

## „Jetzt steht es im Netz!“ – Cybermobbing als Thema im RU

Über Lernprozesse, die die religiöse Dimension der Wirklichkeit erschließen

Klara Stolz, 16 Jahre alt, ist neu an ihrer Schule. Nach ein paar Tagen geht sie abends zu einer Party ihrer Jahrgangsstufe im Jugendclub. Sie bekommt etwas zu trinken angeboten, Alkohol, und trinkt zu viel. Tim, ein Junge aus ihrer Klasse, hilft ihr, nimmt sie mit zu sich nach Hause, wo sie übernachten kann. Ihre Eltern sollen nichts von diesem schlechten Start in die Klassengemeinschaft erfahren. Am nächsten Morgen bemerkt Klara, dass sie ihr Handy verloren hat. Es „tauchen Fotos von ihr in einer Internet-Community auf, die sie wie ein Model posierend in Unterwäsche zeigen – Fotos, die Klara aus Spaß mit ihren Freundinnen gemacht hatte. In der Community ... beginnt ein gnadenloses Mobbing gegen Klara, das sich in der Schule mit Beleidigungen und Demütigungen fortsetzt“<sup>1</sup>.

Dies ist der Plot des Kinderkrimis „Netzangriff“, der vom Südwestrundfunk in Kooperation mit der polizeilichen Kriminalprävention der Länder und des Bundes produziert wurde. „Die DVD ist gedacht für Vorführungen in Schulklassen und Gruppen von Kindern und Jugendlichen ab neun Jahren.“<sup>2</sup> Es handelt sich bei diesem Film also um Unterrichtsmaterial, zu dem es auch Begleitmaterial für die Planung einer Unterrichtseinheit gibt.

Aber nicht nur öffentliche Träger wollen das Thema Cybermobbing in den Bildungsprozess einspielen, auch Schülerinnen und Schüler sind sehr an ihm interessiert, wie Unterrichtsbefragungen und Projektberichte ergeben. Dies liegt auch daran, dass mit diesem Thema zwei z. B. im Hauptschulbereich der Klassen 7–10 bevorzugte Themen verbunden sind: Da ist zum einen die Frage nach der sozialen Geltung der eigenen Person und zum

---

1 Netzangriff (2011): Arbeitshilfe zur DVD. Herausgegeben vom Programm polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes, Stuttgart. Film und Arbeitshilfe sind im Internet zugänglich unter <http://www.kindernetz.de/infonetzt/thema/-/id=167864/nid=167864/did=167954/wkhiqp/> (Stand: 06.01.2014).

2 Ebd.

anderen das Thema Sexualität. Entwicklungspsychologisch könnte man auch sagen, dass die jungen Männer und Frauen ihre Autonomie erproben und sich gleichzeitig an Konventionen gebunden fühlen.<sup>3</sup> Genau in dieser Spannung ist das Phänomen Cybermobbing anzusiedeln.

Zunächst möchte ich einen Überblick über die Relevanz des Themas am Bildungsort Schule und in der Religionspädagogik geben. Darauf werde ich Schlüsselszenen des Films analysieren und diese Analyse für eine religionspädagogische Erschließung des Themas nutzen. Dazu bringe ich eine ästhetisch, genauer phänomenologisch orientierte Didaktik ein. Abschließend ziehe ich Konsequenzen für das Verhältnis von religiösen und medialen Kompetenzen.

## 1 Zur Aktualität des Themas am Bildungsort Schule

„Netzangriff“ ist einer von gleich drei Schulfilmen, die im Jahr 2011 zum Thema Cybermobbing entstanden sind. Dies entspricht dem hohen Bedarf, den Bildungsinstitutionen und Polizei zur pädagogischen Arbeit am Thema sehen. Es geht gesamtgesellschaftlich und speziell in Schulen um Gewaltprävention. Denn das Internet ist in den Lebenswelten von Jugendlichen angekommen, und zwar auch in der Weise, dass hier aggressiv Auseinandersetzungen geführt werden. Im vergangenen Jahr zog die Internetseite „I share Gossip“ die Aufmerksamkeit auf sich. Sie wurde in ganz Europa verbreitet. Schülerinnen und Schüler meldeten massenhaft ihre Schulen auf dieser Plattform an, um zu mobben.<sup>4</sup> Cybermobbing ist ein Phänomen, das durch alle Schulformen geht. Im April 2011 wurde „I share Gossip“ in Deutschland polizeilich verboten. Laut statistischen Untersuchungen sagt jeder fünfte Jugendliche in unserem Land, mit Mobbing im Internet zu tun zu haben – als Täter oder als Opfer.<sup>5</sup> Mobbing-Attacken finden überwiegend im Altersbereich zwischen Klasse 7 und Klasse 10 statt. Genutzt werden soziale Netzwerke im Internet, die über PCs und zunehmend über Handys zugänglich sind. Als Mobbing werden im engeren Sinne Kommunikationen bezeichnet, die wiederholt und über längere Zeit Gerüchte über andere Personen verbreiten und damit existentielle Angst vor sozialer Isolation

