

Loccumer Pelikan

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde
des Religionspädagogischen Instituts Loccum

rpi
loccum

ISSN 1435-8387

Ausgabe 1/2025

Künstliche Intelligenz

Hendrik Klinge
Ethik Künstlicher Intelligenz. Streif-
lichter aus theologischer Perspektive

Jens Palkowitsch-Kühl
Religiöse Sozialisation Jugend-
licher im Umgang mit KI

Michael Balceris
Beurteilen – Entscheiden – Gestalten.
Drei Unterrichtsideen



EVANGELISCH-LUTHERISCHE
LANDESKIRCHE HANNOVERS



editorial <i>Silke Leonhard</i>	3
---	---

➤ GRUNDSÄTZLICH

Künstliche Intelligenz und Recht <i>Jan Eichelberger</i>	4
Ethik Künstlicher Intelligenz. Streiflichter aus theologischer Perspektive <i>Hendrik Klinge</i>	8
Theologische Positionen zu Transhumanismus und KI. Ein Überblick <i>Frederike van Oorschot</i>	13
(Religiöse) Bildung mit KI in der Zukunft? <i>Johannes Heger</i>	22
Religiöse Sozialisation Jugendlicher im Umgang mit KI. Medien- und KI-Sozialisation <i>Jens Palkowitsch-Kühl</i>	28

➤ NACHGEFRAGT: KI IM SCHULALLTAG

Den (vermeintlichen) Feind in den Unterricht einladen <i>Kristina Hepper</i>	34
Gute Erfahrungen mit der „fobizz“-Plattform <i>Olaf Rehberg</i>	34
„KI hat momentan noch einen schlechten Ruf.“ <i>Bettina Giza</i>	35
„Ich lasse mir Ihre Arbeitsblätter immer von Chat-GPT in eine einfachere Sprache übersetzen.“ <i>Joachim Pothmann</i>	36
„Ich sehe gleichsam brachliegende wie attraktive Entlastungsmöglichkeiten für Lehrkräfte“ <i>Heike Lautenbacher</i>	39
„ChatGPT ist Gott!“ <i>Rick Paul Ingelhoff</i>	39

➤ PRAKTISCH

GESEHEN: Black Mirror – Wiedergänger <i>Linda Frey</i>	41
Bob Blume: Bildung im digitalen Zeitalter <i>Felix Emrich</i>	42
Diklusion und KI. Potenziale und Herausforderungen für den digital-inklusive Unterricht <i>Lea Schulz</i>	44
KI trifft RU. Dialogisches Lernen mit ChatGPT im Religionsunterricht der Sek I <i>Benjamin Müller-Struß</i>	52
Beurteilen – Entscheiden – Gestalten. Künstliche Intelligenz als ethische Herausforderung – drei Unterrichtsideen für den Religionsunterricht im Jahrgang 9/10 <i>Michael Balceris</i>	57
K.I.M. – Impulse für eine Einheit zu Künstlicher Intelligenz und Menschenbild <i>Holger Birth</i>	63
„Bin ich schon Ich?“ Unterrichtsimpulse für die Bearbeitung des Themas „Künstliche Intelligenz“ an Berufsbildenden Schulen <i>Olaf Rehberg</i>	68
Zwischen Spielerei und religiöser Aneignung. Künstliche Intelligenz (KI)-Anwendungen im Religionsunterricht <i>Adrian Bischof, Simon Braun, Elia Englaender und Michael Lapp</i>	73
KI-Expedition. Eine wissenschaftliche Entdeckungsreise in die Welt der Künstlichen Intelligenz für die Jugendarbeit <i>Alexander Schreeb und Stefan Wollnik</i>	80

➤ BETRIFFT: CHRISTLICHER RELIGIONSUNTERRICHT

Vereinbarung zum Schulfach „Christliche Religion“ unterzeichnet	85
---	----

➤ INFORMATIV

AUSGESTELLT: VERBUNDEN. Ausblick auf die nächste Ausstellung auf dem Loccumer Campus <i>Matthias Surall</i> ...	50
Filme zum Thema KI <i>Anja Klinkott</i>	89
Buch- und Materialbesprechung	92
Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche	97
Impressum	99



Liebe Kolleg*innen!

Die Welt verändert sich in gravierender Weise. Politische Machtumschwünge tragen nicht unerheblich dazu bei. Die rasante Digitalisierung gewinnt Dimensionen, angesichts derer einem schwindlig werden kann. Zu ihrem Einzug in etliche Lebens- und Wissenschaftsbereiche kommt hinzu, dass die KI-Anwendung von heute schon morgen das antiquierte Vorgestern ist.

Künstliche Intelligenz erweitert die Möglichkeiten des Lebens in einer Weise, die für uns Menschen nur begrenzt fassbar ist. Und damit stellen sich etliche Fragen. Autonomes Fahren – wer trägt die Verantwortung? Pflegeroboter – wie menschlich sind sie? Mit KI im Bauchraum operieren – kann man der Maschine vertrauen, dass sie auch filigran das Richtige tut? Und zugleich erweitern und vereinfachen sich viele Alltagsprozesse künstlich-intelligent: schnellere Informationen, Entwürfe für Texte, Programme, Gutachten, Hilfestellungen beim Lernen. Fluch und Segen zugleich.

Mit diesem Loccumer Pelikan machen wir KI (oder englisch: AI) in den Bereichen Pädagogik und Theologie, konkret in Schule und Kirche, Religionsunterricht und Jugendarbeit zum Thema und begegnen dabei Anthropologie mit Sprache, Kunst und Ethik in neuen Dimensionen. Dazu geben wir einige Grundsatzbeiträge mit, die wir solide aufbauen: Der Hannoveraner Rechtsinformatiker Jan Eichelberger klärt Aspekte des juristischen Rahmens, welche auch Entwicklungsbedingungen prägen. Mit der theologischen Perspektive des Kieler Ethikers Hendrik Klinge wird das Verhältnis zu Maschinenethik näher bestimmt. Der Artikel der Heidelberger Systematikerin Frederike van Oorschot gewährt einen Überblick über den theologischen Diskurs zum Transhumanismus. Wie sich KI und religiöse Bildung theologisch und religionspädagogisch bestimmen und zuordnen lassen, zeigt der Würzburger Religionspädagoge Johannes He-

ger. Und der Experte für Digitalität und religiöse Bildung in der bayrischen Landeskirche Jens Palkowitsch-Kühl weist auf die empirische Seite der Kultur von Jugendlichen hin, bei denen aufgrund ihrer religiösen Sozialisation der Umgang mit digitalen Instrumenten und Szenarien nicht mehr wegzudenken wäre.

Der Einfluss künstlicher Intelligenz auch auf politische Prozesse und in Bildungsprozessen ist höher, als man oftmals annimmt. Und damit kommen neue Fragen: Wie finden wir heraus, was wahr ist und was Fake? Wie kommen wir den Determinanten der zugrunde liegenden Algorithmen auf die Spur? Wer ist eigentlich Autor*in von Produkten, die aus KI erwachsen – was bedeutet Authentizität? Wie viel ist eine Beziehung zu einer Maschine wert? Wo werden wir in einigen Jahren sein im Blick auf diese Veränderungen? Wo ist Achtsamkeit geboten, und was lohnt? Lassen Sie sich – gern auch kritisch – für Ihr eigenes Nachdenken und Wirken inspirieren von den zahlreichen Praxisbeiträgen dieses Bandes.

Und sonst? Der Deutsche Evangelische Kirchentag steht vor der Tür. In Hannover. Vom 30. April bis 4. Mai. Echt.

Mögen Sie zum Kirchentag und bei KI mutig, stark, beherzt bleiben.

