

Digitalitätsethische Souveränität durch Wertebildung ermöglichen. Religionsdidaktische Verortungen¹

Konstantin Lindner

1. »Aufgabe Werte« im postdigitalen Zeitalter

Religionsunterricht in einer 9. Jahrgangsstufe zum Themenkomplex ›Mein vernetztes Leben‹: Die Schüler:innen analysieren Social Media-Posts, die sie im Verlauf der vergangenen Woche zum Kontext ›Wertschätzendes Miteinander‹ gesammelt haben – Kurzvideos, die Fairplay-Szenen im Sport zeigen, Memes wie »Vergiss nie, Du bist toll«, Bilder von Familienfeiern, aber auch Mobbing-Posts oder Videos, in denen bestimmten Personengruppen ›Sozialbetrug‹ unterstellt wird, sind dabei. Im Hintergrund dieser Social Media-Analysen steht die Frage danach, welche Werte mittels der Posts wie inszeniert werden. Denn im ›Netz‹ lassen sich vielfältige Thematisierungsweisen von Werten und Werthaltungen sowie von Optionen, diese zu begründen und zu realisieren, finden. Dieses Unterrichtsbeispiel steht repräsentativ dafür, dass Religionsunterricht in der Schule einen zeitgemäßen Beitrag zur Wertebildung der Schüler:innen

-
- 1 Die Darlegungen dieses Beitrags sind Ergebnisse des Projekts »Digitale Souveränität als Ziel wegweisender Lehrer:innenbildung für Sprachen, Gesellschafts- und Wirtschaftswissenschaften in der digitalen Welt (DiSo-SGW)« (FKZ 01JA23S01A), das durch die Europäische Union – NextGenerationEU finanziert und durch das Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBFSFJ) gefördert wurde. Die geäußerten Ansichten und Meinungen sind ausschließlich die des Autors und spiegeln nicht unbedingt die Ansichten der Europäischen Union, Europäischen Kommission oder des Bundesministeriums für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend wider. Weder Europäische Union, Europäische Kommission noch Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend können für sie verantwortlich gemacht werden.

zu leisten vermag – ein Vertrauensvorschub, der diesem Unterrichtsfach seitens der Gesellschaft und auch politischer Instanzen zukommt (Meyer 2019).

Die »Aufgabe Werte« stellt sich allen Menschen zu jeder Zeit und sie kann durch schulische Lern- und Bildungsprozesse unterstützt werden – unter anderem bezüglich der Reflexion, aber auch in handlungsorientierter Hinsicht. Dass sich Wertefragen im postdigitalen (Schmidt 2020) Zeitalter auch in Online-Formaten auftun, versteht sich von selbst: Denn die »Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen [sind] integral von medialen Welten durchzogen [...], ihr Denken und Handeln wird durch Prozesse der Digitalisierung von Kommunikation nachweislich beeinflusst« (Nord 2021, 355). Schulisch unterstützte Wertebildung sollte daher die Schüler:innen befähigen, Wertentscheidungen selbstverantwortet und begründet zu treffen. Über diese kognitiv-reflexive Dimension hinausgehend gilt es, die Lernenden auch hinsichtlich einer wertebasierten, guten Lebensgestaltung zu unterstützen.

Diese Wertebildungsherausforderungen stellen sich im postdigitalen Horizont, insofern Werteartikulationen im Netz auf die Denk- und Handlungsweisen im analogen Radius wirken und umgekehrt Werthaltungen das Agieren in virtuellen Zusammenhängen beeinflussen. Soll im Religionsunterricht ein lebensweltorientierter Beitrag zur Allgemeinbildung der Lernenden geleistet werden, gilt es unter anderem Perspektiven auszuloten, wie sich in diesem Unterrichtsfach Wertebildung auf integrale Weise mit und für digitale Kontexte gestalten lässt. In vorliegendem Beitrag wird dieses religionsdidaktische Erfordernis mit dem Konstrukt »digitale Souveränität« verzahnt, indem hermeneutische Überlegungen zu folgender Forschungsfrage angestellt werden: Inwiefern können Schüler:innen durch Wertebildung im Religionsunterricht beim Aufbau digitalitätsethischer Souveränität unterstützt werden?

