

‘plusbildung’ digital –

Für eine zukunftsfähige
(inter-)religiöse Erwachsenenbildung
in digitaler Gesellschaft

education

plusBILDUNG

ökumenische
bildungslandschaft
schweiz



University of
Zurich ^{UZH}

URPP Digital Religion(s)

Top Ten Takeaways

1. Es gibt **keine Fundamentalkritik** am Digitalen im Dachverband 'plusbildung' – weder bei den Mitarbeitenden noch bei den Lernenden. Das Digitale ist aber auch keine Selbstverständlichkeit.
2. **Das Digitale – ein „Add-on“.** im Bewusstsein der Mitarbeitenden wird die digitale Gesellschaft zwar zu einer umfassenden Transformation religionsbezogener Bildung führen. Im alltäglichen (Bildungs-)Handeln jedoch zeigt sich dies, indem digitale Aspekte in einzelnen Settings und Prozessen zum üblichen Workload hinzu gefügt werden.
3. **Vier Haupttypen digitaler Affinität** liessen sich identifizieren. Damit dürfen und müssen sich der Dachverband, die einzelnen Mitgliederorganisationen sowie die Lehrenden in den verschiedenen Bildungssettings auseinandersetzen.
4. **Berufliche Weiterbildungsangebote** erhalten eine deutlich höhere Wertschätzung im Digitalen durch die Lernenden denn andere Angebote; letztere werden im Präsenzmodus geschätzt.
5. Methodisch gelingt im Digitalen die **Informationsvermittlung**. Andere Bildungsintentionen der Lehrenden – sozialer, persönlicher Austausch, Begegnungen und Dialoge zwischen Lernenden/Teilnehmenden: hier liegt erhebliches methodisches Potenzial.

6. **Freude und Spass am Experimentieren:** ein statistisch signifikanter Faktor für das Gelingen digitaler Veranstaltungen – einflussreicher als digitale Kompetenz und technologische Versiertheit.
7. Der **wachsende religionspädagogische Online-Markt** fern bisheriger Anbieter:innen? Bisher kaum im Blick der Mitarbeitenden des Dachverbands. Marktanalysen und proaktives Verhalten hierzu sind notwendig.
8. **Das Digitale kommt nicht allein.** Die Dynamiken der Digitalisierung fordern klassische theologische Kompetenzen und Fragen in neuer Weise. Religiöse Kommunikation im Digitalen muss (!) neu gelernt werden.
9. Die Digitalisierung verschiedener Angebote des Dachverbands 'plusbildung' fügt sich ein in die „**Strategie Digitale Schweiz**“ und trägt hierzu bei.
10. **Längere Arbeitserfahrung** führt statistisch signifikant dazu, dass eher digitale Bildungsangebote gemacht werden (für Gründe hierzu... lesen Sie weiter).



Inhalt

1. **Ausgangslage** –
Bildungstransformation in digitaler Gesellschaft
2. **Forschungsdesign** der Studie
3. Zentrale **Resultate**
4. **Impulse** zur digitalen Transformation von ‚plusbildung‘



Bildung in digitaler Gesellschaft

„Wir wollen aus dem Notfallmodus raus, in den uns die Covid-Krise geworfen hat – und die nächsten Schritte in Richtung Umgang mit Digitalisierung bewusst gehen.“¹ Die Worte stehen exemplarisch für die unerwartet plötzliche Realität des Digitalen, die die gesamte Bildungslandschaft im Jahr 2020, bedingt durch die Covid-Krise, traf.

„There is a new world coming,
and it is coming much faster
than most people realize.“²

Die neue Welt, auf die der Theologe David Mercer und die Ethikerin Tracy Trothen mit diesen Worten Bezug nehmen: Die digitalisierte Welt. Diese stellt mehr als ein zusätzliches Kommunikationsmedium: Sie prägt Wahrnehmungs-, Denk-, Kommunikations- und Handlungsprozesse, ergreift die gesellschaftliche Produktion von Werten, Wissen, Dialog und Sinnorientierung und beschleunigt sich durch die zunehmende Anzahl von Menschen mit Internetanschluss.

Im Jahr 2023 haben weltweit 5.16 Milliarden Menschen (von rund 8 Milliarden) Internetanschluss. 4.76 Milliarden Menschen agieren in Social Media Räumen.³ Die Internetnutzung liegt im Jahr 2023 weltweit bei durchschnittlich mehr als 6½ Stunden pro Tag. 92.3% der Menschen mit Internetanschluss nutzen dieses über ein Mobiltelefon, gefolgt von 65.6%, die über einen Laptop oder Desktop Internetanschluss finden.⁴

Der **Bildungssektor** bleibt hiervon nicht unberührt. Die Publikationszahlen im Feld „digitales Lernen“ nehmen exponentiell zu. Für den Bereich „Educational Technology“ (EdTech) wird zwischen 2022-2026 ein Wachstum von 16% erwartet.⁵ Das Schweizer Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) fordert anhand von acht „Aktionsfeldern“ zielgerichtete Digitalisierungsstrategien seitens der Bildungsanbietenden – dabei den Fokus primär auf schulischen Kontext richtend⁶, in der „Strategie Digitale Schweiz 2023“ den Blick aber ausweitend, etwa auf den Bereich „Bildung und Kompetenzen: Bevölkerung, Wirtschaft und Behörden verfügen über Kompetenzen im Umgang mit neuen Technologien und können diese kritisch hinterfragen“⁷.

Auch **Religion und Spiritualität** werden, als sowohl individuell als auch gemeinschaftlich gelebte, als tradierte, gelehrte und sich kontextuell weiter entwickelnde Lebensdimensionen, von dieser Dynamik vielfach geprägt.

Und schliesslich beeinflussen digitale Technologien nicht nur das Handeln von Individuen, sondern auch **Organisationen** als Systeme.

Digitale Technologien
beeinflussen
nicht nur das Handeln
von Individuen,
sondern auch Organisationen als
Systeme.

¹ Lüssi, 2021.

² Mercer / Trothen, 2021, 3.

³ Global Digital Report 2023.

⁴ Ebd.

⁵ Global Data, 2022.

⁶ SBFI, 2021.

⁷ BK, 2023.

3 zentrale Trendfelder der digitalen Transformation

Im Rahmen der digitalen Transformation gibt es einige zentrale Trendfelder, die für religionsbezogene Bildungsverantwortliche und Führungskräfte von besonderer Relevanz sind.

1. Digitale Kommunikation hat die Art und Weise, wie wir – auf der Mikro-ebene – als Individuen lernen, grundlegend verändert, meist in Form von e-learning Plattformen, Cloud-Diensten und Apps, aber auch in Form von sämtlichen Social Media Kanälen, Websites, Games, die non-formales Lernen fördern und die Voraussetzungen für informelles und formelles Lernen prägen. Die digitale Übertragung von Daten, Informationen und Nachrichten ermöglicht – auf der Mesoebene – für Bildungsorganisationen vernetztere, effizientere und agilere Strukturen. Auch für Kommunikation und Marketing ist digitale Kommunikation zu einem neuen Standard geworden.

2. Kollaboration und Konnektivität ergibt sich aus der Grundvoraussetzung digitaler Kommunikation und ist ein zentrales Prinzip der Netzwerkgesellschaft. Zum einen erleichtern und verändern digitale Tools der Zusammenarbeit grundlegend die Arbeitskultur und -organisation im Unternehmen. Zum anderen werden Kollaborationen über die Grenzen einer Fachstelle, eines Bildungshauses oder -hotels hinaus immer wichtiger. Ziel ist oft die Generierung neuer Ideen oder Lösungen, häufig ist die Zusammenarbeit intensiv, kreativ und zeitlich begrenzt. Durch Austausch entstehen „Synnovationen“, neue Verbindungen oder Sichtweisen.

3. Data Analytics bezeichnet den Prozess der Untersuchung von Daten, um fundierte Erkenntnisse als Grundlage von Entscheidungen, für Problemdiagnosen oder zu Prognosezwecken zu generieren. Unterschiedliche digitale Tools ermöglichen das Extrahieren, Bereinigen und Modellieren von Daten sowie die Visualisierung und Kommunikation der Ergebnisse. Zentral ist auch immer häufiger der Einsatz von Künstlicher Intelligenz in Bildungskontexten, insbesondere Algorithmen für maschinelles Lernen.

Entscheidend bei der Betrachtung dieser Trendfelder ist, sowohl die technologische als auch die theologische, pädagogische und grundsätzlich die menschliche Dimension zu bedenken und in der Ausarbeitung entsprechender Strategien und Maßnahmen zu berücksichtigen.

Akteur:innen im Feld religionsbezogener Bildungsarbeit

stehen vor mehrfachen beschleunigten Wandlungsprozessen, auf die sie nicht nur operativ reagieren müssen, sondern in denen sich umfassend neue Strategien als zwingend erweisen, bis hin zu neu zu klärenden Profilfragen hinsichtlich von Religion, Theologie, Bildung und Kirche.