---

3 Heike Lindner (2012): *Fachdidaktik*, Göttingen, 133.

4 <http://www.bild.de/regional/frankfurt/mobbing/top-anklaeger-jagt-schul-mobber-15656146.bild.html> (Stand 01.06.2013).

5 Repräsentative Studie des Forsa-Instituts im Auftrag der Techniker Krankenkasse, vgl. [www.statista.com/statistik/daten/studie/200256/umfrageverbreitungvoncyberbullying](http://www.statista.com/statistik/daten/studie/200256/umfrageverbreitungvoncyberbullying) (Stand 02.10.2013).

auslösen. Beratungsstellen bieten in herkömmlicher Weise, aber auch im Internet, Hilfe für Mobbing-Opfer an.

## 2 Cybermobbing als Thema im Religionsunterricht

Bislang ist es vor allem ein hermeneutischer Zugang, der Cybermobbing als Thema im Religionsunterricht plausibel macht. Es ist die ethisch orientierte Didaktik: Wenn Mobbing im Fach Religion thematisiert wird, geschieht dies bisher m. E. vor allem in sozialwissenschaftlicher Reflexion. Die Behandlung des Themas scheint sich in den Fächern Deutsch, Sozialkunde, Religion und Ethik kaum zu unterscheiden. Es geht um die Reflexion von lebensdienlichen Regeln, um gesetzliche Grundlagen und um die Reflexion von Rollenverhalten in Interaktionen, es geht um Werte-Erziehung im Namen der Nächstenliebe. Dabei führt die Einbettung in den Kontext der Gewaltprävention didaktisch zu einer Handlungsorientierung.<sup>6</sup> In den auch international gesehen nicht sehr zahlreichen pädagogischen und religionspädagogischen Artikeln werden rechtliche Schritte erörtert, indem man etwa auf Straftatbestände wie Beleidigung oder Verletzung des Rechts am eigenen Bild verweist, es werden Maßnahmen zur Gewaltprävention und Konfliktlösungsmodelle vorgestellt.

Im Religionsunterricht ist allerdings noch mehr möglich als moralische Appelle zu setzen und Prävention zu betreiben. Es geht darum, die religiöse Dimension von Wirklichkeit zu erschließen oder jedenfalls hierzu Versuche zu unternehmen.

Einen ersten Hinweis darauf findet sich bereits in Elisabeth Nauraths Studie „Mit Gefühl gegen Gewalt – Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik“, wengleich sie nicht auf das Phänomen Cybermobbing Bezug nimmt. Naurath konzentriert sich auf die Topoi Gewalt und Mitgefühl. In diesem Zusammenhang arbeitet sie heraus, wie wichtig es gerade für religionspädagogische Bildungsprozesse ist, emotionales Lernen zu fördern.

---

6 Dies zeigen Titel wie „Mobbing im Kindergarten und in der Schule und wie Erwachsene damit umgehen können“, „Cyber-Mobbing: erkennen – bearbeiten – vorbeugen“ oder „Gewalttätige und aggressive Schüler: Mobbing-Typologie und pädagogische Handlungsmöglichkeiten“. Für die Religionspädagogik sind z. B. zu nennen: „Starke Kinder – auch bei Konflikten. Stärken im Religionsunterricht erfahren.“ Und „„Mobbing in der Schule‘: Konfliktlösung im Religionsunterricht der Primarstufe am Beispiel der Themenbereiche ‚Nächstenliebe‘ und ‚Miteinander Leben‘.“

Beim Thema Cybermobbing zeigt sich die Herausforderung hierzu in zugespitzter Weise: Cybermobbing ruft beim Täter wie beim Opfer und auch bei denen, die in zweiter Reihe partizipieren, starke Emotionen hervor. Es gilt deshalb Lernprozesse zu initiieren, die diese Emotionen bearbeiten, reflektieren und deuten. Dazu ist es nötig, die Situation zu rekonstruieren, die eine solche Emotion ausgelöst hat. Denn Emotionen werden sozusagen in Auseinandersetzung mit Situationen geboren. Um der Bedeutung einer Emotion auf die Spur zu kommen, ist es demnach unerlässlich zunächst die Situation zu rekonstruieren, die sie hervorgerufen hat. Dies möchte ich nun anhand des eingangs erwähnten Unterrichtsfilms beispielhaft tun.