Im Folgenden werden daher in fundierender Absicht zunächst Einordnungen zum Konstrukt digitaler Souveränität (2.) sowie Klärungen zur Spezifizierung digitalitätsethischer Souveränität im Horizont des Wertebildungsdiskurses vorgenommen (3.). Auf dieser Basis folgen religionsdidaktische Auslotungen, die Perspektiven zu christlich-religiösen Referenzen, zu Reflexion und Teilhabe als zentralen wertebildenden Kontexten und zu einer grundsätzlichen Integration von digitalitätsethischer Souveränität in den Religionsunterricht aufzeigen (4.). Ein bündelnder Ausblick rundet die Darlegungen ab (5.).

2. Digitale Souveränität. Einordnungen

Schüler:innen bilden ihre Werte im Austausch mit ihrem Umfeld und damit auch mittels webbasierter Kommunikation. Insofern Letztgenannte von den Online-Plattformen und den diese ermöglichenden sowie zugleich steuernden Tech-Konzernen abhängt, sollten Wertbildungsfragen in der Gegenwart im erweiterten Zusammenhang von »digitaler Souveränität« reflektiert und bildungsbezogen adressiert werden. Denn die verschiedenen Konzerne besitzen letztlich die technische und in Abhängigkeit davon auch inhaltliche Macht, wie und mit welchen kommerziellen Intentionen den Nutzer:innen Kommunikation ermöglicht wird – und nicht zu vergessen, was mit den Kommunikationsdaten passiert. In dieser Hinsicht tun sich massive, wertbezogene Fragen auf: beispielsweise, ob die die Online-Formate nutzenden Subjekte wirklich in Freiheit und Eigenverantwortung kommunizieren können, ob die technischen Abhängigkeiten und sozialer Gruppendruck die Handlungsfreiheit einschränken oder ob Anonymisierungsoptionen es ermöglichen, sich der – zum Menschsein grundlegend gehörenden – Dimension der Verantwortung zu entziehen.

Das Konstrukt »digitale Souveränität« reagiert auf diese Ausgangslage zugunsten einer Stärkung des Subjekts, indem darunter »Fähigkeiten und Möglichkeiten« verstanden werden, die eigene »Rolle [...] in der digitalen Welt selbständig, selbstbestimmt und sicher ausüben zu können« (Goldacker 2017, 3). In den letzten Jahren haben die Bewahrung und Ermöglichung digitaler Souveränität sowohl in politischen als auch wirtschaftlichen Zusammenhängen Aufmerksamkeit erfahren; insbesondere aus strategischen Gründen, insofern Fragen danach zu klären sind, wie Staaten und Unternehmen strategische und datenbezogene Abhängigkeiten vermindern und letztlich ihre Souveränität über technische Entwicklungen und ihre Daten aufrechterhalten können.

In bildungsbezogener Hinsicht wird das Konstrukt der digitalen Souveränität ebenfalls rezipiert – nicht zuletzt, weil im Gegensatz zu gängigen Definitionen digitaler Kompetenz oder zu Fokussierungen auf ein Wissen über die »Kultur der Digitalität« (Stalder 2016) die Emanzipation des Subjekts von potenziellen Abhängigkeiten von der Techkonzern-Macht (Tretter, 2023, S. 1f.; siehe auch Floridi, 2020; Grümm, 2025, 328–334) explizit adressiert wird. Das Gutachten des »Aktionsrat Bildung« (Blossfeld et al. 2018) differenziert digitale Souveränität hinsichtlich des Bildungszusammenhangs in technische Souveränität und in ethisch-reflexive Souveränität. Zu den technischen

Aspekten zählen unter anderem das Wissen über Funktionsweisen von Hard- und Software sowie die Kompetenz der Nutzung und Weiterentwicklung der computerbezogenen technischen Mittel als Voraussetzung für digitale Souveränität. Dieser Zusammenhang sollte somit bei Lern- und Bildungsprozessen immer berücksichtigt werden. Zugleich hebt das Gutachten insbesondere auf die Bedeutung des ethischen Aspekts von digitaler Souveränität hervor: Dazu gehören unter anderem die Kompetenzen, Quellen zu hinterfragen, Fakten von Meinungen zu unterscheiden, aber auch ein verantwortungsvolles Verhalten in digitalen Zusammenhängen zu realisieren. Digital souverän ist also der Mensch, der digitale Informationen und digitale Kommunikation emanzipiert-reflektiert zu rezipieren und verantwortungsvoll in Bezug auf sich und andere zu gestalten vermag (ebd., 18). Cordula Artelt verweist dementsprechend darauf, »dass Kinder und Jugendliche über die Potenziale genauso wie über die Gefahren« (2025, 45) der Nutzung digitaler Technologien im Bilde sein müssen, um sowohl individuellen als auch gesellschaftlichen Anforderungen gerecht werden zu können.