Herzlich
Ihre

Silke Leonhard

Prof. Dr. Silke Leonhard
Rektorin

P.S. Dieses Editorial wurde übrigens nicht von ChatGPT geschrieben, sondern ist tatsächlich mit Kopf, Herz, Hand und Fuß der Rektorin entstanden! 😊

JAN EICHELBERGER

Künstliche Intelligenz und Recht

Künstliche Intelligenz (KI) ist in aller Munde. In praktisch sämtlichen Bereichen des privaten und beruflichen Lebens scheint KI inzwischen angekommen zu sein. Bisweilen dürfte es sich zwar (noch?) mehr um dem Zeitgeist geschuldetes Marketing handeln als um Künstliche Intelligenz. Die Fortschritte, die die Technologie im Bereich der Künstlichen Intelligenz macht, vor allem deren Geschwindigkeit, sind indes jetzt schon atemberaubend. Vieles hätte man vor wenigen Jahren ohne weiteres als Science Fiction bezeichnet. Wer hätte vor zwei Jahren gedacht, dass es jetzt schon Systeme gibt, die auf entsprechende Eingaben („Prompts“) hin Texte oder Bilder erzeugen, die durchaus so klingen bzw. aussehen, als seien sie von Menschen erschaffen?

Künstliche Intelligenz wird uns vor ganz erhebliche gesellschaftliche Herausforderungen stellen. Einigen rechtlichen Fragen geht dieser Beitrag nach.

Was ist Künstliche Intelligenz?

Exakt zu definieren, was „Künstliche Intelligenz“ ist, fällt schwer. Eine verbreitete Beschreibung geht dahin, darunter die Eigenschaft eines IT-Systems zu verstehen, „menschenähnliche“ intelligente Verhaltensweisen zu zeigen.¹ In diese Richtung antwortet auch ChatGPT: „Künstliche Intelligenz (KI) ist ein Teilgebiet der Informatik, das sich mit der Entwicklung von Systemen

beschäftigt, die menschenähnliche Fähigkeiten besitzen, wie Denken, Lernen, Problemlösen und Entscheidungsfindung. Dabei nutzt KI Algorithmen und Modelle, um Daten zu verarbeiten, Muster zu erkennen und autonom Aufgaben zu erledigen, die normalerweise menschliches Intelligenzverhalten erfordern.“²

Damit ist freilich noch nicht viel gewonnen. Vieles aus dem täglichen Leben, das auf diese Weise vermeintlich „künstlich intelligentes“ Verhalten zeigt, ist tatsächlich nicht der Künstlichen Intelligenz zuzuordnen.³ Oft handelt es sich lediglich um fortschrittliche(re) Formen der Automatisierung und Digitalisierung. Für die Auseinandersetzung aus rechtlicher Perspektive liegt es deshalb nahe, stattdessen auf die zentralen Merkmale von KI abzustellen, die diese von herkömmlichen Technologien unterscheiden.

Die „Verordnung über Künstliche Intelligenz“ (KI-VO)⁴ definiert für ihre Zwecke „KI-System“ als „ein maschinengestütztes System, das für einen in unterschiedlichem Grade autonomen Betrieb ausgelegt ist und das nach seiner Betriebsaufnahme anpassungsfähig sein kann und das aus den erhaltenen Eingaben für explizite oder implizite Ziele ableitet, wie Ausgaben wie etwa Vorhersagen, Inhalte, Empfehlungen oder Entscheidungen erstellt werden, die physische oder virtuelle Umgebungen beeinflussen können“ (Artikel 3 Nummer 1 KI-VO).

Im Kern geht es darum, dass KI-Systeme aus Eingabedaten selbständig („autonom“) Ausga-

¹ Bitkom e.V./DFKI (Hg.), Künstliche Intelligenz, 28; siehe schon McCarthy u.a., A Proposal for the Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence, 11: „... making a machine behave in ways that would be called intelligent if a human were so behaving“.

² ChatGPT, Prompt „Was ist Künstliche Intelligenz?“, (13.01.2025 im kostenfreien Zugang von OpenAI).

³ Bitkom e.V./DFKI (Hg.): Künstliche Intelligenz, 2017, 28.

⁴ Verordnung (EU) 2024, 1689; hier abgekürzt „KI-VO“, auch bekannt unter ihrer englischen Bezeichnung „AI Act“, <http://data.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj> (13.01.2025).



*Die KI-VO verfolgt einen risikobasierten Ansatz: Je riskanter der Einsatz von KI ist, desto höher sind die regulatorischen Anforderungen an KI-Systeme.
Christian Ohde/
CHROMORANGE/
picture alliance*

ben „ableiten“, ohne dass der Zusammenhang zwischen Eingabe und Ausgabe streng-algorithmisch vorgegeben ist. Eine herkömmliche Software arbeitet ihr Programm Schritt für Schritt ab und kommt so von einer bestimmten Eingabe zu einer bestimmten Ausgabe. Zumindest theoretisch kann, wer den Algorithmus kennt, sowohl die zu erwartende Ausgabe vorhersagen als auch rückblickend die erhaltene Ausgabe erklären. Demgegenüber leiten KI-Systeme ihre Ausgaben auf Grundlage selbsttätig aus den Eingaben entwickelter Modelle oder Algorithmen ab.⁵ Anders als bei der Datenverarbeitung herkömmlicher Art mit vorab programmierten Algorithmen kommen Lern-, Schlussfolgerungs- und Modellierungsprozesse zum Einsatz.⁶ KI-Systeme erlangen damit eine Art (technische) Autonomie, indem sie in gewissem Umfang unabhängig von menschlichem Zutun agieren.⁷

Daraus folgt zum einen, dass Ausgaben von KI-Systemen nicht notwendigerweise (vollständig) vorhersehbar sind; zwar sind die Lern-, Schlussfolgerungs- und Modellierungsprozesse als solche bekannt, nicht aber deren konkrete Ergebnisse während des Einsatzes („Lernfähigkeit“ oder „Autonomie“). Zum anderen ist es rückblickend oft nicht erklärbar, wie und war-

um ein KI-System zu einem bestimmten Ergebnis gekommen ist (sog. „Black-Box-Effekt“ oder „Opazität“).

Rechtliche Konsequenzen

Diese zentralen Eigenschaften von KI stellen uns als Gesellschaft vor zahlreiche Herausforderungen. Einige Beispiele:

In der Medizin gibt es bereits seit einiger Zeit bildverarbeitende Systeme, die mittels maschinellem Lernen in der Lage sind, bösartige Strukturen im Gewebe (etwa der Haut) ebenso gut oder sogar besser als erfahrene Ärzte zu erkennen.⁸ Jenseits dessen, ob wir eine medizinische Behandlung durch eine KI akzeptieren wollen, wäre in rechtlicher Hinsicht unter anderem zu klären, ob dies erlaubt wäre und wer dafür verantwortlich wäre, wenn eine KI fehlerhaft behandelt. Ganz allgemein geht es häufig um Verantwortung. Wenn eine konkrete Entscheidung einer KI nicht mehr auf die Programmierung durch einen Menschen zurückgeführt werden kann, wer ist dann dafür verantwortlich? Der Hersteller der KI? Der Nutzer der KI? Gar die KI selbst?

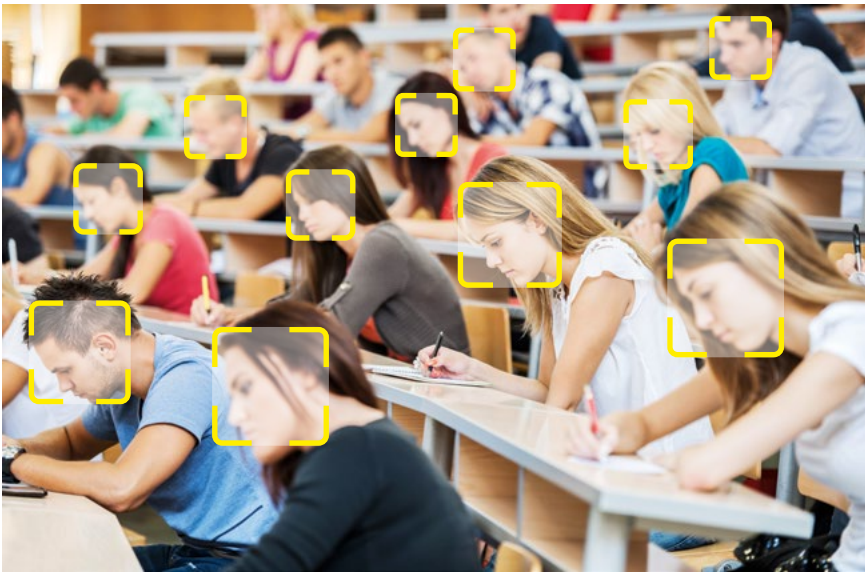
KI kann selbständig Entscheidungen treffen, etwa entscheiden, wer einen Ausbildungsplatz

⁵ Vgl. Erwägungsgrund 12 Satz 4 der KI-VO.