Dies gilt in besonderer Weise für den non-formalen Bildungssektor:

Marktkonomische Überlegungen, strategische Ausrichtung, Marketingaspekte und mehr werden im non-formalen Bildungssektor in anderer Weise relevant denn im schulischen Kontext. Der Medienwissenschaftler Richard Stang stellte bereits 2003 fest, dass die **Antwort auf neue Medien im Bildungssektor auch die Bildungsorganisationen dazu zwingen, sich umzustrukturieren** und an die neuen Rahmenbedingungen anzupassen.⁸

Jüngste Forschungsergebnisse zur digitalen Transformation non-formaler Bildungsorganisationen zeigen: «Das Gelingen aber auch das Scheitern von Digitalisierungsvorhaben in Organisationen hängt in hohem Masse von einer dahinter gelagerten Strategie ab.»⁹

Die digitale Transformation ist ein zentrales Thema für religionsbezogene Bildungsverantwortliche, Religionen im Dialog, «theology developer», die die digitalen Möglichkeiten in Lehr-/Lernprozessen und Organisationen

umsetzen und nutzen möchten. Angetrieben wird der Wandel ins Digitale für Bildungsorganisationen aber nicht nur von neuen **Potenzialen**, sondern auch von der **Notwendigkeit, in einer sich schnell verändernden**

Bildungslandschaft wettbewerbsfähig zu bleiben und die kognitiven, affektiven und instrumentellen Lehr-/Lernprozesse, die pädagogische Effizienz und ökonomische Bilanz mithilfe von Technologie zu verbessern.

Digitale Transformation bedeutet dabei aber weit mehr als das Implementieren von Technologie in alle Bereiche religiöser Bildung. Die digitale Struktur bringt umfassende Veränderungen in Bezug auf Ressourcen, Räumlichkeiten, Wissenszugänge, Kommunikationskanäle, Lernprozesse mit sich. Sie ermöglicht von da aus eine andere Art von Augenhöhe, Verschiebungen von Macht und Autorität, religiös-fluide(re) Positionierungen, anonyme(re) Kommunikationswege, niederschwelliges und umfassendes Inszenieren von Erfahrungen und Erzählungen, Verengung des eigenen Horizonts ebenso wie neue Vergemeinschaftungsformen. Damit einher geht vielmehr eine **grundlegende Veränderung in Lehr-/Lernprozessen und Theologie(n)-Produktion**. Dies erfordert einen strategischen und ganzheitlichen Ansatz sowie eine innovations- und partizipationsfreundliche Bildungskultur.

«Das Gelingen aber auch das Scheitern von Digitalisierungsvorhaben in Organisationen hängt in hohem Masse von einer dahinter gelagerten Strategie ab.»

Die neue Lernkultur erfordert ein neues Rollenverständnis in Bezug auf Lehrende und Lernende. Einige der Merkmale, die bisher als selbstverständliche Merkmale der (inter-)religiösen Erwachsenenbildung galten, werden im Kontext der digitalen Kultur gänzlich neu diskutiert werden müssen.

⁸ Stang, 2003, 78–96.

⁹ Nieding / Klaudy, 2021, 53.

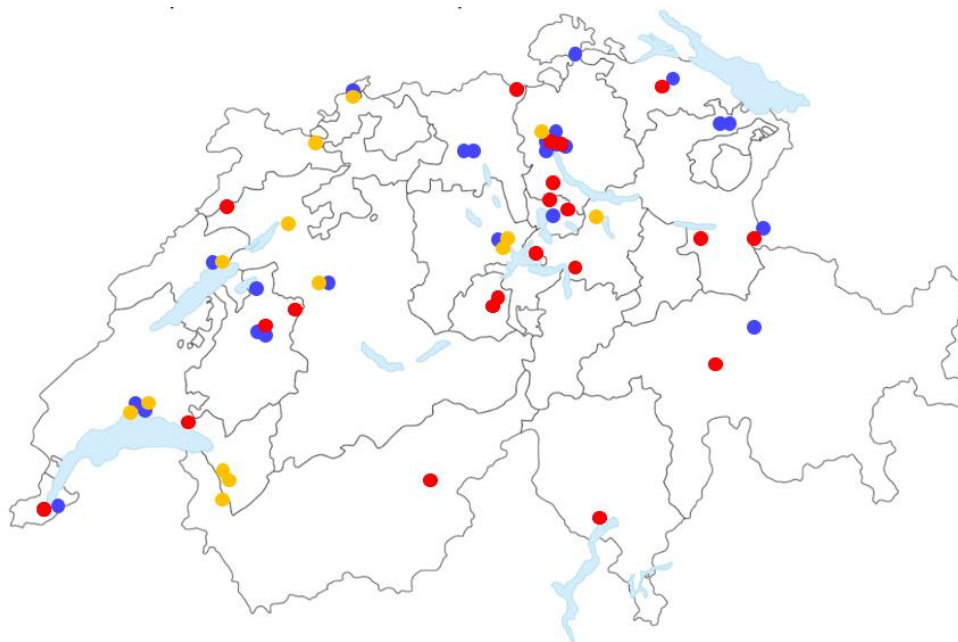
Die Kultur der Digitalität verändert
das System Bildung grundlegend – von der Art und Weise,
wie Lernende lernen
und Lehrende lehren,
über die Zusammenarbeit zwischen Lehrenden
bis hin zur Rolle der Religionspädagogik.

Der digitale Kultur- und Bildungswandel erfordert
von allen Beteiligten im System
eine bewusste Positionierung in digitaler Gesellschaft.

Forschungsdesign der Studie

‘Plusbildung’ ist seit 2013 die **schweizerische Dachorganisation von Bildungshäusern, Fachstellen und Organisationen** aus dem katholischen, evangelisch-reformierten und ökumenischen Umfeld. ‘plusbildung’ steht ein für kirchliche verantwortete Bildungsarbeit für Erwachsene und zeichnet sich zugleich durch theologische Offenheit aus. Sich an alle Menschen richtend, gehören interreligiöse, in weitem Sinne spirituelle, persönlichkeitsbildende, kulturelle sowie umwelt-, politik- und wirtschaftsbezogene Bildungsangebote zu seinem Programm.¹⁰

Seit 2017 ist ‘plusbildung’ ein Dachverband mit Vereinsstruktur gemäss ZGB, seit 2018 gestalten die Mitgliederorganisationen den Dachverband aktiv mit. Die Organisationsstruktur des Dachverbands besteht aus einem Vorstand (drei Personen) und einer Geschäftsstelle (drei Personen). Im Jahr 2019 gehören dem Dachverband ‘plusbildung’ 59 formelle Mitgliederorganisationen an, in allen Teilen der Schweiz.¹¹ Der Dachverband als gesamter präsentiert sich in seinem Auftritt und seiner Kommunikation sowohl online als auch in Präsenzveranstaltungen dreisprachig (deutsch, französisch, italienisch).



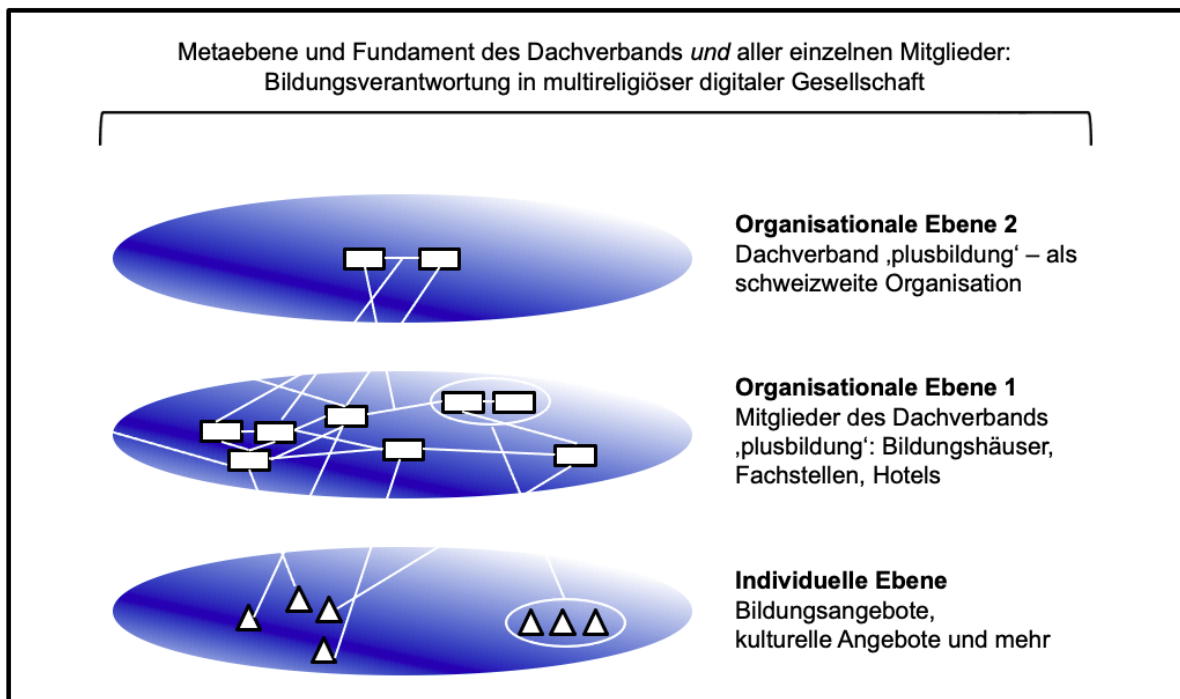
Grafik: Die Mitgliederorganisationen des Dachverbands 'plusbildung'. Rot = Bildungshäuser; Blau = religionspädagogische Fachstellen; Gelb = weitere Organisationen. Quelle für die Anzahl Mitgliederorganisationen: Jahresbericht des Dachverbands 'plusbildung' 2019; Darstellung: J.S.