### 3 Cybermobbing im Modus ‚Sehen und Gesehenwerden‘

Im Unterrichtsfilm „Netzangriff“ gibt es zwei Schlüsselszenen für das, was Cybermobbing im Kern ausmacht. Die erste ist die Szene, in der Klara sieht, dass man ihre Handyfotos inklusive beleidigender Kommentare ins Netz gestellt hat; jeder, der mag, hat sie in Sekundenschnelle auf dem Handydisplay oder dem Bildschirm am PC. Tim, der Junge, der ihr einen Platz zum Übernachten anbot, zeigt ihr in der Schule die Bilder und Kommentare auf seinem Laptop: damit auch sie sieht, was andere längst gesehen haben. Die zweite Szene: Die Zuschauerin und der Zuschauer des Films „Netzangriff“ werden sozusagen Zeugen davon, wie Klara in ihrem Zimmer sitzt und sich die Seiten mit den Fotos aufruft, weinend sitzt sie vor ihrem Computer. Es klopft und ihr Vater tritt ins Zimmer, sie klappt den Deckel des Laptops herunter. Der Vater kommt näher und auch er sieht die Fotos von ihr. Klara sitzt gebeugt da, schaut nach unten. Sie weint und stammelt: „Es tut mir so leid.“

Die filmästhetische Aufbereitung des Phänomens Cybermobbing rückt das ‚Sehen und Gesehenwerden‘ in den Fokus der Aufmerksamkeit. Das Auge der Kamera ist keineswegs neutral, sondern vermittelt vielmehr so etwas wie eine teilnehmende Beobachtung von Klara.

Es gibt ganze Medien- und Kulturgeschichten zum Blick und zum Sehen und Gesehenwerden, weil diese Interaktion ein zentrales Thema der ästhetischen Hermeneutik ist.<sup>7</sup> ‚Sehen und Gesehen werden‘ ist ein Prozess, der Wirklichkeit konstituiert. ‚Sehen‘ und ‚Gesehen werden‘ ist nie ein rein optischer Prozess, sondern immer ein intentional geleitetes

---

7 Zur Kulturgeschichte des Blicks, Sehens und Gesehenwerdens vgl. z. B. Hans Belting (2009): *Florenz und Bagdad. Eine westöstliche Geschichte des Blicks*, 3. Aufl., München.

Wahrnehmen. Das heißt, man guckt nicht einfach nur, sondern sieht immer etwas als etwas oder jemanden als jemanden. ‚Sehen und Gesehen werden‘ bildet Subjektivität.

Jean Paul Sartre stellt ins Zentrum seiner Theorie der Subjektivität den Blick. Sartre beschreibt den Blick als einen Raub: „Der Blick des Anderen raubt dem Subjekt durch die Gewissheit des Gesehenwerdens die eigene Stellung in seinem Universum.“<sup>8</sup> Dieser fremde Blick ist es, wodurch das Subjekt nicht nur anderen, sondern auch sich selbst zum Objekt wird. Man nimmt sich also nur noch im Modus des Für-Andere-sein wahr.<sup>9</sup> Die Verinnerlichung des Blicks des Anderen erhält im Internet nun eine bisher nicht erreichte Faktizität und Geltung: Sie wird in der Anzahl der Klicks dokumentiert.

Etwas Weiteres ist aufschlussreich: Wenn Sartre über den Blick schreibt, tut er dies im Kontext der Erläuterung einer Emotion. Es handelt sich um den Affekt der Scham. Sie tritt auf, wenn jemand bei einem Verstoß gegen gesellschaftliche Konventionen, Normen, Regeln gesehen wird. Die Philosophen Hilge Landweer und Christoph Demmerling kommentieren Sartres Konzept wie folgt: „Es geht in der Scham um mein Objekt-sein für Andere, und das ist immer gegeben und wird gerade in dem Fall besonders deutlich, wo ich selbst entdecke, dass ich mich über mein faktisches Angeblickt-werden getäuscht habe.“<sup>10</sup> Kehren wir zurück zur Schlüsselszene im Schulfilm. In ihr entdeckt Klara, dass sie gesehen wird, als sie sich – gemessen an der gesellschaftlichen Konvention – zu knapp bekleidet selbst fotografiert hat. Scham tritt auf, wenn man gegen Normen verstößt, die einem selbst nicht gleichgültig sind. Landweer und Demmerling formulieren: „... die einen selbst binden und die man in einem überindividuellen Sinne für verbindlich hält“, und führen fort: „deshalb spielen ‚Schamzeugen‘ eine für die Scham maßgebliche Rolle.“<sup>11</sup> Hilge Landweer benutzt den Ausdruck ‚Schamzeugen‘ für diejenigen, die den Normverstoß bemerken. Die online-Community produziert enorm schnell eine große Menge von Schamzeugen.