⁶ Vgl. Erwägungsgrund 12 Satz 6 der KI-VO.

⁷ Vgl. Erwägungsgrund 12 Satz 11 der KI-VO.

⁸ Vgl. Brinker u.a., Deep neural networks.



Seit dem 1. Februar 2025 verboten: KI zur Erkennung von Emotionen am Arbeitsplatz oder in Bildungseinrichtungen und KI-Systeme zur Gesichtserkennung im öffentlichen Raum. © skynesher/iStock (Montage); gorodenkoff/iStock

bekommt. Problematisch ist dabei unter anderem, dass nicht ohne weiteres nachvollziehbar ist, warum die Entscheidung genau so ausgefallen ist. Möglicherweise beruht die Entscheidung der KI auf sachfremden, gar diskriminierenden Gründen. Das kann insbesondere passieren, wenn schon die Daten, mit denen die KI „trainiert“ wurde, entsprechende Verzerrungen aufwiesen, beispielsweise vorurteilsbehaftet sind. Doch was folgt daraus? Darf man eine solche KI einsetzen? Wie stellt man sicher, dass KI nicht diskriminiert? Wie schafft man Vertrauen in KI?

KI kann „kreativ“ sein; sie kann Texte, Bilder etc. generieren. Neben der Frage, wie weit man solchen KI-generierten Ergebnissen inhaltlich „trauen“ kann (Stichwort „Deepfakes“, „KI-Halluzination“⁹ etc.), drohen Rechtsverletzungen in Bezug auf fremdes geistiges Eigen-

tum. Wer einen Text verfasst oder ein Bild malt, erlangt daran unter bestimmten Voraussetzungen ein Urheberrecht (siehe § 2 Urheberrechtsgesetz). Bis zum Ablauf der Schutzfrist (70 Jahre nach dem Tod des Urhebers) dürfen andere den Text und das Bild grundsätzlich nicht ohne Erlaubnis des Erstellers nutzen. Wer sich von einem generativen KI-System Texte oder Bilder erstellen lässt und diese außerhalb seines privaten Bereichs nutzt, kann also mit dem Urheberrecht in Konflikt geraten. Weitere Rechtsfragen betreffen die Nutzung geschützter Inhalte zum Training der KI und den Schutz KI-generierter Inhalte.

Die KI-Verordnung

Weltweit wird über den gesellschaftlichen Umgang mit Künstlicher Intelligenz nachgedacht. Vorreiter bei der rechtlichen Erfassung ist indes die Europäische Union. Mitte des vergangenen Jahres trat die „Verordnung über Künstliche Intelligenz“ in Kraft. Einheitlich und unmittelbar geltend schafft sie die Grundlagen für die Regulierung von Künstlicher Intelligenz in der gesamten Europäischen Union. Wer in der EU KI-Systeme anbieten und einsetzen möchte, muss sich zukünftig an die Vorgaben der KI-VO halten. Die KI-VO schafft damit innerhalb der EU ein „Level playing field“; aufgrund ihrer Anknüpfung an das Inverkehrbringen bzw. Anwenden in der EU hat sie möglicherweise sogar das Potenzial, zum globalen Vorbild in der KI-Regulierung zu werden (sog. „Brussels Effect“).

Die KI-VO soll die Einführung von auf den Menschen ausgerichteter und vertrauenswürdiger KI fördern und ein hohes Schutzniveau für Gesundheit, Sicherheit und Grundrechte, Demokratie, Rechtsstaatlichkeit und Umweltschutz sicherstellen (Artikel 1 Absatz 1 KI-VO). Sie verfolgt dabei einen risikobasierten Ansatz: Je riskanter der Einsatz von KI ist, desto höher sind die regulatorischen Anforderungen an KI-Systeme.¹⁰

Manches ist generell verboten, wie etwa bestimmte KI-Systeme zur Manipulation des Verhaltens von Menschen, zur Bewertung von

⁹ Vgl. Siebert, Halluzinationen von generativer KI und großen Sprachmodellen.

¹⁰ Vgl. Erwägungsgrund 26 der KI-VO.

Menschen anhand von persönlichen Merkmalen wie dem Alter, dem Geschlecht, der Religion etc. (sog. „Social Scoring“), zur Erkennung von Emotionen am Arbeitsplatz oder in Bildungseinrichtungen und einiges mehr (siehe Artikel 5 KI-VO). Bei diesen Praktiken sind die drohenden Auswirkungen auf die davon betroffenen Menschen derart gravierend, dass sie schlechthin nicht vertretbar sind. Wer solche verbotenen Praktiken gleichwohl einsetzt, dem drohen Geldbußen bis zu 35 Millionen Euro bzw. bis zu sieben Prozent des gesamten weltweiten Jahresumsatzes, je nachdem, was höher ist (Artikel 99 Absatz 3 KI-VO).

Jenseits dessen agiert die KI-VO dagegen mit Geboten statt Verboten. Die meisten Vorschriften der KI-VO befassen sich mit sog. „Hochrisiko-KI-Systemen“ (Artikel 6 KI-VO). Diese unterliegen zahlreichen Vorgaben, die von den Anbietern (Herstellern) der KI-Systeme bei deren Entwicklung und Inverkehrgabe eingehalten werden. Beispielsweise bedarf es eines Risikomanagementsystems in Form eines kontinuierlichen iterativen Prozesses über den gesamten Lebenszyklus des Hochrisiko-KI-Systems (Artikel 9 KI-VO). Da die KI-VO Hochrisiko-KI-Systeme ungeachtet etwaiger (Rest-)Risiken nicht verbietet, sondern diese im Interesse des technischen Fortschritts in Kauf nimmt, soll auf diese Weise sichergestellt werden, dass Risiken später erkannt werden, um darauf zu reagieren.¹¹ Für viele KI-Systeme spielen hochwertige Daten beim Training eine zentrale Rolle. Fehler in den Trainingsdaten, etwa Verzerrungen der Realität (sog. „Biases“), können sich in der trainierten KI fortsetzen und dann beispielsweise zu den im Ausbildungsplatzbeispiel genannten Diskriminierungen führen. Artikel 10 KI-VO macht deshalb konkrete Vorgaben für die eingesetzten Trainings-, Validierungs- und Testdaten („Datenqualität“). KI-Systeme müssen so konzipiert und entwickelt werden, dass ihr Betrieb hinreichend transparent ist, damit Nutzer die Ergebnisse angemessen interpretieren können (Artikel 13 KI-VO). Dies soll insbesondere dem Black-Box-Effekt entgegenwirken, Vertrauen schaffen und dem Anwender ermöglichen, die Stärken und Grenzen des KI-Systems zu erfassen.¹² Noch weiter geht Artikel 14 KI-VO. Dieser schreibt vor, dass KI-Systeme so gestaltet und entwickelt sein müssen, dass sie während ihrer Verwendung von Menschen wirksam beaufsichtigt werden können.