Jörn Brüggemann und Volker Frederking haben das Konzept von digitaler Souveränität fachdidaktisch weiterentwickelt und im Rahmen eines sechsdimensionalen Modells ausdifferenziert, das auch der empirischen Prüfung entsprechender Lern- und Bildungsangebote dient (2024; vgl. dazu auch den Beitrag von Manfred L. Pirner im vorliegenden Sammelband, zudem Pirner 2023). In Bezug auf den ethischen Aspekt digitaler Souveränität geht es im Kontext dieses Modells grundsätzlich darum, den Schüler:innen anhand fachspezifischer Wissensgegenstände und damit einhergehender Denk-, Deutungs- und Handlungslogiken »zu helfen, die ethischen Implikationen fachlicher Themen und Probleme zu erschließen und eine ethische Urteilsfähigkeit zu entwickeln« (ebd., 7). Wie diese fachliche Ausdifferenzierung in Bezug auf die Unterrichtsfächer Religion und Ethik aussehen kann, hat das Forschungsprojekt »Digitale Souveränität als Ziel wegweisen-der Lehrer:innenbildung für ›Religion/Ethik‹ (DiSo-RE)« ausgelotet, das im deutschlandweiten Projektrahmen »lernen:digital« als Teil des DiSo-SGW-Verbundprojekts umgesetzt wurde. Dazu wurde eine fachliche Fokussierung vorgenommen und der Begriff »digitalitätsethische Souveränität« als Maßgabe expliziert, der für Wertebildung im Religionsunterricht im postdigitalen Kontext eine leitende Fundierung ermöglicht.

3. Digitalitätsethische Souveränität als Teil von Wertebildung. Klärungen

Schulische Wertebildung adressiert »sowohl die Anbahnung einer individuellen, sittlichen Positionierung zu ethisch relevanten Fragestellungen als auch [...] die] wertebasierte Handlungsermöglichung« (Lindner 2017, 227) der Schüler:innen – und zwar hinsichtlich unterschiedlicher Ebenen: in Bezug auf sich selbst, das mitmenschliche Gegenüber und die (lokal-globale) Gemeinschaft. Das Kommunizieren und Handeln im virtuellen Raum mittels digitaler Technologien erfolgt einerseits auf Basis der Werte und Werthaltungen, die sich der jeweilige Mensch im Lebensverlauf intersubjektiv in familialen, peergroupbezogenen, gesellschaftlichen, religiösen etc. Kontexten – auch im digitalbasierten Austausch – angeeignet hat. Sie bzw. er wiederum wird andererseits durch die technisch-digitalen Errungenschaften und die mit ihnen mögliche lokale wie auch globale Vernetzung in den eigenen Werthaltungen beeinflusst. Das Konzept einer »digitalitätsethischen Souveränität« nimmt den ethischen Orientierungsbedarf der Schüler:innen ernst und ist folglich wertbildungsbedeutsam – gerade angesichts der Ambivalenzen, die mit der Nutzung digitaler Technologien einhergehen.

Vor diesem Horizont kann digitalitätsethische Souveränität »definiert werden als die Fähigkeit, das eigene Leben, die zwischenmenschlichen Beziehungen und die (globale) Gesellschaft in einer Kultur der Digitalität frei, selbstbestimmt, partizipativ und sozial verantwortlich zu gestalten und kritisch weiterzuentwickeln, wobei der fragmentarische, verletzliche und fehlbare Charakter des Menschen berücksichtigt wird« (Lindner, Pirner et al. 2026, i.E.).

