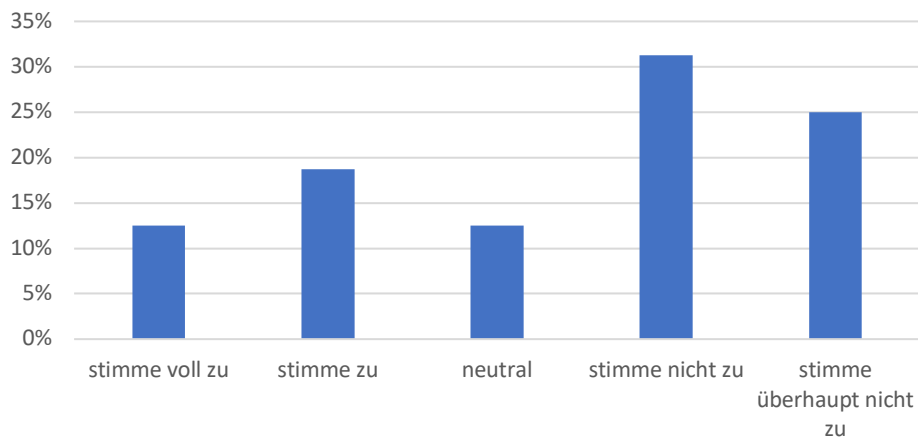
Ich erhalte regelmäßig Rückmeldungen von meinen Mitschülerinnen und Mitschülern zu meinen Lernprodukten.



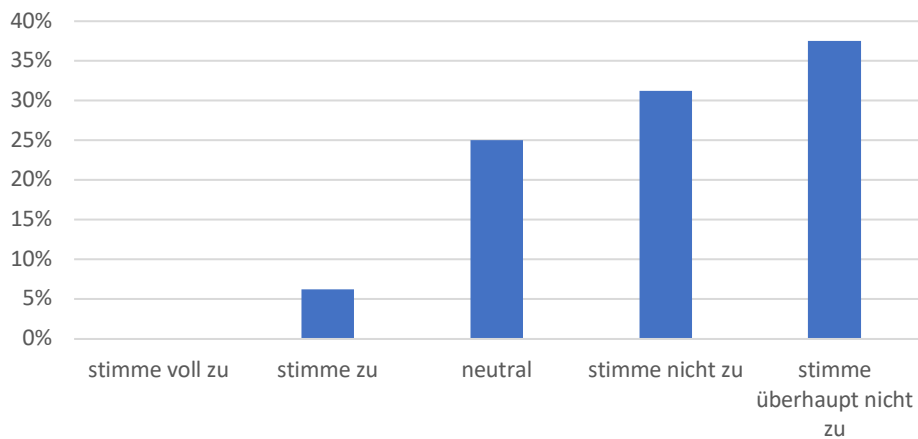
Ich erhalte regelmäßig Rückmeldungen von meinen Mitschülerinnen und Mitschülern zu meiner Beteiligung.



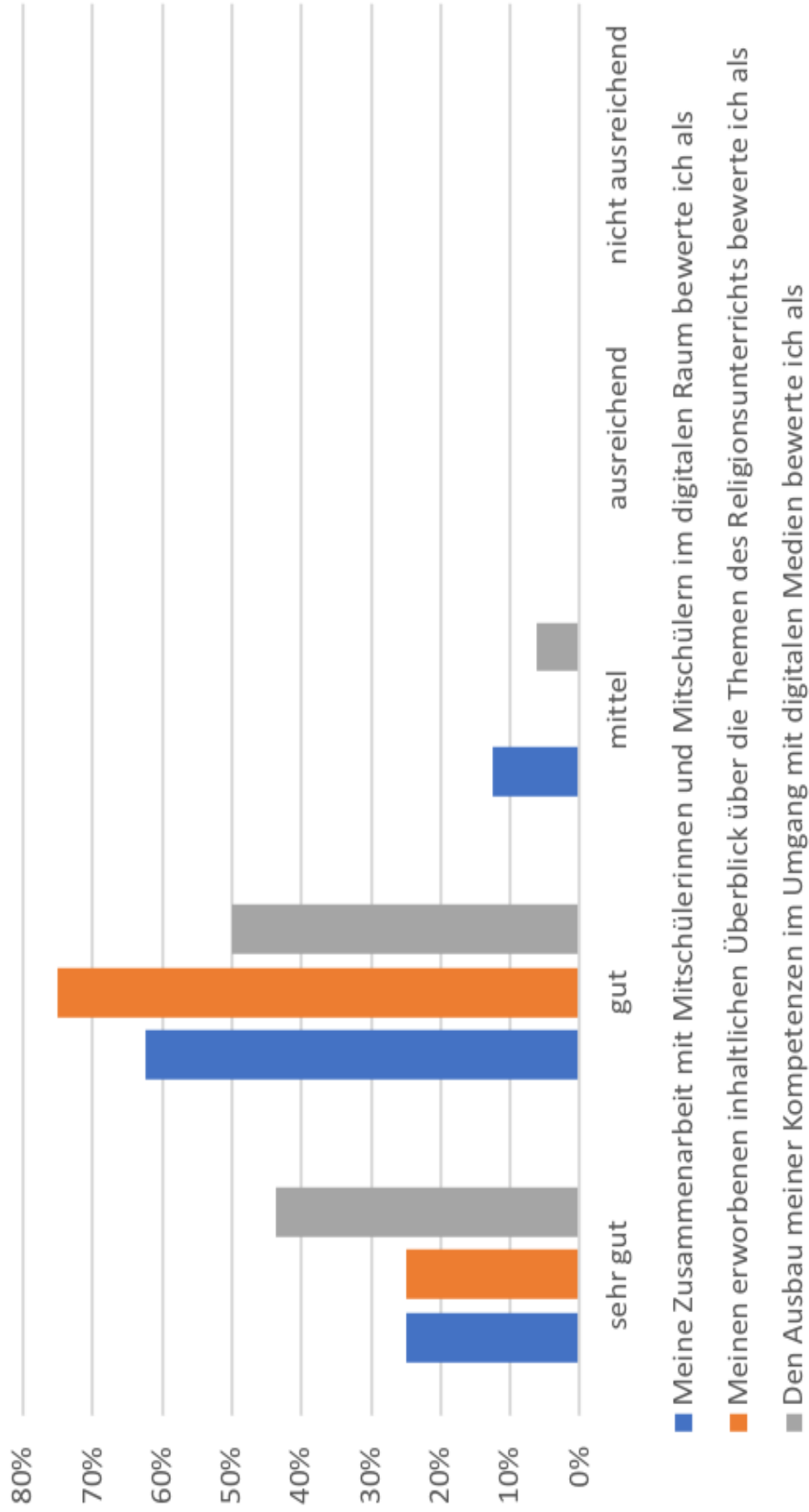
Ich wünsche mir ausführlichere Rückmeldungen von der Lehrkraft.