Die Situation wird nun dadurch bedrückend, dass es kaum möglich ist, dem Affekt der Scham auszuweichen. Denn Scham kennzeichnet, dass sie einen Menschen sozusagen befällt. Der Affekt ist eine eindringliche Emotion. Ich folge hier der Definition, dass Affekte auf einzelne Situationen bezogene Emotionen sind.

---

8 Christoph Demmerling/Hilge Landweer (2007): *Philosophie der Gefühle. Von Achtung bis Zorn*, Stuttgart und Weimar, 226.

9 Vgl. auch Demmerling/Landweer, *Philosophie der Gefühle*, 226.

10 Demmerling/Landweer, *Philosophie der Gefühle*, 227.

11 A.a.O., 230.

Im Film hält Klara dieser Dringlichkeit nicht stand. Sie reißt aus und macht eine gefährliche Klettertour an einem nahe gelegenen Felsen. Sie will den fremden Blicken und den mit ihnen verbundenen fremden Ansprüchen entfliehen. Sie hört nicht mehr ihre eigene Stimme, sieht nicht mehr das, was sie sich selbst bedeutet. In der Phänomenologie wird davon gesprochen, dass der Affekt nach innen schlägt und den Raum des Selbst aufreißt.<sup>12</sup> Eine existentiell irritierende Situation entsteht.

Trifft dieser Affekt der Scham auf eine im Charakter der Person verankerten Gefühlsdisposition zu einer depressiven Grundstimmung, verstärkt sich das Leiden an diesen. Um sich von dieser Situation zu befreien, wählen manche Menschen dann die Selbsttötung. Der kürzlich in der ARD gelaufene Fernsehfilm „Homevideo“<sup>13</sup> und der belgische dokumentarisch angelegte Kinofilm „Ben X“<sup>14</sup> enden so. In dem Unterrichtsfilm „Netzangriff“ wird dagegen ein hoffnungsvolles Ende inszeniert: Klaras Klassenkamerad Tim ahnt, dass sie sich in Lebensgefahr bringen wird, und kann ihr noch rechtzeitig in der Felswand aus der Klemme helfen. Tims fremder und wohlwollender Blick auf Klara wirkt positiv auf ihr Selbstgefühl, kann sie wieder etwas beruhigen, kann ihr etwas von der Scham vor den Anderen und vor sich selbst nehmen.

Eine phänomenologisch orientierte Religionspädagogik kann nun genau diese Situation auch als einen Lernprozess würdigen, der religiöse Wirklichkeit erschließt. Hierzu gehört zunächst, dass Schülerinnen und Schüler auf Cybermobbing nicht mit Abwehr reagieren und mit dem Wunsch, dass das alles nicht passiert wäre, sondern dass sie lernen, mit einer solchen Situation angemessen umzugehen. Angemessen heißt hier, dass die Dimension der Wünsche und Möglichkeiten und die von diesen abweichende Realität wahrgenommen werden. Dabei geht es darum, sich in Klaras Emotionen hineinzuversetzen: Wäre es nicht auch möglich gewesen, dass die Klassenkameraden von Klara ihre Fotos anders angesehen hätten? Wäre es nicht möglich gewesen, dass sie gesehen hätten, dass sie sich selbst auf diesen Bildern attraktiv findet, dass sie den Bruch mit der ‚braven Klara‘ als Aufbruch in eine andere Phase vielleicht staunend hätten wahrnehmen können? Klara zeigt etwas von ihrer Entwicklung vom Mädchen zur Frau.

12 Vgl. Bernhardt Waldenfels (2001): *Phänomenologie der Erfahrung*, in: Ders., *Religion als Phänomen*, Berlin/New York, 81.

13 „Homevideo“ ist ein deutscher Fernsehfilm von Regisseur Kilian Riedhof aus dem Jahr 2011. Das Drehbuch schrieb Jan Braren, vgl. auch den Wikipedia-Eintrag zu diesem mehrfach mit Preisen ausgezeichneten Film.

14 Belgisch-holländische Produktion von Nic Balthasar aus dem Jahre 2008; vgl. auch Ilona Nord (2009): *Die virtuelle Dimension der Seelsorge*, in: *Wege zum Menschen*, 61. Jahrgang, Heft 4/2009, 353–366.