¹⁰ Zur Selbstdarstellung des Dachverbands ‘plusbildung’ vgl. dessen Website: <https://plusbildung.ch/d/ueberuns/was-ist-plusbildung/>.

¹¹ Vgl. Dachverbands ‘plusbildung’, Jahresbericht 2019.

Der Dachverband 'plusbildung' zeichnet sich durch eine dezentrale Struktur aus. Seine Tätigkeit zeigt sich auf drei Handlungsebenen: die 'individuelle Ebene' bezieht sich auf die konkreten Lehr- und Lernprozesse, auf Veranstaltungen in Präsenz oder digital. Die «organisationale Ebene1» ist jene Ebene, auf der die selbständigen Mitgliederorganisationen agieren, die «organisationale Ebene 2» die

Handlungsebene des Dachverbands als Netzwerk. Bisherige zentrale Aufgabe dieser Dachverbands-Ebene war das Fördern einer Vernetzung der Mitgliederorganisationen durch die jährliche Herbsttagung sowie vernetztes Werben und Auftreten durch eine gemeinsame Website:
www.plusbildung.ch.



Grafik: Infografik zur zweifachen organisationalen Ebene des Dachverbands 'plusbildung'

Angesichts der digitalen Transformation von Bildung stellt sich für den Dachverband 'plusbildung' die Frage: Was ist das Profil kirchlicher Bildungsverantwortung in multireligiöser digitaler Gesellschaft?

Die Studie hat im partizipativen Prozess mit Vertreter:innen des Dachverbands und verschiedenen Forschenden von Religionspädagogik und Bildungstechnologie drei Forschungsfragen festgelegt:

1. **Was sind die bedeutendsten Einflussfaktoren für die Angebots-/Nutzungsabsicht religionsbezogener digitaler Bildungsangebote?**
→ M.a.W.: Wer nutzt und wer bietet digitale (inter-)religiöse Bildungsangebote von „plusbildung“? Und wieso?
2. **Was sind die Einflussfaktoren für *best practice* Erfahrungen bei religionsbezogenen digitalen/hybriden Bildungsangeboten?**
→ M. a.W.: Welche digitalen Angebote werden von Lehrenden und von Lernenden als erfolgreich wahrgenommen - und weshalb?
3. **Was sind die Einflussfaktoren für die Bereitschaft der Mitgliederorganisationen, die Möglichkeiten der Digitalisierung zur weiteren Entwicklung des Dachverbands ‚plusbildung‘ zu nutzen?** (Kooperationen zwischen den Mitgliedern des Dachverbands ‚plusbildung‘; Kooperationen mit weiteren Anbietern digitaler religionsbezogener Bildung; Angebot asynchroner digitaler Ressourcen)
→ M.a.W.: Wie weiter?

Grafik: Die drei Forschungsfragen (in fetter Schrift die definitiven Forschungsfragen, in normaler Schrift die ursprünglichen Fragen in der Formulierung der Dachverbands-Mitglieder)

Die **erste Forschungsfrage** bezieht sich auf die individuelle Handlungsebene. Die Erkenntnisse sind sowohl für die operative als auch strategische Weiterentwicklung des Dachverbands relevant, also auch für die organisationale Handlungsebene 1. Die doppelte Ausrichtung der Fragestellung verdeutlicht, dass Motivationen zu digitalen Bildungsangeboten nicht nur je für sich, sondern auch im Vergleich von „Anbieten“ und „Nutzen“ betrachtet werden sollen. Die Operationalisierung der Forschungsfrage wird dabei sowohl den Aspekt des spezifisch Digitalen als auch inhaltliche Ausrichtungen der Bildungsangebote in den Blick nehmen.

Die **zweite Forschungsfrage** bezieht sich ebenfalls auf die individuelle Handlungsebene. Die Erkenntnisse sind sowohl für die operative als auch strategische Weiterentwicklung des Dachverbands relevant, also auch für die organisationale Handlungsebene 1. Im Fokus steht hier die Prozessqualität, das Erleben bzw. dessen Einschätzung digitaler Bildungsangebote. Auch diese Fragestellung zeichnet sich durch eine doppelte Ausrichtung aus, sodass hier ein Vergleich der Erfahrungen und Einschätzungen der Anbieter:innen und

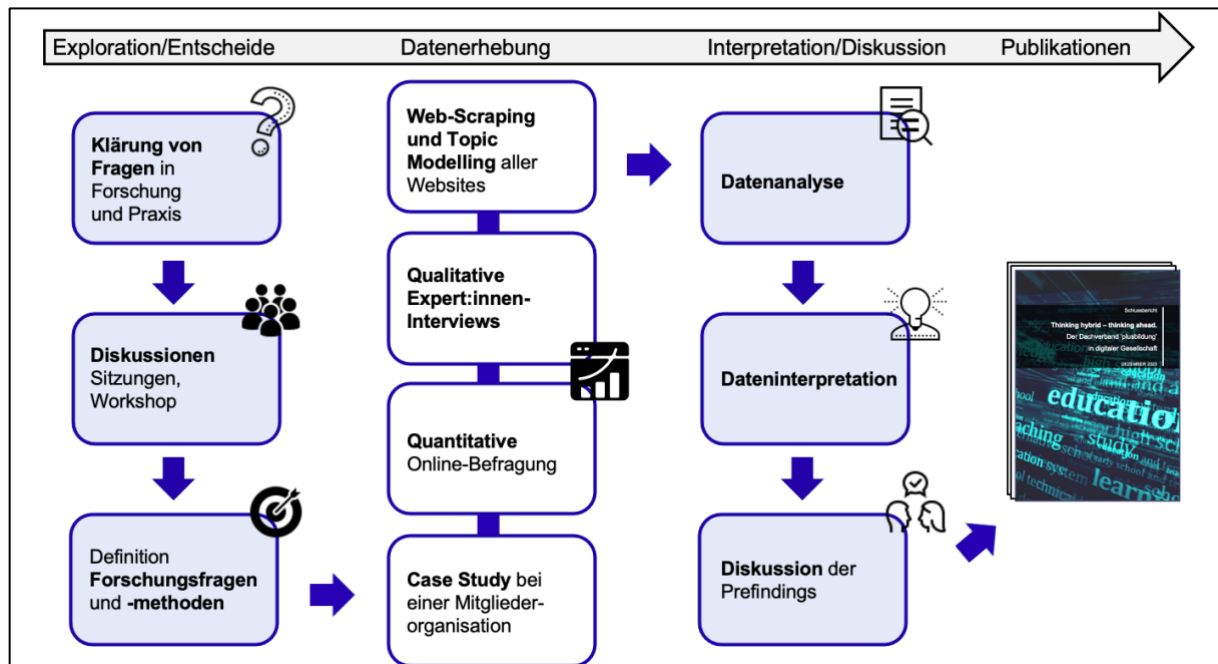
Nutzer:innen erhofft werden kann. Die Operationalisierung der Forschungsfrage wird Aspekte gelingender Praxiserfahrungen als auch nicht-gelingender integrieren.

Die **dritte Forschungsfrage** wirft den Blick nicht auf Erfahrungen gelebter und erlebter digitaler Bildungspraxis, sondern auf die Einschätzungen von „experts by experience“ bezüglich möglicher Zukunftspotenziale auf strategischer Ebene – hier sind die organisationalen Handlungsebene 1 und 2 in ihrem Zusammenspiel im Blick.

Forschungsmethodisch wurden folgende vier Zugänge gewählt:

- Eine **Case Study** an einem exemplarischen Standort;
- **Quantitativ-explorative und hypothesenübergreifende Online-Befragung** der drei Stakeholder-Gruppen;
- **Qualitative Expert:inneninterviews** mit Lehrenden und Leitenden;
- **Topic Modeling**, ausgehend von einem Webscraping der Websites der Mitgliederorganisationen des Dachverbands ‘plusbildung’.

Visualisierung des Forschungsverlaufs



Grafik: Info-Grafik zum Forschungsverlauf zwischen März 2021 und Dezember 2023

Während des gesamten Forschungsverlaufs fanden regelmässige Treffen zwischen der Forschungsleiterin und den Mitarbeitenden der jeweiligen Forschungsphase statt;

ebenso zwischen einzelnen Begleitgremiumsmitgliedern und der Forschungsleitung in bilateraler Weise.

Zentrale Resultate

Insgesamt eröffnet sich mit dieser mixed-methods Studie ein Zugang, der die Stimmen von Mitarbeitenden (Leitenden und Lehrenden) sowie Lernenden (Teilnehmenden) in Bildungs- und Kulturveranstaltungen der Mitgliederorganisationen des Dachverbands 'plusbildung' eröffnet, und zwar im Blick auf deren Selbstwahrnehmung von Intention, Gelingen, Potenzial und Herausforderungen digitaler (inter-)religiöser Bildung. Forschungsmethodisch war ein partizipativer Forschungsansatz leitend.

Die Resultate verdeutlichen:

Es gibt keine Fundamentalkritik am Digitalen. Zumindest unter den Antwortenden nicht. Insofern zeigt sich hier grundsätzlich Potenzial für auch digitale, hybride Lehr- und Lernsettings.

Ebenfalls deutlich wird: **Das Digitale ist keine Selbstverständlichkeit.** Auf operativer Ebene kristallisieren sich spezifische Herausforderungen heraus – von den Mitarbeitenden und Lernenden je unterschiedliche wahrgenommen –, auf strategischer Ebene je verschiedene Bedenken, Herausforderungen, Hoffnungen und auch hier deutliche Potenziale.