Über eine bloße Orientierung am technisch Machbaren hinausgehend wird mit digitalitätsethischer Souveränität die Dimension des sittlich ›Guten‹ in das unterrichtliche Reflektieren über das Kommunizieren und Verhalten ›im Netz‹ eingespielt. Hier kommen ethische Werte ins Spiel, denn von ihnen her entscheidet sich der Rahmen des guten Handelns eines Menschen: Die bzw. der Einzelne agiert aus einem Zusammenspiel verschiedener Werte, die sie bzw. er als für sich relevant erachtet und an die sie bzw. er sich gebunden fühlt. ›Seine‹ Werte helfen dem Individuum, sich zu orientieren und Stellung zu sich selbst zu nehmen. Menschen sind von ihren Werten meist so »ergriffen« (Hans Joas), dass ihnen diese in Handlungssituationen nicht sofort reflexiv zugänglich sind, obwohl sie das Verhalten prägen. Die Bindekraft der Werte resultiert unter anderem aus ihrer emotionalen Komponente, da sie

dem Subjekt ein intensives Gefühl des Bei-sich-Seins ermöglichen, das »selbst unter den Bedingungen äußerer Unfreiheit nicht verschwindet« (Joas 2005, 14).

Im Mittelpunkt der schulischen Anbahnung von digitalitätsethischer Souveränität gilt es daher, Werte wie Freiheit, Menschenwürde, Verantwortung, Gerechtigkeit, Partizipation oder das Recht auf psychische und physische Integrität, die in Bezug auf das Handeln im digitalen Kontext bedeutsam sind, sowohl in kognitiver als auch emotionaler und praktischer Hinsicht zu thematisieren. Je nachdem welcher Stellenwert diesen Werten zugemessen wird, entscheidet sich (auch) im digitalen Zusammenhang das Verhalten von Menschen: Wird beispielsweise die Menschenwürde eines jeden Einzelnen als absoluter Wert gesetzt, ist Hate-Speech keine Option. Wird der psychischen und physischen Unversehrtheit eine unabdingbare Stellung zugesprochen, erscheint die Rezeption gewaltverherrlichender Videos nicht kompatibel.

Das Konzept der digitalitätsethischen Souveränität als Teil wertbezogener Vergewisserungs- und Bildungsprozesse rekurriert also auf Positionen des sittlich Guten und bringt diese in emanzipatorisch-machtkritischer Absicht als Orientierungsgrößen ins Lerngeschehen ein. Auf diese Weise präzisiert es digitale Souveränität aus ethischer und theologisch-ethischer Perspektive, indem die Positionen des sittlich Guten in einem weltanschaulichen Begründungs- und (Aus-)Handlungsrahmen verhandelt werden.

4. Religionsdidaktische Perspektiven

Für die Begründung ihrer Werte greifen Menschen gemäß Charles Taylor auf so genannte »constitutive goods« zurück, auf Quellen die ihnen Kraft geben, »gut zu handeln und gut zu sein« (Taylor 1994, 178) – neben humanistischen Traditionen können auch Religionen derartige konstitutive Quellen darstellen. Der christliche Glaube z. B. markiert ein »constitutive good«, indem er mit seinem Gottesbild und der sich daraus ableitenden Anthropologie eine Idee davon bietet, was »gutes« Verhalten bedeuten kann und aus welchem Grund entsprechend gehandelt werden soll. Damit offeriert diese Glaubensvorstellung einen orientierenden Sinnzusammenhang, in den sich einzelne Menschen stellen können, um sich und ihre handlungsleitenden Werte zu generieren und zu reflektieren – auch in Bezug auf Gegenwarts- und Zukunftsphänomene wie beispielsweise die mit der Digitalisierung einhergehenden Herausforderungen und Möglichkeiten.

Auf dieser Basis gilt es im Religionsunterricht in wertebildender Hinsicht mit den Schüler:innen zu thematisieren, wie sie »mit digitalen Medien im Hinblick auf sich selbst wie auf Andere verantwortlich« (Gojny 2020, 46) umgehen und in welcher Hinsicht christliche Weltdeutungsoptionen dabei orientierende Wirkung entfalten können. Dabei sollte berücksichtigt werden, dass christliche Perspektiven nicht nur für gläubige Christ:innen, sondern auch für anders- und nichtreligiöse Menschen bedeutsam werden können – sei es im Modus der Orientierung oder der Abgrenzung. Hinzu kommt interreligiöses Potenzial, wenn es im Religionsunterricht gelingt, christliche Wertbegründungen mit andersreligiösen oder nichtreligiösen Begründungsansätzen in einen Dialog zu bringen.