Fazit

Die Menschheitsgeschichte hat gezeigt, dass Technologien eingesetzt werden, wenn sie verfügbar sind. Künstliche Intelligenz zu verbieten, wäre deshalb nicht nur utopisch, sondern würde zugleich Potentiale verschenken, deren wir in vielen Bereichen bedürfen. Bei allem Fortschritt gilt es aber sicherzustellen, dass der Mensch nicht auf der Strecke bleibt. Technik muss dem Menschen dienen, nicht umgekehrt.

Der von der Europäischen Union mit der KI-VO gewählte Ansatz, nur unzumutbar beeinträchtigende KI-Systeme zu verbieten, jenseits dessen aber konkrete und durchaus herausfordernde Vorgaben für die Entwicklung und den Einsatz von KI-Systemen zu machen, erscheint als ausgesprochen weitsichtig. Die KI-VO könnte und sollte auch außerhalb Europas Schule machen. ◆

Literatur

Brinker, Titus J. u.a.: Deep neural networks are superior to dermatologists in melanoma image classification, *European Journal of Cancer* 119, 11ff. (2019), DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ejca.2019.05.023> (13.02.2025)

Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V. (Bitkom e.V.)/Deutsches Forschungszentrum für Künstliche Intelligenz GmbH (DFKI) (Hrsg.), *Künstliche Intelligenz. Wirtschaftliche Bedeutung, gesellschaftliche Herausforderungen, menschliche Verantwortung*, 2017, https://www.dfki.de/fileadmin/user_upload/import/9744_171012-KI-Gipfelpapier-online.pdf (13.02.2025)

McCarthy, J./Minsky, M.L./Rochester, N./Shannon, C.E.: A Proposal for the Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence, 1955, <http://jmc.stanford.edu/articles/dartmouth/dartmouth.pdf> (13.02.2025)

Siebert, Julien, Halluzinationen von generativer KI und großen Sprachmodellen (LLMs), 2024, Blog des Fraunhofer-Institut für Experimentelles Software Engineering vom 20.09.2024 <https://kurzlinks.de/yd6w> (13.02.2025)

Verordnung (EU) 2024/1689 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 13. Juni 2024 zur Festlegung harmonisierter Vorschriften für künstliche Intelligenz: <http://data.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj> (13.01.2025)

Erwägungsgründe, <https://artificialintelligenceact.eu/de/ai-act-explorer> (13.01.2025)

¹¹ Vgl. Erwägungsgrund 65 Satz 2 der KI-VO.

¹² Vgl. Erwägungsgrund 72 der KI-VO.

¹³ Erwägungsgrund 56 der KI-VO.

”

KI-Systeme, die in der allgemeinen oder beruflichen Bildung eingesetzt werden, um insbesondere [...] die Lernergebnisse von Personen zu beurteilen, [...] [sollten] als hochriskante KI-Systeme eingestuft werden, da sie über den Verlauf der Bildung und des Berufslebens einer Person entscheiden.¹³

“



PROF. DR. JAN EICHELBERGER, LL.M.oec., hat den Lehrstuhl für Bürgerliches Recht, Immaterialgüterrecht und IT-Recht im Institut für Rechtsinformatik an der Universität Hannover inne.

HENDRIK KLINGE

Ethik Künstlicher Intelligenz

Streiflichter aus theologischer Perspektive

”

Die Maschinenethik stellt einen ganz neuen Typus von Ethik dar: Eine Ethik, welche als Subjekt moralischer Entscheidungen nicht-biologische Entitäten voraussetzt.

“

Von Künstlicher Intelligenz ist gegenwärtig häufig die Rede; man könnte sogar von einem Modethema sprechen. Was dabei jeweils unter „Künstlicher Intelligenz“ verstanden ist, variiert stark. Im Folgenden werde ich mich mit einer behelfsmäßigen Definition begnügen: Künstliche Intelligenz ist ein Sammelbegriff für Computersysteme und Maschinen, deren kognitive Fähigkeiten dem, was wir bei Menschen Intelligenz nennen, zumindest ähneln.¹ Der zweite Begriff, der im Zentrum dieses Artikels steht, ist nicht weniger mehrdeutig. Mit „Ethik“ wird manchmal ein allgemeiner Maßstab des Verhaltens bezeichnet („das ist ethisch richtig“), manchmal die Gesamtheit moralischer Überzeugungen. Philosophisch präzise gefasst, kann Ethik hingegen als die Wissenschaft vom „guten Leben“ definiert werden. Dazu gehören moralische Fragen, aber die Ethik erschöpft sich keineswegs in diesen. Moral und Ethik müssen daher voneinander unterschieden werden: Ethik ist eine Wissenschaft, zu deren Gegenständen (unter anderem) moralische Überzeugungen gehören.

Anthropozentrismus und Ethik

Die Beschäftigung mit der Ethik Künstlicher Intelligenz ist nicht zuletzt deshalb so faszinierend, weil damit ein echtes Novum in der Geschichte der Ethik auftritt. Alle großen Theorien der Ethik, von der Antike bis in die jüngere Vergan-

genheit, gehen davon aus, dass das einzige relevante Subjekt der Ethik der Mensch ist. Als ethische Subjekte werden dabei diejenigen Instanzen verstanden, die durch moralische Gebote adressiert werden, die Träger von Tugenden sein können und deren Verhalten als „moralisch richtig“, „gut“ etc. bewertet werden kann. Neben ethischen Subjekten gibt es auch Objekte der Ethik, also solche Instanzen, auf die sich das Handeln bezieht. So nimmt etwa die klassische Tierethik an, dass Tiere keine ethischen Subjekte sind, weil sie keine moralischen Überzeugungen ausbilden können, wohl aber ethische Objekte, da sie durch menschliches Handeln Schaden erleiden können. Ethisches Subjekt (oder „Akteur“) hingegen ist allein der Mensch als das einzige bekannte Wesen, welches moralische Überzeugungen auszubilden und Entscheidungen von ethischer Relevanz zu treffen vermag.

Dieser Anthropozentrismus der traditionellen Ethik erfährt gegenwärtig eine tiefgreifende Erschütterung. Die Debatte um Bewegungen wie Trans- und Posthumanismus, welche eine Überwindung des traditionellen Menschenbildes fordern, hat den Blick dafür geschärft, dass wir in einer „mehr als nur menschlichen Welt“ (*more than human world*) leben.² Neben umweltethischen Fragen kommt dabei auch der Ethik Künstlicher Intelligenz eine Schlüsselrolle zu. In der Fachterminologie hat sich dafür der Ausdruck „Maschinenethik“ eingebürgert. Während die traditionelle Technikethik sich mit den moralischen Normen für den Umgang mit Maschinen beschäftigt, geht es in der Maschi-

¹ Einen Überblick über unterschiedliche Verständnisse des Begriffs „Künstliche Intelligenz“ gibt: Babel, Künstliche Intelligenz, 9-11.

² Zur Herkunft dieser gegenwärtig populären Wendung vgl. Abram, On the Origin of the Phrase „More than human“, 341-347.



Vertreter des Trans- und Posthumanismus fordern die Überwindung des traditionellen anthropozentrischen Menschenbildes hin zu einer ‚mehr als nur menschlichen Welt‘ (more than human world).

Bild: KI-generiert by Freepik.

nenethik um eine Ethik für Maschinen. Damit stellt die Maschinenethik nicht nur eine neue Bereichsethik unter anderen, bereits besser etablierten dar, sondern einen ganz neuen Typus von Ethik: Eine Ethik, welche als Subjekt moralischer Entscheidungen nicht-biologische Entitäten voraussetzt. Der Akteursstatus von Maschinen ist dabei hoch umstritten. Teilweise wird sogar ein Angriff auf die Menschenwürde darin gesehen, Maschinen ein dem Menschen zumindest vergleichbares Vermögen der moralischen Deliberation zuzuschreiben. Akzeptiert man aber vorläufig die prinzipielle Möglichkeit einer Maschinenethik, stellen sich weitreichende Folgefragen.