Hinsichtlich der ersten Forschungsfrage lässt sich festhalten:



Mitarbeitende und ebenso Lernende bieten bzw. nutzen digitale (inter-)religiöse Bildungsangebote unabhängig von soziodemographischen Merkmalen wie Alter, Gender, Konfession, Religiosität.

Mitarbeitende bieten digitale (inter-)religiöse Bildungsangebote zum Zeitpunkt der Datenerhebung dieser Studie (post-pandemisch, Winter 2022/23) primär **als Ergänzung** zu Veranstaltungen in Präsenz, wobei letztere tendenziell als die relevantere und „echte“, weil direkt(er) kontakt-herstellende, Bildungsarbeit wahrgenommen werden.

Digitale Veranstaltungen wurden von der Mehrheit der Mitarbeitenden während der Pandemie-Phase als Ersatz für analoge

Veranstaltungen angeboten, post-pandemisch indessen als „**Add-on**“. Dieser Begriff wird dabei in zweifacher Deutung verwendet:

- Einerseits „angebots-bezogen“ dahingehend als „Add-on“, als dass das in der Grundtendenz in Präsenz verstandene Angebot ein begleitendes digitales Setting erhält. Etwa indem in laufenden, über mehrere Wochen angebotenen Kursen vereinzelte Kurssitzungen durch digitale ersetzt werden; indem Veranstaltungen durch e-learning-Plattformen gemanagt werden und hier Übungen, Unterlagen, Informationen zur Verfügung

gestellt werden; indem Vorträge durch Übertragung zu hybriden Settings transformiert werden.

- Andererseits „ressourcen-bezogen“ dahingehend als „Add-on“, als solche digitale Dimension meist zusätzlich zur üblichen bisherigen Arbeit dazu kommt – da das Analoge mit gleichbleibendem Aufwand weitergeführt wird, und die Einarbeitung in digitale Lehr-/Lernsettings und entsprechende Methoden bei den meisten Lehrenden in derer Freizeit erfolgt.

Gründe für das Anbieten digitaler Veranstaltungen post-pandemisch sind primär pragmatische:

- Einladen von Referent:innen von weiter her (78%);
- Einzugsgebiet-Vergrößerung (das Zielpublikum ist geographisch verteilt, 70%);
- die erst entstehende Möglichkeit zu digitaler Durchführung aufgrund der angestrebten Art von Bildung und der entsprechenden Methode (68%; hier wird dann primär Informationsvermittlung als „digital-passend“ empfunden).

Vergleichsweise selten als *Entscheidungskriterium* zum Anbieten, aber dennoch als *Vorteil* digitaler Bildung werden die Zeitersparnis hinsichtlich des Arbeitswegs (Kriterium: 46%; Vorteil: 79%) und der niedrigere Kostenfaktor angegeben (Kriterium: 40%, Vorteil: 70%). Als – mit Abstand – *den* zentralen **Nachteil** digitaler Veranstaltungen erachten Mitarbeitende die fehlende Begegnung zwischen den Teilnehmenden (79%) – deutlich weniger aber den Kontakt zwischen ihnen als Lehrenden und den Teilnehmenden (51%). Ebenfalls entscheidend ist die Wahrnehmung dessen, dass sich das Stammpublikum von

digitalen Veranstaltungen weniger angesprochen fühlt (53%).

Ein überraschendes entscheidendes **Kriterium für das Anbieten** digitaler Angebote ist schliesslich der folgende **pragmatische Aspekt**: Die Tatsache, ob die Mitarbeitenden die Wege und Strukturen kennen (und entsprechende Möglichkeiten haben), innerhalb „nützlicher Frist“ die entsprechende technologische Einrichtung zu erhalten. Die längere Arbeitserfahrung führt statistisch signifikant dazu, dass eher digitale Bildungsangebote gemacht werden – denn aus der längere Arbeitserfahrung folgt, dass Mitarbeitende eher wissen, wohin sie sich wenden müssen, um das technische Zubehör bewilligt, und zuweilen entsprechende Einführung, erhalten.

Etwas niedriger bewertet, dennoch von einer erheblichen Anzahl von Mitarbeitenden genannt wird auch der **Spass am Ausprobieren digitaler Formate** (43%) und die **Freude am Nutzen digitaler tools** (59%).

Lernende nutzen digitale (inter-)religiöse Bildungsangebote zum Zeitpunkt der Datenerhebung dieser Studie (post-pandemisch, Winter 2022/23) aus zwei unterschiedlichen Motivationen mit je unterschiedlicher Motivation und Wertschätzung der entsprechenden Angebote:

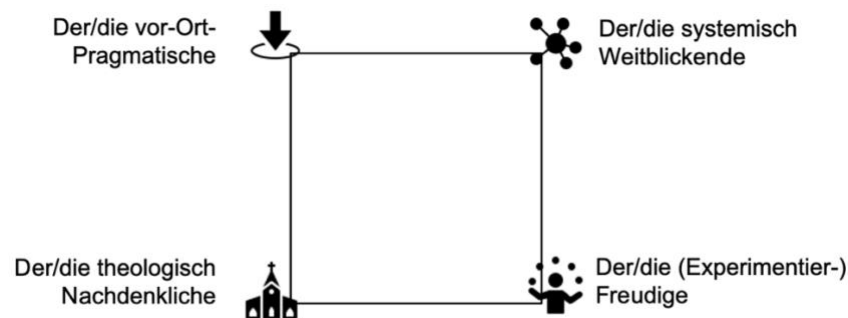
- Sie nutzen digitale Angebote einerseits dort, wo die Angebote **im Rahmen beruflicher Weiterbildung** stattfinden. Bei solchen stehen deutlicher als bei anderen Veranstaltungen spezifische Lernziele und zu erreichende Kompetenzen vor Augen. In diesem Kontext werden digitale (auch asynchrone, 47%) und hybride Lernangebote (40%), die Verknüpfung mit e-learning-Plattformen, Kalender-Integration (42%), und Aspekte wie gamification (56%) und virtual-

meeting-spaces (30%) von einem Drittel bis zur Hälfte der Lernenden deutlich geschätzt.

- Im Zusammenhang des Nutzens von Angeboten, die den sozialen oder persönlichkeitsentwicklungs-betonenden Faktor stärker ins Zentrum stellen als Informationsvermittlung, schätzen Lernende digitale Veranstaltungen in der Tendenz nur als Ergänzung zu Veranstaltungen in Präsenz. Letztere werden – ebenso wie bei den Mitarbeitenden – tendenziell als die relevanteren und „richtigen“ wahrgenommen. Ein Grund hierfür mag in den Resultaten hinsichtlich der zweiten Forschungsfrage liegen (s.u.).

Eines der zentralen Kriterien, weshalb Mitarbeitende und ebenso Lernende digitale Angebote schätzen, ist jenes, ob die beteiligten Personen **Freude** am Nutzen digitaler tools, Medien, Plattformen empfinden. Dieser **emotionale Faktor** lässt sich nicht ohne Weiteres antrainieren, korreliert aber signifikant mit dem Empfinden, ob digitale Bildung gelingt (hinsichtlich Erinnerungsvermögen, Wahrnehmung der eigenen Präsenz, Experimentierfreude) – und also damit, ob sich das entsprechende Anbieten und Nutzen lohnt.

Von dieser Erkenntnis ausgehend konnte eine Typologie digitaler Affinität zur Frage nach der „Motivation zum Nutzen/Anbieten digitaler Bildungsangebote“ erstellt werden.



Die entsprechende Typologie umfasst zwei Haupttypen, die sich am Item der „Freude am Nutzen digitaler tools, Medien, Plattformen“ unterscheiden, sowie zwei Subtypen zu einerseits der Dimension des strategisch-systemischen Vorausplanens und andererseits der Dimension der theologischen Reflexion.

Diese vier Typen digitaler Affinität stehen für je unterschiedliche Gründe für das Anbieten bzw. Nutzen digitaler Veranstaltungen und entsprechend verschiedene Dramaturgien im Umgang damit, sowohl auf operativer als auch strategischer und normativ-visionärer Ebene (vgl. Kap. 8.7).

Hinsichtlich der zweiten Forschungsfrage lässt sich festhalten:



Zum Modus des Lehr-/Lernsettings:

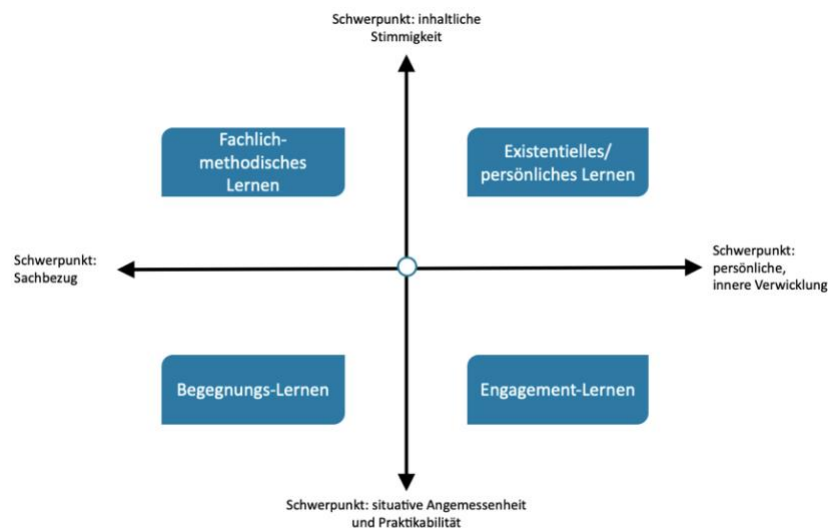
Während der Hauptfokus der **Mitarbeitenden** grundsätzlich – also der generellen Intention nach – deutlich auf dem Modus eines „Begegnungs-Lernens“

(vgl. Kap. 8.2 und 8.8) liegt, verschiebt sich diese Intention, bewusst oder unbewusst, für digitale Bildungsräume auf den Modus persönlichen, existentiellen Lernens, und erst in zweiter Linie auf den Modus des

Begegnungs-Lernens. Diese beiden Modi werden bei digitaler Bildung grundsätzlich angestrebt und von den Mitarbeitenden selbst als gelingend wahrgenommen.