4.1 Christliche Narrationen des Guten als Referenzen für digitalitätsethische Souveränität

In christlicher Hinsicht können biblische Verortungen oder biografische Erzählungen von Christ:innen, die auf Basis ihres Glaubens ein gutes Leben realisiert haben bzw. realisieren, eine Orientierung im Sinne von Wertebildung bieten. Freilich lassen sich aus diesen Zeugnissen keine 1:1-Empfehlungen im linearen Sinn für die Gestaltung von Kommunikation und Handeln im Netz ableiten – das käme gerade in Bezug auf biblische Erzählungen oder christliche Biografien einem Anachronismus gleich. Dennoch lassen sich im Rekurs auf christlich-religiöse Kontexte »Imagines«/Bilder guten Lebens (Höhne 2024, 6; vgl. auch die Ausführungen von Florian Höhne in vorliegendem Sammelband) entwerfen, die eine Referenzfolie bieten, um mittels christlicher Narrationen und der über diese begründbaren Werte menschliches Verhalten im Digitalen kritisch-produktiv zu betrachten und auf diese Weise digitalitätsethische Souveränität aufzubauen.

So konkretisiert beispielsweise die jesuanische Verheißung des Reiches Gottes ein *Hoffnungsbild für eine Gerechtigkeit*, die unabhängig von Besitzverhältnissen oder körperlich-geistigen Fähigkeiten allen Menschen zugesprochen ist. Von dieser orientierenden Hoffnung her wiederum lassen sich gegenwärtige Verhältnisse emanzipatorisch-kritisch betrachten – z.B. ein auf Beauty und Kommerz ausgerichtetes Selbstdarstellen von Influencer:innen in Social Media-Kontexten. Auch biblische Erzählungen von einer in Gottes Schöpfung gründenden, unantastbaren *Freiheit und Würde aller Menschen* oder Stories von Glaubenszeug:innen, die unnachlässig für die Menschenwürde eingetreten sind, können motivieren, digitalitätsethische Souveränität zu gewinnen:

unter anderem, weil aus diesen Narrativen Begründungen dafür abgeleitet werden können, warum Menschen »nicht zum Objekt von Manipulationen gemacht werden« (Hilpert 2009, 240) dürfen – eine Gefahr, die nicht zuletzt im Kontext von Fake News oder digitalen Echokammern real ist. Die im Horizont der Verheißung von Erlösung kommunizierte *Hoffnung auf eine Vergebung von Schuld* wiederum bietet Perspektiven, angesichts des fehlbaren Charakters von Menschen den zwischenmenschlichen Umgang von der Güte Gottes her zu orientieren; und zwar im Gegensatz zu Online-Phänomenen wie öffentliches Anprangern mittels »virtueller Hetze«.

4.2 Reflexion und Teilhabe als wertebildende Souveränitätsfacetten

Bei der Auseinandersetzung mit digitalitätsethischer Souveränität im Religionsunterricht sollte Schüler:innen ermöglicht werden, ihre Wertebildung in verschiedenen Dimensionen voranzubringen (Lindner 2017, 150–152). Zunächst gilt es, die Lernenden für die *biografisch-selbstreflexive Dimension* zu sensibilisieren, also für ihre eigenen Werte und dafür, wie diese ihre Einstellungen und Verhaltensweisen prägen. Ausgangspunkt könnte dabei sein, die eigenen Bedürfnisse angesichts ihrer Lebensgestaltungsaufgabe in einer Kultur der Digitalität wahrzunehmen und dabei auch einhergehende Ambivalenzen zu erspüren – beispielsweise im Rekurs auf den Wert ›Freiheit‹ und dessen Realisierungsgrenzen, die spätestens mit der Bewahrung der Freiheit anderer Personen markiert werden.

Der Referenzrahmen der Souveränitätsgewinnung sollte sodann im Hinblick auf die *personal-kommunikative Dimension* von Wertebildung geweitet werden. Im Abgleich und Diskurs mit anderen Menschen entstehen Werte – unter anderem mittels Orientierungs- aber auch Abgrenzungsprozessen, in deren Rahmen Begründungen und damit verbundene Klärungen erfolgen, warum man selbst bestimmten Wertorientierungen zuneigt oder nicht. Dieser intersubjektive Austausch sollte wertbildungsbezogen kultiviert werden und lässt sich schulisch z.B. in der Religionsunterrichtsgruppe realisieren. Auch die Integration von Expert:innen bietet didaktische Chancen, gerade wenn es um Fragen eines guten Verhaltens im Social Media-Zusammenhang geht, weil Schüler:innen auf diese Weise die Bedürfnisse anderer Personen hinsichtlich guten Lebens auf Basis fundierter Debatten (z.B. Expert:innentalks oder Workshops mit Journalist:innen oder Mitarbeiter:innen von Kinder-/Jugendschutzverbänden) ins eigene Reflektieren integrieren können.