In der Reformpädagogik gibt es das Wort von der ‚Vorfreude des Menschen auf sich selbst‘. Klara zeigt etwas von ihrer Vorfreude auf sich selbst. Doch die anderen teilen diese Vorfreude nicht mit ihr.

Im Film zeigt sich, wie Klara stumm vor dem Bildschirm sitzt, sie widerspricht nicht den beschämenden Kommentaren, mischt sich nicht ein, sondern verstummt, in Ton und Bild.<sup>15</sup> Tim greift die Kommunikation wieder auf, er hat den Möglichkeitssinn dafür, dass Klara mehr und anders ist als das, was von ihr gesagt wird. Wie kann nun auf diesen Impuls von Tim so reagiert werden, dass Klara den anderen, liebevollen Blick auf sich selbst stabilisieren kann?

Ein Blick in die seelsorgerliche Diskussion vertieft hier auch die Wahrnehmung der religiösen Dimension der Scham. Michael Klessmann bringt den biblischen Horizont ins Spiel und fordert darüber hinaus zu performativen Akten auf.

„Die Annahme der Scham und dessen, was sie auslöst, gehört zu den wesentlichen Aufgaben der Seelsorge ... In Gen 3, der Geschichte vom Sündenfall, die erzählt, wie die Scham in die Welt gekommen ist, wird auch berichtet, dass Gott Adams und Evas Blöße, derer sie schamhaft gewahr geworden sind, mit Kleidung bedeckt. Man kann also sagen: Gott schützt Menschen vor Bloßstellung. Die Rechtfertigung des Sünders gilt nicht nur dem schuldigen, sondern auch dem schamhaften Menschen ... Seelsorge kann einer betroffenen Person symbolisch Kleidung umlegen und sie in der Scham und vor neuer Beschämung schützen. Gleichzeitig kann Seelsorge zur ‚Unverschämtheit‘ ermutigen, also zu einem Verhalten, das gesellschaftliche Maßstäbe und die damit verbundenen Abwertungen relativiert oder überwindet. Im Vertrauen auf die Annahme durch Gott kann es sich jemand vielleicht eher leisten, gesellschaftliche Bloßstellungen zu ignorieren oder ihnen mutig entgegenzutreten: ‚Im proud to be black‘; ‚I’m proud to be gay‘ etc. kann sich aus einem solchen Glaubensmut speisen.“<sup>16</sup>

---

15 Vgl. Lyn Brown/Carol Gilligan (1992): *Meeting at the Crossroads: Women's Psychology and Girls Development*, Cambridge (USA).

16 Michael Klessmann (2008): *Seelsorge. Ein Lehrbuch*, Neukirchen, 234 (Hervorhebungen im Original sind hier nicht berücksichtigt). Klessmann verweist auch auf Konrad Schüttauf/Ernst Konrad Specht/Gabriela Wachenhausen (2003): *Das Drama der Scham. Ursprung und Entfaltung eines Gefühls*, Göttingen. Weiterhin sind aus der Theologie zur Lektüre zu empfehlen: Michael Klessmann, ‚Ich armer, elender, sündiger Mensch ...‘ *Das Christentum, die Schuld und die Scham im Kontext der Gefährnisseelsorge*, in: Isabelle Noth/Ralph Kunz (Hg.) (2012): *Nachdenkliche Seelsorge – seelsorgliches Nachdenken*, Göttingen, 152–169; Dagmar Zobel (2013): *Scham in der Seelsorge*, in: *Wege zum Menschen* 65. Jg., Heft 1 Jan/Feb 2013, 33–48; Kristian Fechtner (2013): *Scham erleben im Abendmahl. Ein Schlaglicht*, in: *Praktische Theologie* 48. Jg., Heft 2 Februar 2013,