Im Vergleich mit den entsprechenden Wahrnehmungen durch die **Lernenden** wird deutlich: In digitalen Lernsettings streben Lehrende ihrer Intention nach zwar primär existentielles Lernen an sowie den Modus des Begegnungs-Lernens. In der Wahrnehmung der Lernenden erfolgt allerdings primär fachlich-methodisches Lernen, die anderen drei Modi werden erheblich weniger wahrgenommen.

Die qualitativen Daten unterstreichen dieses Resultat: Hier betonen die Expert:innen, dass digitale Veranstaltungen mehrheitlich im Quadranten 1, also als Informationsvermittlung, stattfinden. Für die anderen drei Modi von religionsbezogener Bildung wird ein Bedarf an entsprechender methodischer Schulung, an Kenntnissen um mögliche tools, auch an dafür notwendiger Einarbeitungszeit, geäußert.



Zur Zielrichtung bzw. zum Zielpublikum des Lehr-/Lernsettings:

Für die Einschätzung, was als „good practice“ empfunden, genutzt und angeboten wird, ist auch wesentlich der Kontext entscheidend:

Sofern die Zielrichtung eine der **beruflichen Weiterbildung ist, legen Mitarbeitende und Lernende andere Massstäbe an als wenn die Zielrichtung eher privat(-religiös), persönlichkeitsbildender, sozialer oder kultureller Art** ist. Im letzteren Fall wird das Digitale von den Antwortenden generell seltener als „good practice“ empfunden, im ersteren werden digitale Veranstaltungen gar als zuweilen Entscheidungskriterium, als

Ermöglichungsgrund für eine Teilnahme, angegeben.

Zu Methoden:

Als wirkliche „good practice“ werden von Mitarbeitenden bisher tendenziell wenige Methoden im digitalen Raum wahrgenommen. Dies mag auch daran liegen, dass das Experimentieren mit einer Vielzahl von digitalen Möglichkeiten den Lernenden nicht zugemutet werden möchte oder kann. Die besten (bzw. häufigsten) Erfahrungen innerhalb des Dachverbands werden gemacht mit synchronen digitalen Angeboten, zumeist via die Plattform Zoom, und hier mit den klassischen Anwendungen von Bildschirmfreigabe, separaten „Breakout Rooms“, Chat und

kleinen Umfragen, das Einspielen von Videos. Ebenso zentrales Steuerungsinstrument gerade in Weiterbildungsformaten sind e-learning-Plattformen. Mit diesen Methoden und Anwendungsbeispielen bewegen sich die Mitarbeitenden im Feld dessen, was in der Erwachsenenbildung oft verwendet wird.

Unabhängig von den zahlreichen Gründen, weshalb welche Tools und Methoden angewendet werden und welche nicht, fällt auf, dass der spielerische Aspekt, KI, dialogische Methoden, fachbezogene digitale Kompetenzförderung (grundsätzlich gerade in der Weiterbildung möglicher wichtiger Lerninhalte), Humor, generell affektive Lernintention im Setting verwendeter Methoden und geschilderter Wahrnehmungen fast gänzlich fehlen. Mehrere der Resultate verdeutlichen dies als erhebliches Potenzial, dass zumindest von einem entscheidenden Teil der Lernenden auch gewünscht wird (vgl. Kap. 8.5).

Hindernisse für „good practice“:

Als zentrales Hindernis für „good practice“ wird von Mitarbeitenden die schlechte Technik der Teilnehmenden wahrgenommen. Dies liegt einerseits zuweilen an der für Lernzwecke mangelhaften technologischen Ausrüstung der Lernenden oder deren mangelhaften digitalen Kompetenzen. Entsprechende Kurz-Schulungen durch die Mitarbeitenden selbst führt erneut zum oben erwähnten „Add-On“ an zeitlichen Ressourcen.

Weiteres Hindernis für „good practice“ sind die durch das bestehende Angebot gebundenen (finanziellen und zeitlichen) Ressourcen. Das Organisieren digitaler Veranstaltungen, das Einarbeiten in neue Methodik, das Bewerben, das Gestalten und Entwickeln neuer Angebote bedarf grosser zeitlicher Aufwände – wenn dies zu mehr als Einzelsettings und kleinen Experimenten führen soll.

Entscheidend ist schliesslich ebenso die je unterschiedliche Eingebundenheit der Mitgliederorganisationen – in Bistümer, in Kantonalkirchen, in kirchen- und finanzpolitische Kontexte, in je unterschiedliche Ressourcen- und Entscheidungssysteme. Diese heterogenen Kontexte erschweren nicht nur die das Organisieren einzelner digitaler Veranstaltungen, sondern damit auch eine digitale Bildungsstrategie im Grösseren.

Potenzial für „good practice“:

Nicht im Sinne einer häufig bestehenden „good practice“, aber als Potenzial hierfür, sind schliesslich folgende Aspekte zu nennen: Sowohl **hybride als auch asynchrone** Veranstaltungen werden von Lernenden mehr geschätzt als von Mitarbeitenden, ebenso werden **spielerische Zugänge** (gamification, Online-Spiele, virtual meeting spaces usw.) von Lernenden deutlich positiver beurteilt als von Mitarbeitenden. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass diese Aspekte vom Typus der „Spiel- bzw. Experimentierfreudigen“ der Lernenden besonders gewünscht werden.

Der Typus der „vor-Ort-Pragmatischen“ hingegen sieht in „good practice“ gerade dies: weiterhin Angebote primär in Präsenz.

Eine Zielgruppe für „good practice“ wurde von Mitarbeitenden erwähnt, indessen nicht erhoben: jene Gruppe, die gerade noch nicht zum Zielpublikum, geschweige denn „Stammpublikum“ gehört, also mögliches zukünftiges Zielpublikum. Die Ressourcen der Mitarbeitenden sind zum Grossteil durch das bestehende Angebot und das bestehende Ziel-/Stammpublikum gebunden. Vergleichsweise wenige Ressourcen sind frei zum Erstellen gerade auch digitaler Angebote für jene Personen, die gänzlich neue Bildungsformate schätzen und wahrnehmen könnten.

Hinsichtlich der dritten Forschungsfrage lässt sich festhalten:



Die Einflussfaktoren für die Bereitschaft der Mitgliederorganisationen, die Möglichkeiten der Digitalisierung zur weiteren Entwicklung des Dachverbands ‚plusbildung‘ zu nutzen, sind grundsätzlich von folgenden Faktoren abhängig:

1) **den vier Typen digitaler Affinität:** Je nach Typus zeigt sich eine unterschiedliche Bereitschaft und Freude hinsichtlich einer digitalen Bildungsstrategie. Während einer der Haupttypen sich hier, wenn möglich, lieber etwas weniger oder wenn, dann nur reaktiv engagiert, ist der andere der beiden Haupttypen persönlich-freudig-experimentierend motiviert. Der eine der motivierten Haupttypen ist dabei wiederum zusätzlich besonders systemisch vorwärtsdenkend. Diese Kombination trifft u.a. insbesondere auf jene zu, die sich als Mitglieder des Begleitgremiums dieser Studie gemeldet haben. Die theologische Nachdenklichkeit hingegen, als weitere Dimension, führt nicht per se zu einem dieser genannten Typen, sie verweist aber darauf, dass letztlich das Gros der Mitarbeitenden, voraussichtlich auch ein grosser Teil der Lernenden, jegliche digitale Strategie nur dann nachvollziehen und mitgehen können, wenn sowohl der theologischen Dimension als auch dem je eigenen Haupttypus darin explizit Rechnung getragen wird.

2) **dem spezifischen Bildungsauftrag:** Dieser ist bei den Mitgliederorganisationen ein vielseitiger. Die Anerkennung dessen, dass berufliche Weiterbildungsangebote auf erheblich grösseres Interesse an digitalen Angeboten stösst, ist hier relevant. Nichtsdestotrotz widerspricht dies nicht dem Potenzial und damit der

Weiterentwicklung auch in anderen Sektoren der religionsbezogenen non-formalen Erwachsenenbildung.