Grundfragen der Maschinenethik

Als Standardbeispiel im Bereich der Maschinenethik kann das autonome Fahren gelten. Dabei geht es um Fahrzeuge, die nicht mehr von einem Menschen gesteuert werden, sondern selbstständig durch den Straßenverkehr navigieren. Diese Fahrzeuge können nun in Situationen kommen, die ethisch relevant sind. Im einfachsten Fall handelt es sich dabei um Varianten des sogenannten „Trolley-Problems“, bei denen ein Schaden unvermeidlich ist und sich für moralische Akteure die Frage stellt, welches

Resultat sie durch ihr Handeln (oder Nichthandeln) herbeiführen sollen. Man stelle sich etwa einen PKW vor, der mit zwei Personen besetzt ist und auf eine Gruppe älterer Damen zusteuert. Dieser PKW steht nun, wenn er ein autonomes Fahrzeug ist, vor der „Entscheidung“, ob er entweder seine Fahrtrichtung beibehält, woraus resultieren würde, dass die alten Damen schwer verletzt werden, oder ob er ablenkt, was zur Folge hätte, dass er gegen einen Baum fährt und somit die Insassen einen erheblichen Schaden erfahren. Auf diese Frage mag man intuitive Antworten geben. Man kann auch fragen, wer die Insassen des Wagens sind: Handelt es sich dabei um zwei Schwerverbrecher, wird die Beurteilung dieser Situation wahrscheinlich anders ausfallen, als wenn zwei Krankenschwestern im PKW sitzen.

Forschende am MIT (Massachusetts Institute of Technology) haben genau solche intuitiven Bewertungen abgefragt, um herauszufinden, wie die meisten Menschen das Verhalten autonomer Fahrzeuge in derartigen Dilemmasituationen beurteilen.³ Die Idee ist dabei, aufgrund dieser Bewertungen dem Fahrzeug einen entsprechenden moralischen Code einzuprogrammieren. Im wissenschaftlichen Diskurs wird hier vom Problem der Moralimplementation ge-

³ Vgl. <https://www.moralmachine.net> (25.11.2024).



Auf dem Testgelände der Technischen Hochschule Ingolstadt läuft ein Kinderdummy von ein autonom fahrendes Auto. Wie das Fahrzeug in Situationen ethischer Dilemmata reagiert, ist eine Frage der Programmierung.
© Stephan Rumpf / SZ Photo / picture alliance

sprochen, das als zentrales Thema der gegenwärtigen Maschinenethik angesehen werden kann. So sinnvoll das Vorgehen der Forschenden am MIT zunächst erscheint, kann doch dagegen eingewandt werden, dass moralische Intuitionen schlicht keine zuverlässige Quelle sind. Intuitionen können sich bei genauerer Reflexion auch als falsch erweisen, zumal sie stark gesellschafts- und kulturabhängig sind. Es wird daher erwogen, ob autonomen Fahrzeugen nicht besser eine ausgearbeitete Variante der normativen Ethik als moralischer Code einprogrammiert werden sollte. Dann stellt sich aber die Frage, für welche Theorie man sich entscheiden soll. Eine antike Tugendethik? Eine Pflichtethik im Stile Kants? Oder eine Variante des Utilitarismus? Die verschiedenen Vorschläge werden kontrovers diskutiert. Dass irgendwann abschließend geklärt ist, welche normative Ethik Maschinen implementiert werden sollte, erscheint aber äußerst unwahrscheinlich. Die Geschichte der Ethik zeigt vielmehr, dass die verschiedenen normativen Grundansätze bis heute vertreten werden, ohne dass sich einer endgültig durchsetzen könnte. Überspitzt formuliert: Bevor Maschinen ein normativer Code implementiert werden kann, der über alle Zweifel erhaben ist, müsste zuvor die Geschichte der Ethik an ein Ende gekommen sein.

Steht auch die Frage nach der Moralimplementation im Zentrum der gegenwärtigen Debatte um die Maschinenethik, gibt es hier doch

zahlreiche andere Aspekte, die Berücksichtigung verdienten: Rechtliche Fragen ebenso wie praktische Anwendungen und kognitionswissenschaftliche Ansätze. Auf alle diese Fragen kann hier nicht näher eingegangen werden; Interessierte seien schlicht auf die exzellente Einführung in die Maschinenethik von Catrin Misselhorn verwiesen.⁴ Statt weitere Themenfelder der Maschinenethik vorzustellen, soll im Folgenden eine dezidiert theologische Perspektive auf die Ethik Künstlicher Intelligenz eingenommen werden.

Maschinenethik in theologischer Perspektive

Es ist ein kaum zu leugnender Reflex vornehmlich der älteren theologischen Ethik, auf neue Technologien zunächst mit Ablehnung zu reagieren. Die neuere theologische

Technikethik hat solche Vorurteile mittlerweile überwunden; jene technikkritische Tendenz ist subkutan aber immer noch vorhanden. Was sich als „kritisches Bewusstsein“ ausgibt, erweist sich bei näherem Hinsehen oft als verschleierte Technikskepsis. Auch die Theologie ist daher dringend dazu aufgerufen, zunächst die Errungenschaften im Zusammenhang mit Künstlicher Intelligenz wertzuschätzen anstatt vorschnell ihr Verdikt zu sprechen und in jeder Form der Moralimplementation gleich einen Angriff auf die Menschenwürde zu sehen.

Autonome Fahrzeuge weisen beispielsweise viele Vorteile gegenüber menschlichen Fahrern auf: Sie werden nicht müde, kennen alle Verkehrsregeln und riskieren keine waghalsigen Manöver, um einige Minuten früher zuhause zu sein. In explizit ethischer Perspektive ließe sich ergänzen: Autonome Fahrzeuge können nicht wütend werden, sie sind primär nicht parteiisch und haben keine Vorurteile. Freilich gilt dies nicht uneingeschränkt. Der moralische Code, der ihnen einprogrammiert wird, kann durchaus Schwächen besitzen. So konnte gezeigt werden, dass bestimmte Algorithmen tendenziell rassistische Entscheidungen treffen.⁵ Nur sind diese Probleme eben solche des moralischen Codes, für die nicht die Maschine selbst, son-

⁴ Vgl. Misselhorn, Grundfragen der Maschinenethik.

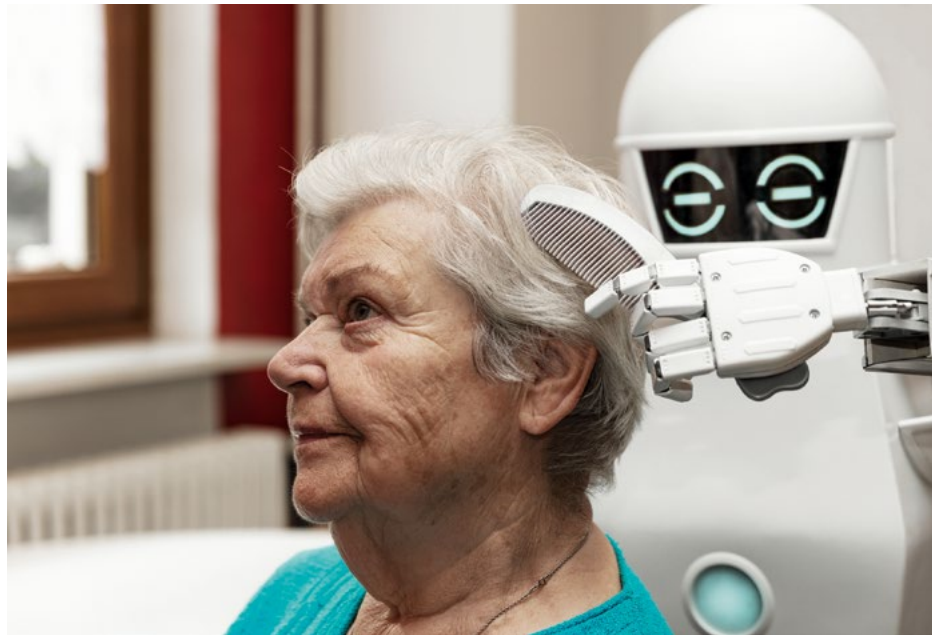
⁵ Vgl. dazu den Sammelband Adeso, Marie-Sophie et al.: Code und Vorurteil.

dern die Menschen, die eben jenen Code einprogrammieren, verantwortlich zeichnen. Wenn also auch mit künstlicher Intelligenz ausgestattete Maschinen die menschlichen Schwächen im Bereich der Moral nicht eliminieren können, so reduzieren sie diese doch weit mehr, als dass sie diese verstärken.