Speziell im Rahmen religiöser Bildung sollte hinsichtlich der Förderung digitalitätsethischer Souveränität auch die *transzendenzbezogene Dimension* von Wertebildung tangiert werden (ebd., 260–261). Einerseits geht es hierbei um die Reflexion und Deutung, andererseits um die Begründung von Werten und Werthaltungen im Horizont des christlichen Glaubens (vgl. oben 4.1). Mit den Schüler:innen kann dabei austariert werden, welchen Unterschied es – ganz im Sinne des Taylor'schen Ansatzes von ›constitutive goods‹ – macht, ob Werte mit religiösem Sinnzusammenhang oder ohne eine derartige Verortung reflektiert und realisiert werden.

Nicht zuletzt ist es wichtig, das Kommunizieren und Verhalten im Rahmen digitaler Medien hinsichtlich der *sozial-handlungsleitenden Dimension* von Wertebildung und der damit verknüpften gesellschaftlichen Verantwortung zu betrachten – unter anderem im Zusammenhang rechtlicher Vorgaben und Rahmenbedingungen, die beispielsweise den Social Media-Zugang in Abhängigkeit vom Alter der Nutzer:innen regulieren. Werte drängen auf Realisierung und prägen dadurch soziales Verhalten. Denn sie entstehen einerseits im intersubjektiven Austausch und können andererseits aber auch zu Konflikten führen, wenn z.B. Personen mit widerstreitenden Wertpräferenzen und den daraus folgenden unterschiedlichen Realisierungen von Leben aufeinandertreffen. Im postdigitalen Zeitalter hat sich der entsprechende Raum, in dem dieser Austausch und dieses Aufeinandertreffen stattfindet, exponentiell geweitet und nicht zuletzt durch den potenziellen Faktor ›Anonymität‹ an Brisanz gewonnen: Nicht jedes Verhalten ist nachverfolgbar und viele Heranwachsende sind bereits Formen von Beleidigungen (57 % der befragten 12- bis 19-Jährigen der JIM-Studie 2024: mpfs 2024, 53) oder Hate Speech (40 %, ebd.) im Internet begegnet. Es braucht also im Sinne digitalitätsethischer Souveränität über den reflexiven Aspekt hinausgehende Optionen, die den Schüler:innen handlungsleitende Gelegenheiten bieten, gutes Verhalten im Internet zu üben. Hierdurch wird die praktische Seite von Wertebildung im Sinne von Wertprimärerfahrungen (Lindner 2017, 204–207) zugänglich.

Insgesamt sollte Religionsunterricht hinsichtlich der wertebasierten Förderung digitalitätsethischer Souveränität die Heranwachsenden also nicht lediglich im Modus der wertbezogenen Reflexion begleiten. Wo möglich, sollten Lehrkräfte ihren Schüler:innen auch handlungsorientierte Lerngelegenheiten bieten, da es letztlich um deren Befähigung zur selbstbestimmten und verantwortlichen Mitgestaltung der digitalen Welt geht. Daher braucht es im Unterricht Gelegenheiten, um Werte in die Tat umzusetzen, und damit Mög-

lichkeiten, um digitalitätsethische Souveränität durch Teilhabe zu gewinnen. In Bezug auf Social Media könnten Formate identifiziert und ausgelotet werden, die ein Engagement für das gute Leben bedürftiger Menschen ermöglichen – z.B. durch das Anstoßen von ›Care-Challenges‹ im persönlichen (schulischen) Umfeld via Social Media-Plattformen. Im Sinne des Zuwachses an digitalitätsethischer Souveränität gilt es, diese Formate unterrichtlich zu begleiten – durch entsprechende Reflexionsprozesse bei der Vorbereitung, Durchführung sowie im Nachgang dazu. In letztgenannter Hinsicht kann auch die transzendenzbezogene Dimension integriert werden, indem potenzielle religiöse Kontextualisierungen auf ihre Relevanz für wertebildende Teilhabe im digitalen Zusammenhang bedacht werden.