3) **der entsprechenden Unterstützung:**

a) die Resultate verdeutlichen einen erheblichen

Weiterbildungsbedarf, hier insbesondere hinsichtlich neuer didaktischer und methodischer Möglichkeiten in digitalen und hybriden Bildungssettings; ebenso unabhängig von spezifischen Methoden im Kennenlernen der sich stets erweiternden Auswahl an (gerade auch user:innen-freundlichen) Plattformen und Tools. Hinsichtlich des Weiterbildungsbedarfs besteht auch das Bedürfnis, die eigenen zu erweiternden digitalen Kompetenzen erst einmal kennen zu lernen – neben manchen spezifischen Wünschen existiert hier eine grosse Unkenntnis dahingehend, welche spezifischen digitalen (Bildungs-)Kompetenzen es überhaupt gibt und wozu welche hilfreich sind.

b) Zur Unterstützung zählt auch die Bereitstellung von zeitlichen und finanziellen **Ressourcen**, sodass der Aufwand zur „digitalen Selbst-Entwicklung und -Weiterbildung“ nicht nur auf eigene Kosten geht

c) Zur Unterstützung gehört wesentlich das Bereitstellen von **Strukturen**, die **auch unabhängig der verschiedenen Systeme** der Mitgliederorganisationen eine proaktive Beteiligung an der Umsetzung an einer digitalen Strategie ermöglichen, Experimentierräume ermöglichen. Zu entsprechend hilfreichen Strukturen – über Weiterbildungen

hinaus – zählen Mitarbeitende das niederschwellige Bereitstellen von Technologie zum Ausprobieren (etwa Podcast-Ausrüstung oder eine Plattform, die den Mitarbeitenden fortwährend neue Hinweise, Tipps, Erkenntnisse, Möglichkeiten zum Ausprobieren liefert).

- 4) Entscheidend schliesslich ist der **Aspekt der Selbstständigkeit**: Bis zur Covid-Pandemie arbeitete das Gros der Mitgliederorganisationen mit je unterschiedlichen Angeboten, verschiedenem Zielpublikum (das sich geographisch selten „in die Quere“ kam), in grosser Eigenständigkeit. Diese Eigenständigkeit, dadurch auch die Vielfalt, gilt es zu bewahren. Die Räume vor Ort werden geschätzt, von Mitarbeitenden und Lernenden. Jegliche weitere Entwicklung des Dachverbands im Kontext digitaler Dynamiken darf diese bleibende Selbstständigkeit der Mitgliederorganisationen nicht derart in Frage stellen, dass die klassischen Emotionen im Zusammenhang mit

Transformationen – Angst und Reaktanz – das Steuer übernehmen. Dies verdeutlichen notabene auch die Erkenntnisse der wenigen jüngeren im ähnlichen Feld durchgeführten Studien. Dass eine digitale Strategie an jedem der einzelnen Orte zwangsläufig weniger Kraft besitzt als eine gemeinsame Strategie dies könnte, ist den Mitarbeitenden bewusst; der Preis darf indes nicht einer sein, dass die bisherige Arbeit sich derart verändern könnte, inhaltlich, hinsichtlich von Kooperationen etc., dass die Freude an der Arbeit verloren geht, die eigenen Bildungsintentionen nicht mehr Raum finden.

Jegliche digitale Strategie muss diesen genannten Faktoren Rechnung tragen. Deutlich wird, dass eine digitale Strategie des Dachverbands ‘plusbildung’ zwingend verschiedene „Schneisen“ schlagen muss, um der Heterogenität der Mitgliederorganisationen und derer Angebote Rechnung zu tragen. Dies wird im Folgenden konkretisiert.

Impulse zur digitalen Transformation von ‚plusbildung‘

Ausgehend von dieser Diskussion der Resultate lassen sich verschiedene Impulse, „Hebel“ für die Praxis identifizieren. Es handelt sich dabei um *Potenziale* für die Weiterentwicklung des Dachverbands ‚plusbildung‘ in zunehmend digitalisierender Gesellschaft, also eine praxisbezogene, zukunfts- und konsequenzen-fokussierende Interpretation der Resultate – nicht um zwingend einzuschlagende Massnahmen und Wege: um Optionen für Koordination und Kooperation im Blick auf die weitere strategische Ausrichtung des Dachverbands im Feld von Digitalisierung –

1. Ausweitung methodischer Zugänge

„Welche grundsätzlichen Empfehlungen lassen sich aus den exemplarischen Methodenerfahrungen für die Arbeit des Dachverbands ableiten, im Sinne von handlungsleitenden design principles?“, lautete eine der Fragen, die im Workshop vom Mai 2021 formuliert worden sind.

Die Resultate verweisen auf erhebliches Potenzial hinsichtlich spezifischer Methoden im digitalen Raum: spezifisch zur Förderung sozialen, begegnungsorientierten sowie persönlich-existentiellen Lernens. Hierfür bisher eingesetzte Methoden scheinen von Lernenden selten als gelingend wahrgenommen zu werden. Auch werden im Hinblick auf digitale Möglichkeiten zumeist solche angewendet, die der „Imitationsphase“ entsprechen (vgl. Kap.

Bildung – Religion, um grundsätzliche Empfehlungen, in welcher Weise digitale Lehr-/Lernsettings sich weiter entwickeln müssten, um orientierende Faktoren, die eine digitale Strategie des Dachverbands ‚plusbildung‘ unbedingt zu beachten hat.

Die hinter diesen Impulsen liegenden Resultate und Herausforderungen werden an dieser Stelle nicht noch einmal ausgeführt. Sie sind bereits in der Datenauswertung und -interpretation ausführlich dargelegt und in der Diskussion fokussiert zusammengefasst.

2.2 sowie 3.3.2; so etwa pdf anstelle von Print, Zoomvortrag anstelle eines Vortrags in Präsenz usw.) – durchaus übliche Möglichkeiten, die aber weit unter den Potenzialen digitaler Bildung heute liegen. Entsprechend zeigt sich hier ein deutlicher Bedarf seitens der Mitarbeitenden nicht nur an Kenntniserweiterung hinsichtlich digitaler Methoden, sondern auch an Kenntnissen für besonders diese genannten Bildungsintentionen hilfreiche Tools. Spezifisch für Begegnungslernen, persönlich-existentielles Lernen, soziales Lernen wurden (häufig intuitiv handbare) Bildungstools entwickelt und werden auch permanent weitere entstehen. Diese zu kennen, verstehen und nutzen wird für die gezielte weitere Gestaltung digitaler Bildungsformate zentral sein.



2. Spezifische Weiterbildungsangebote



Spezifische Weiterbildungsangebote sind von hier aus ein zentraler Hebel auf strategischer Ebene: Insbesondere hinsichtlich neuer didaktischer und methodischer Möglichkeiten in digitalen und hybriden Bildungssettings, ebenso aber auch unabhängig von spezifischen Methoden im eher experimentierenden Kennenlernen der sich stets erweiternden Auswahl an (gerade auch user:innen-freundlichen) Plattformen und Tools. Fünf resultatbezogene Konkretisierungen hierzu:

- a) Die Resultate zeigen auf (vgl. „Hebel“ 1), dass insbesondere an jenen Methoden Bedarf besteht, die das Begegnen, den Dialog, persönliche Lehr-/Lernsettings fördern. Entsprechend sind einerseits spezifische methodische Zugänge, andererseits auf exakt diesen Bedarf hin entwickelte Plattformen, Online-Spiele, virtual meeting spaces wichtige Lerninhalte solcher Weiterbildungen.
- b) Ebenfalls deutlich wird, dass die digitale Auftrittspräsenz und Metareflexion vieler Lehrender eine ist, die in der Notsituation der Covid-Krise geübt werden musste – und seither selten weiterentwickelt. Die Fähigkeit zur Selbstreflexion des eigenen digitalen Auftritts, die spezifischen anderen Regeln, die im digitalen Raum für Rhythmisierung, Auftritt, usw. gelten, sind entweder nicht bewusst oder aber bewusst, aber es wurde bisher keine Zeit dafür investiert. In der Folge sind manche Bildungsintentionen im digitalen Raum schwieriger, als sie sein müssten. Ebenfalls Konsequenz dieser Erkenntnis ist, dass viele Lehrende ihre Veranstaltungen

zwar synchron durchzuführen bereits sind, aber nicht asynchron teilen möchten.

- c) Die Resultate verdeutlichen des Weiteren, dass die Förderung des spielerischen Zugangs, des lustvollen Experimentierens, auch in Weiterbildungen von hoher Relevanz ist. Das Gegenteil (erlebte Erfahrungen von „wenn ihr euch nicht digitalisiert, dann vermodert ihr“) ist ebenso destruktiv wie die beim Nutzen digitaler Tools, Medien, Plattformen empfundene Freude, der Spass, statistisch signifikant zu höherem Lehr- und Lernerfolg führt.
- d) Hinsichtlich des Weiterbildungsbedarfs besteht auch das Bedürfnis, die eigenen zu erweiternden digitalen Kompetenzen erst einmal kennen zu lernen: denn neben manchen spezifischen Wünschen existiert eine grosse Unkenntnis dahingehend, welche spezifischen digitalen (Bildungs-)Kompetenzen es überhaupt gibt und wozu welche hilfreich sein können. Ein „Mapping“ spezifischer religionspädagogischer digitaler Kompetenzen kann dies unterstützen. Dies diene nicht zuletzt den Leitenden von Mitgliederorganisationen des Dachverbands, die anhand eines solchen Mappings ihre Lehrenden spezifischer in Weiterbildungen unterstützen bzw. zumindest darauf aufmerksam machen könnten.
- e) Die Resultate verdeutlichen dieses Bedürfnis zunächst einmal der Mitarbeitenden, im weiteren Sinne wäre zu überlegen, ob ein Teil der Weiterbildungen zugleich auch von interessierten Lernenden besucht

werden dürfte – hier wird insbesondere an jene gedacht, die an Weiterbildungen teilnehmen und

selbst wiederum in auch digitalen Kontexten beruflich tätig sind.