Die theologische Kritik an künstlicher Intelligenz sollte m.E. daher auch nicht bei der Technik als solcher ansetzen, sondern bei den Implikationen, die damit verbunden sind, Maschinen als moralische Akteure anzusehen. Problematisch wird die Maschinenethik dort, wo sie, wie im gegenwärtigen Diskurs häufig, mit der Debatte um den Post- und Transhumanismus verbunden wird. Wenn Vertreter des Transhumanismus wie Ray Kurzweil von technologisch perfektionierten Übermenschlichen träumen,⁶ sollte die theologische Ethik in der Tat Protest einlegen. Auch die klassische theologische Ethik ist zweifelsohne anthropozentrisch; die Maschinenethik kann (ebenso wie die Tierethik) den Blick dafür schärfen, dass wir in einer „more than human world“ leben. Achtung und Respekt für nicht-menschliche Entitäten kann aber nicht bedeuten, die besondere Dignität des Menschen zu nivellieren. Und dies hat dezidiert theologische Gründe.

Einer, wenn nicht *der* zentrale Glaubensinhalt des Christentums ist die Menschwerdung Gottes in Jesus Christus. Wie auch immer man den Glauben an den Gottmenschen näher auslegen mag, bleibt doch unbestritten, dass dem Menschen dadurch eine besondere Würde zugeschrieben wird. Ich halte es für hilfreich, im theologischen Diskurs eher auf diese christologische Auszeichnung des Menschen zu rekurrieren statt auf seine schöpfungstheologisch verankerte Gottebenbildlichkeit. Praktisch folgt daraus, dass das ohnehin schwache Argument, dies oder jenes widerspreche „dem christlichen Menschenbild“ (worin auch immer dies bestehen mag), aufgegeben werden sollte, zumal daraus der problematische Herrschaftsauftrag (Gen 1,28) abgeleitet werden kann. Stattdessen könnte das christologische Dogma unter gegenwärtigen Bedingungen als Bekenntnis zum Humanum reinterpretiert werden. Nicht als Herrscher über die anderen Geschöpfe, sondern als dasjenige Wesen, dem Gott in Jesus Christus seine besondere Zuwendung versprochen hat, kommt der Mensch dann in der Ethik in den Blick. Die Theologie sollte sich nicht einer pauschalen Technikskepsis hingeben. Christologisch begründete Kritik am Übermenschlichen ist aber

dringend geboten. Für die Auseinandersetzung mit dem technologisch inspirierten Trans- und Posthumanismus können daher die Worte Dietrich Bonhoeffers als Leitspruch dienen: „Während wir uns bemühen, über den Menschen hinauszuwachsen, den Menschen hinter uns zu lassen, wird Gott Mensch und wir müssen erkennen, dass Gott will, daß auch wir – Menschen, wirkliche Menschen seien.“⁷



Moralische Hilfsapparate

Aus der Perspektive der christlichen Theologie kommt dem Menschen eine Würde zu, die keine Maschine jemals besitzen kann. Zwar spricht grundsätzlich nichts dagegen, Maschinen im bedingten Rahmen ethische Entscheidungen zu übertragen; sie müssen dabei aber stets ihren Charakter als reine technische Hilfsmittel bewahren. Der Heidelberger Theologe Thorsten Moos hat den Kategorischen Imperativ Kants für die Maschinenethik daher in origineller Weise umgekehrt. Während der Kategorische Imperativ bekanntlich fordert, jeden anderen Menschen stets als Zweck an sich, niemals nur als Mittel anzusehen, sollte laut Moos für Maschinen genau das Gegenteil veranschlagt werden: „Treibe Ethik so, dass Du ein technisches System niemals als Zweck an sich, sondern immer nur als Hilfsmittel begreifst“.⁸ Das Instrumentalisierungsverbot, das Menschen davor schützen soll, zu reinen Objekten degradiert zu werden, wird

*„Treibe Ethik so, dass
Du ein technisches
System niemals
als Zweck an sich,
sondern immer
nur als Hilfsmittel
begreifst“
(Thorsten Moos).
© Miriam Doerr/Stock*

⁶ Vgl. Kurzweil, Die nächste Stufe der Evolution.

⁷ Bonhoeffer, Ethik, 70.

⁸ Moos, Digitaler Animismus, 244.

”

Künstliche Intelligenz kann dem Menschen bestimmte ethische Entscheidungen abnehmen. Diese Fähigkeit sollte aber nicht dazu verführen, ihren Dingcharakter infrage zu stellen.

“



PROF. DR. DR. HENDRIK KLINGE ist Professor für Systematische Theologie mit Schwerpunkt Dogmatik und religiöser Pluralismus an der Universität Kiel.



© Mozilla Foundation (CC BY 2.0)

in der Maschinenethik zu einem Instrumentalisierungsgebot, welches laut Moos „animistischen“ Vorstellungen in Hinblick auf Künstliche Intelligenz wehren soll. Für die theologische Ethik Künstlicher Intelligenz ist dies m.E. von entscheidender Bedeutung: Es gilt, heilsamen Abstand von allen trans- und posthumanistischen Phantasien zu nehmen und den instrumentellen Charakter auch „hochintelligenter“ Maschinen zu betonen.

Es ist keineswegs ausgemacht, dass nur Personen Entscheidungen treffen können. So naheliegend es ist, beide Begriffe miteinander so zu assoziieren, gibt es hierfür doch keine zwingenden Gründe. Worauf es ankommt, ist daher nicht, Maschinen jegliche Entscheidungskompetenz in ethischen Fragen abzusprechen. Was vermieden werden sollte, ist vielmehr, ihnen Personalität zuzusprechen. Gerade die theologische Ethik sollte hier besonnen bleiben. Verabschiedet sie sich von allzu hochtrabenden Erwartungen an die Künstliche Intelligenz, kann sie hochintelligente Maschinen als moralische Hilfsapparate durchaus wertschätzen. Künstliche Intelligenz kann dem Menschen bestimmte ethische Entscheidungen abnehmen. Diese Fähigkeit sollte aber nicht dazu verführen, ihren Dingcharakter infrage zu stellen. Wird die prinzipielle Möglichkeit einer Maschinenethik zugestanden, stehen also zwei Wege offen: Entweder man billigt Maschinen eine wie auch immer geartete Form der Personalität zu oder

man ist bereit zu der Annahme, dass die Fähigkeit, moralisch relevante Entscheidungen zu treffen, nicht auf Personen beschränkt ist. Die theologische Ethik, deren Stärke gerade in der Abwehr der Figur eines Übermenschen besteht, sollte m.E. die zweite Option wählen. ◆

Literatur

- Abram**, David: On the Origin of the Phrase „More than human“, in: César R. Garavito (Hg.): *More than Human Rights. An Ecology of Law, Thought and Narrative for Earthly Flourishing*, New York 2024, 341-347
- Adeso**, Marie-Sophie et al. (Hg): *Code und Vorurteil. Über Künstliche Intelligenz, Rassismus und Antisemitismus*, Berlin 2024
- Babel**, Wolfgang: *Künstliche Intelligenz, Lösungsansätze und deren Möglichkeiten. KI, was kann sie leisten, was nicht*, Wiesbaden 2024, 9-11
- Bonhoeffer**, Dietrich: *Ethik*, hg. von Ilse Tödt et al., 6. Auflage, Gütersloh 2020
- Kurzweil**, Ray: *Die nächste Stufe der Evolution. Wenn Mensch und Maschine eins werden*, aus dem Englischen v. S. Schmid et al., München 2024
- Misselhorn**, Catrin: *Grundfragen der Maschinenethik*, 5. Auflage, Stuttgart 2022
- Moos**, Thorsten: *Digitaler Animismus. Theologische Bemerkungen zu einer Ethik der Digitalisierung*, in: Benjamin Held/Frederike van Oorschot (Hg.): *Digitalisierung: Neue Technik – neue Ethik?*, Heidelberg 2021, 235-256