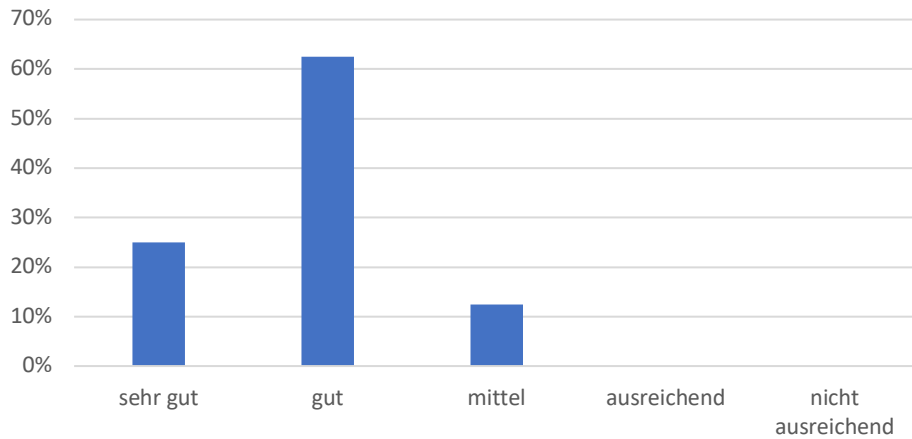
Ich wünsche mir ausführlichere Rückmeldungen von meinen Mitschülerinnen und Mitschülern.



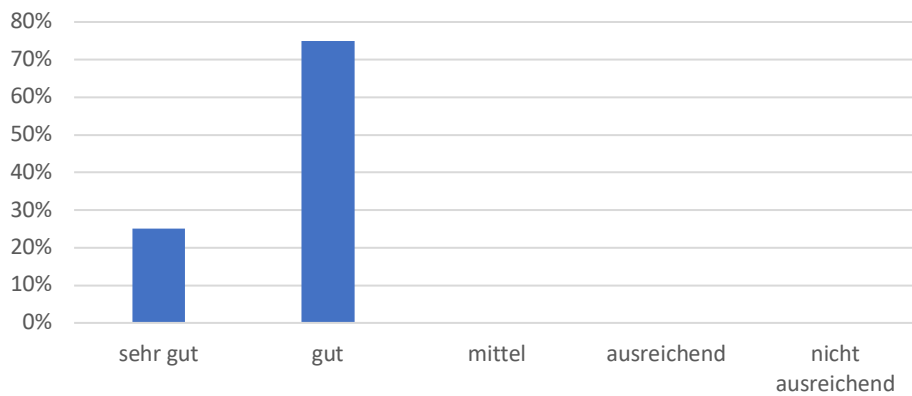
Lernprozesse



Meine Zusammenarbeit mit Mitschülerinnen und Mitschülern im digitalen Raum bewerte ich als



Meinen erworbenen inhaltlichen Überblick über die Themen des Religionsunterrichts bewerte ich als



Den Ausbau meiner Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien bewerte ich als