3. Strategisch relevante Unterscheidung zwischen beruflichen Weiterbildungen und anderen Angeboten



Die Resultate zeigen sowohl bei den Lernenden als auch den Mitarbeitenden einen erheblichen Unterschied hinsichtlich der Art der Angebote auf: für berufliche Weiterbildungen wird häufig ein anderer Massstab angesetzt denn für andere Angebote. Hier darf die operative Arbeit, und muss die mittel- und langfristige Planung eine je unterschiedliche (Teil-)Strategie einschlagen:

Hinsichtlich von beruflichen Weiterbildungsangeboten fällt die Bereitschaft zu und auch Wertschätzung von digitalen Angeboten erheblich höher aus. Insofern ist hier einerseits eine beschleunigte Digitalisierung von Angeboten möglich, etwa das über bisherige Grenzen hinweg gemeinsame Erstellen von asynchronen Angeboten oder Gestalten von synchronen Veranstaltungen. Gerade im Feld beruflicher Weiterbildungen eröffnen sich

nicht nur Potenziale, sondern auch Experimentierräume. Dass entsprechende Angebotserstellung nicht zu einer Reduktion von Stellenprozenten führt, sondern gerade das Erstellen qualitativ hochstehender Angebote die vereinten Ressourcen über Grenzen hinweg benötigt, ist evident.

Im Blick auf *nicht* primär als berufliche Weiterbildungsangebote zu klassifizierende Veranstaltungen bestehen andere Bedürfnisse und Beurteilungen seitens der Mitarbeitenden und Lernenden. Hier ist die Bereitschaft zu digitalen Lehr-/Lernsettings niedriger; primäre Bildungsintentionen liegen weniger auf Informationsvermittlung, sondern auf sozialen Dimensionen – und diese werden von den Lernenden als nicht genügend wahrgenommen.

Hierfür sei auf die „Hebel“ 1,2 und 4 verweisen.

4. Dramaturgie der identifizierten Haupttypen digitaler Affinität



Auf *operativer* Ebene, der Ebene spezifischer Lehr-/Lernsettings, besteht ein Bedarf daran, die Bildungsangebote derart auszurichten, dass die Lernenden der zwei identifizierten Haupttypen digitaler Affinität („vor-Ort-Pragmatische“ und „Experimentier-Freudige“) gleichermassen je ihre spezifischen Gründe finden, an digitalen Angeboten teilzunehmen. Selbstredend bestünde theoretisch die Möglichkeit, dem einen Haupttypus nur analoge Veranstaltungen anzubieten (dieser Option betrachten zur Zeit rund 30% der Mitarbeitenden als naheliegende Option). Im Sinne dessen, dass

insbesondere im Zusammenhang *beruflicher Weiterbildungen* (siehe „Hebel“ 3) damit zu rechnen ist, dass die Entwicklung in Richtung Digitalisierung in Zukunft beschleunigt voranschreiten wird, sind dennoch beide Typen relevant für die Praxis digitaler Bildung. Es ist davon auszugehen, dass bereits in naher Zukunft das selbstverständliche Integrieren digitaler Kompetenzen in sämtliche Aus- und Weiterbildungen gerade auch kirchlicher Berufe bereits von Beginn an höchst relevant ist.

Dem „vor-Ort-pragmatischen Typus“ kann nicht die Freude an digitalen Tools aufgezwungen werden. Spezifische Settings können indes den von diesem Typus wahrgenommenen Nachteilen dennoch gezielt begegnen (vgl. „Hebel“ 1). Dies bedingt Zeit. Auch Innovationsfreude und -energie. Machbar sind solche Aufgaben nicht als Add-On.

Auf *strategischer* Ebene des Dachverbands sind alle vier (nicht nur zwei) Haupttypen digitaler Affinität zu beachten. Die genannten Haupttypen sind bei den Mitarbeitenden des Dachverbands beide vertreten. Beiden ist deshalb in einer digitalen Strategie Raum zu geben. Wer im Angebot in Präsenz Expert:in ist und bleiben will, muss und soll hierauf die Energie ausrichten – eine entsprechende Umstimmung wird nicht zur Aufgabe des Dachverbands (da dessen Profil sich

primär aus dem Auftrag seitens der Mitgliederorganisationen ergeben muss, vgl. „Hebel“ 7). Die Eigenständigkeit der Mitgliederorganisationen ist auch bei einer digitalen Gesamtstrategie des Dachverbands (weiterhin) höchstes Gebot. Hingegen wird wesentlich sein, jene, die systematisch und systemisch bewusst Planen möchten, proaktiv in einen partizipativen digitalen Strategieprozess einzuladen und einige wenige Experimentierräume (konkret oder metaphorisch) zu ermöglichen, in denen die einzelnen Mitglieder sich einklinken oder ausklinken können. Das Signal des Dachverbands muss dabei sein: dies entlastet die „vor-Ort-Pragmatischen“ (insofern digitale Angebote dann anderweitig abgedeckt werden) und zugleich erhält die Energie der „Experimentier-Freudigen“ und zugleich „systemisch Vorwärtsplanenden“ Raum.

5. Umgang mit und Entscheid hinsichtlich digitaler Sichtbarkeit und digitaler Unsichtbarkeit



Die digitale Transformation führt, wie diese Studie sowohl theoretisch wie empirisch unterstreicht, unweigerlich zu Vernetzungen von Angeboten, zu sich überschneidenden Einzugsgebieten (auch über Landesgrenzen hinweg), zu neuen Bildungsangeboten von „experts by experience“, die weder theologisch noch pädagogisch „institutionell autorisiert“ und dennoch mit selbem Recht theologisch und religionspädagogisch tätig und wirksam sind. Sie führt auch zu einer digitalen und damit umfassenden *Sichtbarkeit* und damit grundsätzlich stets auch einer (bisher weniger umfassend gekannten) inhaltlichen oder personenbezogenen Angreifbarkeit, angesichts welcher manche Bedenken seitens der Mitarbeitenden bestehen („Wer sieht dies dann?“, „Dies ist für immer online.“, „Jeder kann reagieren.“). Die Kirche setzt sich damit Fragen und Diskussionen aus, auf die zu reagieren sie

keine Ressourcen hat.“, usw.); oder – wenn diese online Sichtbarkeit bewusst ganz oder teilweise gemieden wird – zur digitalen *Unsichtbarkeit*. Im letzteren Fall würde der (wachsende) Online Markt dann von anderen Akteur:innen besetzt.

Das Gros der Lernenden und Mitarbeitenden nimmt das weite und schnell wachsende Feld religionspädagogischer Angebote im Web bisher gemäss eigenen Aussagen nur am Rande wahr. Bei beruflichen Weiterbildungsangeboten lässt sich feststellen, dass eine gewisse Bindung der Lernenden zu den Mitgliederorganisationen als den Anbieter:innen beruflicher Weiterbildung, vorhanden ist. Dies gilt weniger für das Feld anderer Angebote.

Der Dachverband ‘plusbildung’ steht hier vor (mindestens) zwei Aufgabenfeldern:

- Er hat die Frage zu klären, wie er sich zum wachsenden digitalen religionspädagogischen Angebotsmarkt verhält, zumindest dort, wo entsprechende Angebote inhaltlich in seinem bisherigen oder zukünftigen Segment stehen: ob er und inwiefern er sich davon inspirieren lässt, ob er gar etwaige Angebote zielgerichtet mit sich verknüpft, Akteur:innen im Web proaktiv das Angebot einer Mitwirkung, einer Zugehörigkeit zum Dachverband macht (mit spezifischem Mehrwert für diese Akteur:innen). Es muss Teil der digitalen Bildungsstrategie des Dachverbands sein, regelmässig eine Marktanalyse im wachsenden Feld digitaler religionsbezogener Bildung zu erstellen und sich bewusst dazu zu verhalten (hilfreich hierzu: das entwickelte Schema in Kap. 3.1). Für eine mittel- und langfristige Perspektive genügt es nicht, den Blick auf die eigenen digitalen Angebote zu richten – im digitalen Raum ist der Markt grösser, und insofern mögliche Konkurrenz und ebenso Kooperationspotenziale. Solche

Marktanalyse und das Verhalten dazu ist zeitaufwändig und kann kaum von den Mitgliederorganisationen je einzeln geleistet werden (vgl. „Hebel“ 7).

- Der Dachverband und ebenso manche der Mitgliederorganisationen haben ausserdem der Einsicht Rechnung zu tragen, dass die eigenen Angebote zum aktuellen Zeitpunkt, wenn es denn digitale sind, zumeist vom Vor-Digitalen ins Digitale transformierte sind (methodisch, inhaltlich, bzgl. Akteur:innen, usw.) und primär das Stammpublikum ansprechen. Es wird die Frage sein, ob zielgerichtet – und falls ja, welche Mitglieder des Dachverbands (Einzelpersonen, spezifische Mitgliederorganisationen) – in den „originär Online-Bildungsmarkt“ eingestiegen wird, hier neues Zielpublikum anvisiert werden will oder nicht. Eine naheliegende Möglichkeit wäre, so zeigen die Resultate, der Weiterbildungsmarkt.

6. Umgang mit Emotionen im Zusammenhang digitaler Transformation



Übliche Emotionen im Kontext von Transformation – hier wesentlich Neugierde, Angst und Reaktanz – sind nicht von der Hand zu weisen. Hiermit muss umgegangen werden, sowohl auf beiden organisationalen Ebenen (jener des Dachverbands und der einzelnen Mitgliederorganisationen) als auch auf der Ebene der konkreten Lehr- und Lernprozesse.