4.3 Integrierte Realisierung

Die Ermöglichung digitalitätsethischer Souveränität im Religionsunterricht sollte angesichts der Bedarfe einer postdigitalen Gesellschaft integrativ und nicht als abgegrenztes »add on«-Thema angegangen werden. Zwar gibt es in den betreffenden Lehr- oder Bildungsplänen bisweilen explizite Themenkomplexe, die sich mit Digitalitätskontexten beschäftigen, wie beispielsweise Identitätsarbeit im Zusammenhang sozialer Medien oder Fragen der Wahrheit im Zeitalter von Fake News. Darüber hinaus ist es auch in Bezug auf andere Themen des Religionsunterrichts möglich, anhand digitaler Beispiele die jeweils angezielten Kompetenzen zu erarbeiten. Beispielsweise können wertebezogene Fragen rund um das Lebensende und die christliche Auferstehungshoffnung in Bezug auf KI-generierte Avatare diskutiert werden – sog. ›Deadbots‹, die auf Basis digital hinterlassener Daten einer verstorbenen Person mittels KI-Prozessen einen Avatar generieren, der mit Hinterbliebenen so kommuniziert wie es die verstorbene Person eventuell hätte machen können (Brustkern 2026). Hier stellen sich unter anderem digitalitätsethisch gegründete Fragen in Bezug auf Werte wie Verantwortung, Freiheit oder psychische Unversehrtheit.

5. Ausblick

Religionsunterricht kann – das wollen die Ausführungen des vorliegenden Beitrags zeigen – einen elementaren Beitrag zur Entfaltung digitalitätsethischer Souveränität auf Seiten der Schüler:innen leisten. Die reflexive sowie

handlungsorientierte Thematisierung von Werten und Werthaltungen in Bezug auf Erfahrungen und Verhalten in digitalen Kontexten bietet Chancen einer kritisch-emanzipatorischen Entwicklung. Nicht zuletzt die Fundierung von Werten aus christlich-religiöser Perspektive vermag dies zu leisten, indem hier hoffnungsgesättigte und vom sittlich Guten her entworfene, alternative »Imagines«/Bilder zugänglich werden.

Dabei gilt es jedoch im Blick zu halten, dass gerade im Digitalen die christliche Botschaft nicht immer als eine alle Menschen befreiende Hoffnung zugänglich wird. Längst haben Christfluencer:innen mit fundamentalistischen Tendenzen die Breitenwirksamkeit ermöglichenden Funktionen von Social Media-Formaten entdeckt und fluten das Netz mit Ver- und Geboten auf Basis kontextberaubter Bibelzitate, mit Rekursen auf einen Gott, der »ungläubige« Menschen strafen wird, oder sie preisen ihre Gemeinschaft von Erwählten im Gegenüber zur verkommenen Welt an. Auf diese Weise werden Werte wie Freiheit oder Gerechtigkeit mit scheinbarer christlicher Argumentation pervertiert – unter anderem mittels exkludierender Wendung. Im Religionsunterricht sollten Schüler:innen auch in Bezug auf diese problematischen Seiten von digitaler Kommunikation im Horizont der christlichen Religion sensibilisiert werden (Langenhorst und Lindner 2026). Dadurch kann dieses Unterrichtsfach einmal mehr seinen elementaren Beitrag zu digitalitätsethischer Souveränität erweisen – ein wertebildendes Erfordernis, das im postdigitalen Zeitalter an Fahrt aufnehmen wird.

Literatur

- Artelt, Cordula. 2025. »Bildung in Zeiten von Digitalität und Künstlicher Intelligenz.« In *Welche Kompetenzen soll die Schule von heute für die Gesellschaft von morgen vermitteln?*, hg. von Nele McElvany et al., 41–55. Münster: Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783818850111.04>
- Blossfeld, Hans-Peter et al., Hg. 2018. *Digitale Souveränität und Bildung: Gutachten*. Münster: Waxmann.
- Brüggemann, Jörn und Volker Frederking. 2024. *Ein fachdidaktisches Modell digitaler Souveränität als Basis innovativer Lehrkräftebildung im Bereich sprachlicher, gesellschaftlicher, ökonomischer und ästhetischer Bildung*. https://www.aktionsrat-bildung.de/fileadmin/Dokumente/Gutachten_pdfs/ARB_Gutachten_Digitale_Souveraenitaet.pdf [zuletzt abgerufen am 01. Mai 2025]