FREDERIKE VAN OORSCHOT

Theologische Positionen zu Transhumanismus und KI

Ein Überblick¹

Positionen und Konstruktionen von KI und Transhumanismus

Dass einführend zu einem solchen Titel ein kritischer Abstand zum darin erhobenen Selbstanspruch geäußert wird, liegt ebenso in der Textgattung wie in der zu verhandelnden Sache begründet. Und so sei auch hier einführend gesagt: Theologische Positionen zu Künstlicher Intelligenz und zu Transhumanismus überblicken zu wollen, ist kaum möglich: Erstens, weil die Terminologien und damit der Gegenstandsbereich sehr unscharf sind und sich ständig weiter entwickeln – mit Peter Dabrock ein „moving target“.² Zweitens, weil die Debatte seit einigen Jahren schier explodiert ist, was die knapp 300 Treffer zu den Schlagworten in der theologischen Datenbank „IxTheo“ anzeigen – für Publikationen aus den letzten drei Jahren. Und drittens, weil die Abgrenzung dessen, was als theologische Position in einer so breiten Debatte gelten kann, kaum möglich ist.

Vor diesem Hintergrund sollen im Folgenden Positionierungen im engeren Sinn beleuchtet werden, also theologische Ortsbestimmungen dazu, was als Transhumanismus und KI verstanden wird in Bezug auf das eigene Feld. Deutlich

wird so die sprachliche Konstruktion des Gegenstands als Thema der Theologie. Während Analysen zu diesen sprachlichen Konstruktionen etwa im Feld von Wissenschaft, Wirtschaft oder Medien bereits vorgeschlagen wurden,³ steht eine solche für die theologische Debatte bislang aus.⁴ Dazu werden elf Topoi herausgearbeitet *als die* KI und Transhumanismus in den letzten drei Jahren theologisch reflektiert werden.

Dabei stellen KI und Transhumanismus zwar verbundene Felder dar, die sich aber dennoch unterscheiden: Unter dem Schlagwort „Künstliche Intelligenz“ werden in der Debatte technische Entwicklungen gefasst, die in irgendeiner Weise Selbststeuerung entwickeln können bis hin zur Vorstellung einer im engen Wortsinn autonomen Maschine. Mit dem Phänomen des Transhumanismus kommt stärker eine Debatte in den Blick, die die Ausweitung menschlicher Handlungs-, Denk- und Gestaltungsmöglichkeiten durch maschinelles Enhancement – oft mit KI-Technologien – des Menschen reflektiert.⁵ Diese grenzen an Debatten des Posthumanismus, welche die Überwindung oder Ablösung menschlicher Akteur*innen durch maschinelle Akteur*innen in den Blick nehmen. In der theo-

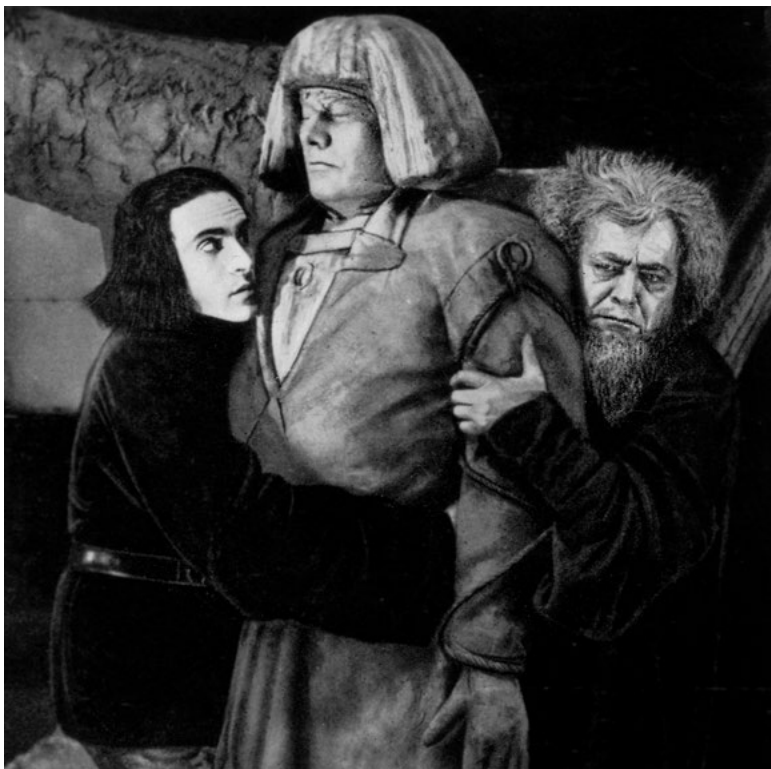
¹ Beim folgenden Text handelt es sich um einen Wiederabdruck des Beitrags der Autorin: Theologische Positionen zu Transhumanismus und KI – ein Überblick, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 75 (2023) 2, 1-13. <https://doi.org/10.1515/zpt-2023-2003> (29.11.2024).

² Dabrock, Prüft aber alles und das Gute behaltet!“, 635.

³ Fink, Menschengetriebene Technologie oder technologiegetriebene Menschen?, in: van Oorschot/Fucker (Hg.), Framing KI.

⁴ Eine andere Perspektive wäre die Frage nach den religiösen Einflüssen auf das Aufkommen von Transhumanismus. Vgl. dafür einführend Krüger, Virtualität und Unsterblichkeit, 110-114.

⁵ Für eine Differenzierung des begrifflichen Feldes vgl. Dürr, Eine christliche Kritik des Transhumanismus, 557-583.



Die „Spannung zwischen dem Auftrag des Menschen zur Weltgestaltung und seiner eigenen Geschöpflichkeit als Grenze dieses Auftrags“ findet sich bereits in der jüdischen Golem-Legende.

Foto: Szene aus dem Film „Der Golem, wie er in die Welt kam“ vom 1920.

© Glasshouse Images/ Alamy Stock Photo

logischen Debatte zeigt sich eine starke Überlap-
pfung beider durch die anthropozentrische Fra-
gelperspektive, wie in den Topoi deutlich wird.

Topoi über KI und Transhumanismus in der theologischen Debatte

Topos des Menschen als Schöpfer der Maschine

Ein erster Topos findet sich vor allem in den KI-Debatten und beschreibt den *Menschen als Schöpfer der Maschine*. Aufgerufen wird die Spannung zwischen dem Auftrag des Menschen zur Weltgestaltung und seiner eigenen Geschöpflichkeit als Grenze dieses Auftrags.⁶ So „ist der Mensch gegenüber der Maschine Schöpfer“, Gestalter der Welt.⁷ Auf der anderen Seite bekommt dieser Auftrag im Blick auf KI eine spezifische Spitze: Diese trägt im Streben des Menschen nach einer „Superintelligenz“ nach Manfred Oeming Züge des Strebens nach Gottgleichheit: „[...] Die Missionare des neuen

⁶ Sturm, Transhumanismus und Digitalisierung: theologisch-anthropologische Perspektiven 446; Ohly, Ethik der Robotik und der Künstlichen Intelligenz, 16.

⁷ Sturm, Transhumanismus und Digitalisierung: theologisch-anthropologische Perspektiven, 447.