Auf Ebene des *Dachverbands*: Hinsichtlich des Profils des Dachverbands kann dieser, gerade wenn er denn seine Aufgabe

deutlicher formuliert, nicht deutlich genug Emotionen- und Erwartungsmanagement zu betreiben, und zu signalisieren: Es ist nicht seine Aufgabe, über die Zukunft der Mitgliederorganisationen zu entscheiden. Es ist nicht seine Aufgabe, über deren Infrastruktur zu entscheiden. Es ist nicht seine Aufgabe, über dessen Grad der Digitalisierung zu entscheiden. Aber er nimmt als seine Aufgabe entgegen, bei spezifischen Bedarfen und Bedürfnissen bestimmte Aufträge entgegenzunehmen

und innerhalb einer festgelegten Zeit umzusetzen.

Auf Ebene der einzelnen *Mitgliederorganisationen*: Die Selbsteinschätzungen der Mitarbeitenden verdeutlichen über spezifische Fragen und Herausforderungen im Zusammenhang der Digitalisierung auch Bedenken hinsichtlich der Frage, wie sich deren Stellenprofile in naher Zukunft ändern werden. Diese Bedenken betreffen bezeichnenderweise weniger Stellenverlustängste denn Fragen, wie sie sich proaktiv – neben ihrer bereits Vollzeit-Stelle – hierauf aus- und einrichten können.

Auf *sämtlichen* Ebenen: Die Digitalisierung wirft Fragen der Profilierung auf. Neben operativen und strategischen Fragen ist hier festzuhalten: Es werden Bedenken, Ängste, Unsicherheiten offengelegt, die bereits vor der Digitalisierung bestanden, sich durch die digitalen Dynamiken noch beschleunigen mögen, aber nicht allein von

diesen induziert sind: Fragen um den Relevanzverlust der Kirchen, Fragen um schwindendes Stammpublikum, Fragen um absehbaren Fachkräftemangel, Fragen um Ressourceneinsparungsmöglichkeiten. Diese „Elefanten im Raum“ müssen als solche angesprochen werden; die Digitalisierung ist hier Beschleuniger, aber nicht Kern und Auslöser. Sie ist aber auch mehr als das, wie sie mehrfach (!) von Mitarbeitenden bezeichnet wurde: „ein weiterer Kommunikationskanal“. Die Digitalisierung verändert Bildung im Kern. Der Umgang mit Emotionen im Kontext von Transformationsaufgaben gehört zukünftig noch stärker in das Aufgabenfeld von Bildungsorganisations-Verantwortlichen, insbesondere von Entscheidungsträger:innen. Diese Aufgabe ist im weiteren Feld von *Transformationskompetenz* zu verorten. Hierzu müssten zumindest die leitenden Personen zunehmend und zusätzlich zu spezifisch digitalen Weiterbildungen gebildet werden.

7. Umgang mit dem Double-Bind „Profil des Dachverbands ‘plusbildung’“

Der Dachverband ‘plusbildung’ steht vor folgender Herausforderung: Dem Gros seiner zahlreichen Mitgliederorganisationen ist wenig klar, was er ist und sein könnte. Die einstigen Aufgaben – und damit Existenzberechtigung – des Dachverbands, der Vernetzungsauftrag und eine gemeinsame Website als Werbeplattform, verflüssigen sich in der sich beschleunigenden Digitalisierung. Gibt sich der Dachverband ein fassbareres Profil, steht dieses unweigerlich in gewisser Hinsicht in Konkurrenz (bzw. wird als solche wahrgenommen) mit manchen oder vielen Profilen der einzelnen Mitgliederorganisationen. Gibt sich der Dachverband bewusst ein freies, wenig fassbares Profil, wird dies unweigerlich zum Problem in der Kommunikation und

Existenzberechtigung im Horizont des Dachverbands. Hier legen die Resultate – insbesondere die qualitativen –folgenden „Hebel“ nahe:



Ausgehend von der durch Digitalisierung geförderten Vernetzung und zugleich notwendiger Dezentralisierung – um agiles Reagieren auf die gesellschaftlichen Bedingungen und Kontexte zu ermöglichen – kann das Profil des Dachverbands ‘plusbildung’ nur dieses sein: dasjenige, das sich im Gesamt der Mitgliederorganisationen abzeichnet. Die Kunst – und anstehende Aufgabe – ist, dieses Profil in Worte zu fassen, dahingehend, welche Art von Bildungsverantwortung der Dachverband und die Mitgliederorganisationen bewusst fördern.

Das Profil des Dachverbands zeichnet sich zusätzlich aus durch die spezifische *Aufgabe*, die der Dachverband übernimmt. Eine solche Aufgabe (ggf. eine mehrfache, in jedem Fall neue, weitere als jene von 2013) darf sich der Dachverband nicht selbst geben und kann sie auch nicht ohne Weiteres von den Mitgliederorganisationen formulieren lassen. Vielmehr verdeutlichen Resultate, dass es verschiedene Betätigungsfelder für den Dachverband gibt, die gerade der Dachverband als Dachorganisation angehen *kann*, im Auftrag der Mitgliederorganisationen. Eine Auswahl möglicher Aufträge lässt sich aufgrund der Resultate formulieren, kann den Mitgliederorganisationen zur Wahl vorgelegt und als Auftrag für eine festzulegende Zeit „abgeholt“ werden. Die Resultate legen hier in Sachen Digitalisierung folgende Auftragsfelder zur Auswahl nahe – wobei hier der Fokus stets auf den Aspekt von Vernetzungsarbeit gerichtet wird, vor dem Hintergrund des ursprünglichen Vernetzungsauftrags des Dachverbands:

- Weiterbildungen für digitale Transformation, hierbei nicht nur methodische Weiterbildungen, sondern etwa auch Weiterbildungen in Fragen, wie Transformationen in religionsbezogenen Organisationen angegangen und umgesetzt werden können.
- Weiterbildungen zu Transformationskompetenzen, idealerweise theologisch oder gar religionspädagogisch fundierten.
- Eine Plattform oder ein Intranet als Teil der bisherigen Plattform, auf dem Hinweise, Ideen, inspirierende Links hinsichtlich digitaler Bildung zur Verfügung gestellt und regelmässig erweitert, aktualisiert werden. Hierfür ist auch, als niederschwellige Möglichkeit, die zielgerichtete Verlinkung mit

anderen pädagogischen Angeboten, Websites, Plattformen mit ähnlichen Inhalten und Intentionen möglich.

- Die Übernahme der Kosten für spezifische, begegnungsfördernde und soziales Lernen unterstützende Bildungstools.
- Die Organisation experimenteller Zusammenarbeit für 1,2 Projekte – etwa für religionspädagogische virtual meeting spaces u.a., mit entweder Mitarbeitenden des Dachverbands oder in deren Auftrag mit Personen innerhalb oder ausserhalb der Schweiz (Kooperationen bieten sich hier verschiedenste an, auch kostengünstige).
- Die Erstellung von Kriterien sowie einer permanent zu aktualisierenden Übersicht, welche Angebote im digitalen religionspädagogischen Feld zu den eigenen Zielen, Intentionen, Plänen passen (Stichwort Marktanalyse im Digitalen, vgl. „Hebel“ 5).

→ *besteht hier der Wunsch von ‚plusbildung‘ nach Hinweisen zu entsprechenden Akteur:innen in deutschsprachigem Kontext?*

Für solche und weitere spezifische Aufgaben bietet der Dachverband als lockeres und dezentrales Netz grundsätzlich eine ideale Ausgangslage. Die Profilklärung und Aufgabenklärung des Dachverbands ist jedoch zusätzlich auf eine klare Kommunikationsstrategie angewiesen. Dies insbesondere auch hinsichtlich der Kommunikation zwischen den Mitgliederorganisationen einerseits und dem Dachverband andererseits. Der Kontakt zwischen dem Dachverband und den Mitgliederorganisationen wird als positiv, freundschaftlich, freiwillig und lose beschrieben. Diese Qualität muss nicht

geändert werden, aber als erweiterten Dachverband-Profiles der Kommunikationskanal wird in der direkte Kontakt mit den einzelnen „Aufbauphase“ eines klaren, ggf. Mitgliederorganisationen zwingend sein.

„Also was ist die Aufgabe in digitaler und religiöser Bildungsarbeit (...)

Also das erste, was da kommt, (...) ist, Menschen, ähm, wie sagt man das so schön, zu vernetzen. Also in Kontakt zu bringen, ok?

Also Menschen, die ein gleiches Interesse haben, bekommen einen Rahmen, um mit ihren religiösen Anliegen, die sie haben, in spirituelle Suchbewegungen mit anderen in Kontakt zu kommen.

Und das funktioniert tatsächlich auch digital.“

Impressum

FORSCHUNGSPROJEKTL EITUNG, AUTORIN & DESIGN
Jasmine Suhner

ONLINE-BEFRAGUNG UNTER MITARBEIT VON
Karina Zurgilgen
Ramazan Özgü
Marie Jaeckel

Ein FORSCHUNGSPROJEKT DES UFSP „DIGITAL RELIGION(S)“
Universität Zürich
Theologisches Seminar
Kirchgasse 9
CH-8001 Zürich

plusBILDUNG
ökumenische
bildungslandschaft
schweiz



**University of
Zurich^{UZH}**

URPP Digital Religion(s)



is important
ed with
used for

day
edge
school
high school

ool **education**

ching
science
study
learning

teacher
system
college
of early school and tea
secondary