- Brustkern, Florian. 2026. »Ewiges Du – Deadbots im RU.« In *Katechetische Blätter* 151 (1): 50–53.
- Filipović, Alexander. 2021. »Der Mensch als Person und die Technik: Christlich-sozialethische Perspektiven im Anschluss an Romano Guardinis ›Das Ende der Neuzeit‹.« In *Wer bist Du, Mensch? Transformationen menschlichen Selbstverständnisses im technischen Fortschritt*, hg. von Armin Grunwald, 196–215. Freiburg: Herder.
- Floridi, Luciano. 2020. »The Fight for Digital Sovereignty: What It Is, and Why It Matters, Especially for the EU.« *Philosophy & Technology*, 33 (3): 369–378. <https://doi.org/10.1007/s13347-020-00423-6>
- Gojny, Tanja. 2020. »Digitalisierung und Religionsunterricht. Potenziale und Perspektiven.« *Die Gelbe*, 2019/2020: 41–57.
- Goldacker, Gabriele. 2017. *Digitale Souveränität*. Berlin: Fraunhofer-Institut für Offene Kommunikationssysteme. <https://www.oeffentlichkeit.de/documents/10181/14412/Digitale+Souveränität> [zuletzt abgerufen am 15. September 2025].
- Grümme, Bernhard. 2025. *Digitalisierung als Entsubjektivierung? Kritisch-aufgeklärte Subjektorientierung in der Digitalität*. Freiburg: Herder.
- Hilpert, Konrad. 2009. *Zentrale Fragen christlicher Ethik. Für Schule und Erwachsenenbildung*. Regensburg: Pustet.
- Höhne, Florian. 2024. »Imagines and Normativities. Experimental Impulses for Digital and Public Theologies.« *Open Theology* 10 (1): 1–9. <https://doi.org/10.1515/opath-2024-0010>
- Joas, Hans. 1995. »Die kulturellen Werte Europas. Eine Einleitung.« In *Die kulturellen Werte Europas*, hg. von Hans Joas und Klaus Wiegandt, 11–39. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Langenhorst, Johanna und Konstantin Lindner. 2026. »Christfluencing als Chance und Herausforderung für religiöse Bildung.« In *Katechetische Blätter* 151 (1): 71–74.
- Lindner, Konstantin. 2017. *Wertebildung im Religionsunterricht. Grundlagen, Herausforderungen und Perspektiven*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Lindner, Konstantin, Manfred L. Pirner, Katharina Engel, Johanna Langenhorst und Augustine Fleischmann. 2026. »Digitalitätsethische Souveränität fördern am Beispiel Social Media Influencer – ein Fortbildungskonzept für Religions- und Ethiklehrkräfte.« In *Digitale Souveränität als Ziel sprachlicher, gesellschaftlicher, wirtschaftlicher und ästhetischer Bildung. Bd. 1: Theoretische Grundlagen und Ziele*, hg. von Jörn Brüggemann und Volker Frederking, i. E. Münster: Waxmann.

- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs). 2024. *IIM-Studie 2024. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger*. Stuttgart: mpfs.
- Meyer, Karlo. 2019. »Politikum Religionsunterricht. CDU, SPD, Grüne, FDP, Linke und der RU der Zukunft Eine Podiumsdiskussion auf der GwR-Ta-gung 2019.« *Theo-Web*, 18 (2): 25–41. <https://doi.org/10.23770/two104>
- Nord, Ilona. 2021. »Ethisches Lernen im digitalisierten Raum.« In *Handbuch ethische Bildung. Religionspädagogische Fokussierungen*, hg. von Konstantin Lindner und Mirjam Zimmermann, 354–360. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Pirner, Manfred L. 2023. »Digitalitätsethische und diversitätssensible Bildung im Horizont einer menschenrechtsorientierten Religionspädagogik.« In *Fachdidaktik Religion: diversitätsorientiert und digital. Praxishandbuch*, hg. von Ilona Nord, 148–162. Berlin: Cornelsen.
- Schmidt, Robin. 2020. »Post-digitale Bildung.« In *Was macht die Digitalisierung mit den Hochschulen? Einwürfe und Provokationen*, hg. von Marko Demantow-sky, Gerhard Lauer, Robin Schmidt und Bert te Wildt, 57–70. Berlin: De Gruyter.
- Stalder, Felix. 2016. *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.
- Taylor, Charles. 1994. *Quellen des Selbst. Die Entstehung der neuzeitlichen Identität*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Tretter, Max. 2023. »Sovereignty in the Digital and Contact Tracing Apps.« *Digital Society* 2 (2). <https://doi.org/10.1007/s44206-022-00030-2>