Mit Klessmann eröffnen sich Perspektiven auf eine Kommunikation, die Bloßstellungen entgegentritt, die Impulse setzt, wie in symbolischen Handlungen Scham bearbeitet werden kann, wie ein Umgang mit Emotionen gelernt werden kann. Wenn man nun zusätzlich noch auf die phänomenologische Didaktik z. B. von Petra Schulz zurückgreift, kann dieser Umgang mit Emotionen mit einem – wie sie sagt – pathischen Lernverständnis verbunden werden. Sie schreibt: „Religiöse Bildung als Wahrnehmungsbildung ist mit einem pathischen (pathein: leiden) Lernverständnis zu verknüpfen. Beim pathischen Lernverständnis liegt die Aufmerksamkeit auf dem Schmerz, der sich bei der Wahrnehmung der Differenz zwischen Möglichem und Wirklichem einstellt.“<sup>17</sup> Je mehr das Phänomen Cybermobbing aus der Deutungshoheit des Kontextes Gewaltprävention herausgelöst wird, desto deutlicher zeigt sich die religiöse Dimension des Themas.<sup>18</sup> In Bezug auf die Geschichte vom Sündenfall in Gen 3 könnte man sagen: Im Cybermobbing werden Situationen sichtbar gemacht, in denen Menschen ihren Wunsch nach Sünde gegen die Konvention ausdrücken. Tillich hat diesen Wunsch zur Sünde einmal mit „erregter Freiheit“ bezeichnet.<sup>19</sup> Diese erregte Freiheit stellt einen Menschen, wie er sagt, zwischen zwei Ängste: Die eine Angst bedroht ihn mit dem Verlust seiner selbst, wenn er auf seine Freiheit verzichtet; die andere Angst besteht vor der Situation, in der er Freiheit verwirklicht hat. In der christlichen Anthropologie gehört diese Spannung zum Charakteristikum eines Menschen als Ebenbild Gottes.

---

98–101; Anja Lietzmann (2003): *Theorie der Scham* (Dissertation), Tübingen; sowie Christina Maria Bammel (2009): *Aufgetane Augen – aufgedecktes Angesicht. Theologische Studien zur Scham im interdisziplinären Gespräch*, Gütersloh; Alfred Schäfer/Christiane Thompson (Hg.) (2009): *Scham*, Paderborn, sowie kulturwissenschaftlich orientiert: Stephan Marks (2009): *Scham – die tabuisierte Emotion*, 3. Aufl., Ostfildern.

- 17 Petra Schulz (2005): *Sich etwas von sich selbst herzeigen. Ein Beitrag zur didaktischen Theorie phänomenologisch orientierter Religionspädagogik*, Münster, 115.
- 18 Dennoch sind die Beiträge, die Scham bei den Täterinnen und Tätern von Cybermobbing bearbeiten, und insofern auch im Kontext von Gewaltprävention unter dem Stichwort ‚shame of wrongdoing‘ forschen, durchaus aufschlussreich und zur Kenntnis zu nehmen, vgl. insbesondere Eliza Ahmed/Valerie Braithwaite (2006): *Forgiveness, Reconciliation, and Shame: Three Key Variables in Reducing School Bullying*, Journal of Social Issues, Jahrgang 62, Nr. 2/2006, 347–370 und Daniel B. Frank (2013): *A Principal Reflect on Shame and School Bullying*, in: Psychoanalytic inquiry, Jahrgang 33, Nr. 2/2013, 174–180.
- 19 Vgl. Paul Tillich (1987/1958): *Systematische Theologie*, Berlin/New York, Bd. 2, 39–43.

#### 4 Überlegungen zu einer exemplarischen Unterrichtsgestaltung mit Fragebogenuntersuchung von Schülerinnen und Schülern

In einer Frankfurter Berufsschule wurde einer Gruppe von 10 Schülerinnen und Schülern, die ein Berufsvorbereitungsjahr machen, im zweistündigen Religionsunterricht der bereits erwähnte Fernsehfilm „Homevideo“ gezeigt. Diesen mit dem Grimme-Preis ausgezeichneten Fernsehfilm hat das Katholische Filmwerk für den Schulunterricht bearbeitet. Wieder steht eine ‚Sich selbst Sehen und Gesehen werden‘-Situation im Zentrum. Es handelt sich um einen Jungen, der sich beim Masturbieren gefilmt hat. Dieses Video gerät versehentlich in falsche Hände. Der Film endet mit dem Selbstmord des Jungen.

Die zehn Schülerinnen und Schüler, die 16 und 17 Jahre alt sind, haben in einer Doppelstunde den Film gemeinsam angesehen; in der darauf folgenden Woche erhielten sie einen Fragebogen; sieben Fragebögen sind abgegeben worden. Diese im kleinen Segment angelegte Vorstudie gibt einen Einblick in die didaktische Orientierung des Lehrers und in den Lernprozess der Jugendlichen. Der Fragebogen folgt einem sozialpsychologischen Ansatz. Es wird also nach dem Verhältnis des Individuums zur Gruppe gefragt, nach der Rolle der Mitschüler, der Eltern, der Schule etc. Mit dem Fokus auf der emotionalen Dimension des Lernens ist zunächst folgende Frage interessant: „Der Protagonist, Jakob Moorman gerät immer tiefer in eine Abwärtsspirale. Hatte er wirklich keine Aussicht auf Entkommen? Falls ja, an welcher Stelle wäre eine Lösung noch möglich gewesen?“

Die Frageweise führt dazu, dass die Schülerinnen und Schüler in ihrer Reflexion auf der Ebene von Handlungsoptionen verbleiben. Jakob hätte die Schule wechseln und umziehen können, er hätte das Video aus dem Netz nehmen lassen, die Polizei informieren, eine Anzeige erstatten, eine Therapie machen können etc. Es zeigt sich, dass sie Grundlagen im Bereich Medienkompetenz haben. Doch alle Statements wirken nicht wirklich überzeugend. Es scheint so, dass sich fast alle mit der Ausweglosigkeit der Lage, die der Film inszeniert, identifizieren. Keine Schülerin und kein Schüler sieht eine Möglichkeit, gegen Mobbing öffentlich vorzugehen. Es fallen zwei Dinge auf: Obwohl der Film in einem sehr hohen Maß auf emotionale Wirkung setzt – auf dem Jugend-Sender des NDR NJOY hieß es, dass der Film nichts für schwache Nerven sei –, wird genau diese nicht reflektiert. Obwohl man mit der Frage, nach der Möglichkeit zu einer Wende ganz dicht an eine religiöse Fragestellung herangekommen war, wird diese nicht explizit herausgearbeitet. Meine These ist, dass dies mit einem Bezug auf die konkrete Visualisierung des Mobbingprozesses

besser erreicht werden kann. Um den Möglichkeitssinn für eine Situation zu stärken, ist es notwendig, die Emotionen, die ein Film erregt, wieder an das, was gesehen wurde, zurück zu binden. Insofern ist die ästhetische Didaktik eine Sehschule zur Wahrnehmung von Emotionen.

## 5 Zum Verhältnis von Medien- und Religionspädagogik

Es gibt zu dieser kleinen Stichprobe zum Umgang mit Cybermobbing noch sehr viel mehr zu sagen. Ich beschränke mich hier auf einen abschließenden Gedanken zum Verhältnis von Religions- und Medienpädagogik. Im Religionsbuch für die 10. Klasse der Hauptschulen mit dem Titel „Da sein. Wege ins Leben“ wird der Begriff Medienkompetenz eingeführt und fünf Kriterien werden genannt, die diese umschreiben. Sie lauten:

- Medienangebote auswählen und bewerten können,
- Medienkundliches Wissen z. B. zur Wirkung von Medien haben,
- Aktive Mediennutzung, z. B. einen Videofilm drehen können,
- Mediendarstellungen als inszenierte Botschaften wahrnehmen können,
- Ökonomische, rechtliche, technische Voraussetzungen sowie politische gesellschaftliche Bedingungen der Medienproduktion beurteilen können.

Diese Beschreibung ist medienwissenschaftlich anspruchsvoll, weil sie nicht nur auf den Einsatz von Medien, sondern ebenso auf die Rezeption und auf die Gestaltung von Medien setzt. Sie orientiert sich an der klassischen Strukturierung in Medienkunde, Medienrezeption und Mediengestaltung. Ein Blick zurück auf die Fragebogenaktion bei den Schülerinnen und Schülern im Berufsvorbereitungsjahr zeigt, dass die antwortenden Schülerinnen und Schüler die für ihre Lebenswelt vernünftigen Handlungsoptionen entwerfen können: ‚Ich bin jetzt vorsichtiger im Umgang mit der Verbreitung von Filmaufnahmen von mir und von anderen‘ (Mediengestaltung). Auf der Ebene der Kenntnis des Mediums Internet zeigen sie eine realistische Einschätzung: Das, was im Internet steht, wird für schwer entfernbar gehalten (Medienkunde). Außerdem sehen sie, dass es große Folgen haben kann, im Internet andere möglichst anonym bloß zu stellen (Medienrezeption). Eine Lücke in den Antworten besteht allerdings ganz eindeutig im Bereich

der Mediengestaltung im Krisenfall. Korrespondierend zum Schweigen und zur Passivität der gemobbten Jugendlichen in den Unterrichtsfilmen, artikulieren die Schülerinnen und Schüler im Berufsvorbereitungsjahr keine Ideen davon, wie sie sich im Medium Internet selbst gegen Mobbing wehren. Meine Hypothese ist, dass es weniger die Kompetenzen im Bereich der Mediengestaltung sind, die dies bewirken, als vielmehr mangelnde Kompetenzen im Bereich des Umgangs mit den eigenen Emotionen, hier konkret mit der Emotion, beschämt zu werden. In diesen Lernprozess gehört dann auch die Arbeit an der Wahrnehmungsfähigkeit von Facetten dieser Emotion sowie an Aktionen, die in der Lebenswelt der Jugendlichen den Umgang mit Emotionen weiter bearbeiten. Im Kontext des evangelischen Religionsunterrichts kann im Grunde der ganze Reichtum der christlichen Tradition als Impulsgeber hierzu dienen. Klessmann hatte mit Verweis auf die Paradieserzählung von der Scham als Blöße gesprochen und damit, dass diese Situation transformiert werden kann, indem Wege des symbolischen und faktischen Bekleidens gefunden werden. Klessmann hatte über diesen performativen Akt hinaus aber auch die Auslegung des biblischen Stückes vom Paradies für gegenwärtige Situationen im Sinn. Er sprach davon, dass Menschen einer betroffenen Person symbolisch Kleidung umlegen und sie in der Scham und vor neuer Beschämung schützen, eben so wie Gott es im Paradies tat.

Die emotionale Dimension in der Religionspädagogik stark zu machen, dies heißt, Gottes Zuwendung zu dem einzelnen Menschen in den Mittelpunkt der Religionsdidaktik zu stellen. Es heißt, im Fach Religion Medienkompetenz auch aus dem Anliegen einer Erschließung religiöser Wirklichkeit zu fördern. Darum ist Medienkompetenz im Fach Religion etwas Anderes als im Fach Deutsch oder Ethik. Ich zitiere Manfred Pirner: „Es geht (...) darum, sowohl ReligionspädagogInnen (...) als auch MedienpädagogInnen deutlich zu machen, dass die Religionspädagogik aus eigenen Motiven und Perspektiven heraus notwendig und unausweichlich mit den Alltagsmedien befasst ist; die Beschäftigung mit Medienerfahrungen der Schüler/innen wird ihr also nicht lediglich durch die allgemeine Forderung nach ‚Medienerziehung‘ in der Schule angetragen.“<sup>20</sup> Er plädiert für die Erforschung der ‚religiösen Mediensozialisation‘ von Kindern und Jugendlichen. Im Bereich der emotionalen Dimension der Mediensozialisation liegt hierbei die größte Herausforderung. Elisabeth Naurath hat bereits darauf

---

20 Manfred L. Pirner (2004): *Religiöse Mediensozialisation? Empirische Studien zu Zusammenhängen zwischen Mediennutzung und Religiosität bei SchülerInnen und der Wahrnehmung durch LehrerInnen*, München, 19.

hingewiesen: „Obwohl die religionspädagogisch intendierte Verbindung von theologischen Inhalten und Lebensfragen letztlich nur in der klassischen Forderung des Ineinandergreifens aller drei Grundkomponenten (kognitiv, affektiv und pragmatisch) realisiert werden kann, steht die wissenschaftstheoretische und praxisbezogene Aufarbeitung eines ‚emotional turn‘ in der Religionspädagogik noch weitgehend aus.“<sup>21</sup> Die Lebenswelten, in denen Jugendliche heute leben, sind durchweg mediatisiert. So sind junge Frauen und Männer heute mehr denn je vor die Aufgabe gestellt, mit ihren Emotionen in einer Situation angemessen umzugehen. Angemessen heißt dabei nicht, dass Emotionen im schulischen Lernprozess wegrationalisiert oder in Handlungsoptionen umgesetzt werden, sondern dass sie zunächst in ihrer Wirkung auf eine Person wahrgenommen werden.<sup>22</sup> Dies ist eine Lernsituation, in der die spezifisch christliche Deutung einer Emotion zum Lernprozess insgesamt ihren Beitrag leistet. So sollte es im Religionsunterricht möglich werden, jungen Frauen und Männern einiges von ihrer Angst vor Cybermobbing zu nehmen.

---

21 Elisabeth Naurath, *Lernchancen religiöser Bildung*, in: *Was sollen Kinder und Jugendliche im Religionsunterricht lernen?* Jahrbuch der Religionspädagogik 2011, 220.

22 Vgl. Ilona Nord (2012): *Religion im Internet. Herausforderungen für die Didaktik des Religionsunterrichts*, in: Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP) 28. Jahrgang 2012, 94–100; sowie Ilona Nord (2013): *Was heißt hier Realität: Über Unterhaltung, die virtuelle Dimension des Glaubens und den Sonntag*, in: Frank Thomas Brinkmann (Hg.) (2012): *Scripts, Fiktionen und Konstruktionen. Theologische, kirchliche und popkulturelle Anmerkungen zu Reality-TV und gefühllosem Leben*, Jena, 163–176.