Gottes [sind] den Menschen vergleichbar, die den Turm von Babel bauen wollten. Sie meinten, schon oben bei Gott zu sein, mussten aber letztlich scheitern; Gott bleibt diesen Superprodukten von Denkmaschinen qualitativ unendlich überlegen, auch zu den Cyborgs muss Gott tief „hinabsteigen“ (Gen 11,5).“⁸ Oeming verwehrt sich gegen entsprechende Heilsverheißungen und betont die Grenzen des menschlichen Vernunftgebrauchs gegenüber einer „geschickt zeitgeistgemäß mutierenden ‚Religion der Intelligenz‘“.⁹ Angedeutet ist hier sowohl die Erschaffung einer den Menschen überlegenen technischen Superintelligenz als auch die Frage nach maschinellem Enhancement des Menschen, das diesen gottgleicher zu machen meint. Ob dieser Topos den technischen Möglichkeiten von KI überhaupt gerecht wird, ist mit Ohly kritisch zu fragen, wenn er gegen überzogene Erwartungen festhält: „Wir werden jedoch kein Schöpfer neuer Subjekte.“¹⁰

Topos der menschgleichen Maschine

Dass KI und Transhumanismus ein „Bewusstsein über den Status und die Position des Menschen“ schaffen, zieht sich durch die gesamte Debatte.¹¹ Entsprechend viel Raum nimmt in beiden Debatten die Frage ein, ob Maschinen als „besserer Mensch“¹² helfen oder den Menschen ablösen – in meinen Worten den *Topos der menschgleichen Maschine*.¹³ In den Fokus kommen hier die in der Technikphilosophie sehr breit geführten Debatten um einen möglichen Subjektstatus von Maschinen¹⁴ und der Erweiterung human-technologischer Handlungsnetze, mögliche Erweiterungen des Handlungs- und Bewusstseinsbegriffs¹⁵ sowie Erweite-

⁸ Oeming, *Intelligentia Dei*, 495.

⁹ Ebd., 494.

¹⁰ Ohly, *Ethik der Robotik und der Künstlichen Intelligenz*, 17.

¹¹ Stocker, *Von künstlicher Intelligenz zur sozialen Intelligenz*, 73; Ohly, *Ethik der Robotik und der Künstlichen Intelligenz*, 15; Sturm, *Transhumanismus und Digitalisierung: theologisch-anthropologische Perspektiven*, 440.

¹² Guggenberger, *Die Maschine als besserer Mensch*, 33-52.

¹³ Stocker, *Von künstlicher Intelligenz zur sozialen Intelligenz*, 84; Fuchs, *Selbstlernende Systeme – ethische Fragen*, 114.

¹⁴ Fuchs, *Selbstlernende Systeme – ethische Fragen*; Müller, *Künstliche Intelligenz und menschliches Selbstverständnis*, 341; Ohly, *Ethik der Robotik und der Künstlichen Intelligenz*, 49-72.

¹⁵ Müller, *Künstliche Intelligenz und menschliches Selbstverständnis*, 363; Schöffner, *Die Algorithmisierung der Moral*, 75-92; Rutzmoser, *Können Maschinen handeln?*, 25-40.

rungen des Begriffes der Vernunft¹⁶ oder der Intelligenz.¹⁷ Dabei teilen die Autor*innen nahezu durchgehend das Anliegen, die Maschinen als Simulationen menschlicher Fähigkeiten zu beschreiben und somit die vorher aufgemachten Differenzierungen im Blick auf Handlung, Bewusstsein, Vernunft u. a. als kategoriale Unterscheidungen aufrecht zu erhalten: Theologische Versuche, das Humanum des Menschen etwa als homo sacer¹⁸ oder spezifische Leib-Seele-Struktur¹⁹ herauszustellen, seine spezifische Moralität zu beschreiben oder auf die Besonderheit des „Widerfahrnischarakters“²⁰ menschlichen Lebens abzuheben,²¹ zielen auf eine kategoriale Unterscheidung zwischen Mensch und Maschine.²² Hier liegt ein deutlicher Unterschied zu technikphilosophischen Debatten, die stärker auf graduelle Unterscheidungen zwischen Mensch und Maschine abzielen.

Topos des maschinengleichen Menschen

Diese Linie führt der dritte *Topos des maschinengleichen Menschen* fort: Gewissermaßen als Rückseite der Beschreibung der menschengleichen Maschine findet sich Kritik an der im Hintergrund stehenden Anthropologie.²³ In dieser Umkehrung liegt eine zentrale Grundlage der im vorangegangenen Abschnitt skizzierten Frage nach der grundsätzlichen Vergleichbarkeit von Mensch und Maschine überhaupt. Die „Computeranthropologie“ des Transhumanismus versteht nach Dürr den „Menschen als eine Art biologischen Computer [...] und die Wirklichkeit als atomistischen und zumeist re-



„Die Computeranthropologie des Transhumanismus versteht den Menschen als eine Art biologischen Computer.“

© andriano_cz / iStock

duktiv physikalistisch konzipierten Informationsmonismus, in dem die Differenz von Mensch und Maschine eingeebnet wurde.“²⁴

Im Zuge der Nachbildung menschlicher Funktionsweisen durch Maschinen in der KI-Entwicklung wurde das menschliche Gehirn funktional analog zum Computer beschrieben, was nach Tobias Müller zu einer Doppelbewegung geführt hat: „Einerseits wird der Erfolg der KI-Systeme als Beleg dafür aufgefasst, dass es sich beim Menschen auch nur um eine – wenn auch biologische und lernfähige – Input-Output-Maschine handle [...]. Andererseits werden nun teilweise den KI-Systemen in einem starken Sinn mentale Fähigkeiten und Qualitäten wie Erleben, Denken, Erkennen und Wollen zugeschrieben, so dass es mittlerweile schon ernsthafte Diskussionen darüber gibt, ob solche Systeme nicht als Person angesehen werden müssten und ihnen damit Menschenrechte zukämen.“²⁵ Ein solcher Computerfunktionalismus²⁶ versteht den Menschen vorrangig als „Informationsstruktur“, wie Anna Puzio in ihrer Rekonstruktion der „Anthropologie der Information“ überzeugend darstellt.²⁷

¹⁶ Sieben, *Denkende Maschinen*, 11-24.

¹⁷ Stocker, *Von Künstlicher Intelligenz zur sozialen Intelligenz*; Kirchschräger, *Superintelligente Systeme und Menschenwürde*, 134-154; Beuttler/Iff/Losch/Mühling/Rothgangel (Hg.): *Superintelligenz?*

¹⁸ Dürr, *Homo Novus*, 141.

¹⁹ Sieben, *Denkende Maschinen*.

²⁰ Ohly, *Ethik der Robotik und der Künstlichen Intelligenz*, 46.79.93-105.

²¹ Fuchs, *Selbstlernende Systeme – ethische Fragen*; Göcke/Grössl, *Anthropologie der Digitalisierung*, 333.

²² Diese beschreibt Puzio als Grundlage des Transhumanismus: „Was unterscheidet den Menschen (noch) von der Maschine? Was kann der Mensch, was die Maschine nicht kann oder nicht können wird?“ Puzio, *Über-Menschen*, 10.

²³ Göcke/Meier-Hamidi, *Designobjekt Mensch*.

²⁴ Dürr, *Homo Novus*, 258.

²⁵ Müller, *Künstliche Intelligenz und menschliches Selbstverständnis*, 342-343.

²⁶ Ebd.; Karger, *Die Computermetapher*, 41-52.

²⁷ Puzio, *Über-Menschen*, 61-80.81-230; Puzio, *Der berechenbare Mensch im Transhumanismus*, 53-74; Puzio/Filipović, *Personen als Informationsbündel?* 89-113.



„Da zunehmend unklar wird, ob das Gegenüber Mensch oder Maschine ist, verändern sich die Anforderungen sozialer Intelligenz und Sozialität gegenüber Maschinen muss neu gedacht werden.“
Foto: Der „soziale“ Pflegeroboter Navel
© Moritz Frankenberg/dpa/picture alliance

In dieser Linie liegen auch Beiträge, die die theologische Rede von der Gottebenbildlichkeit von Künstlicher Intelligenz abgrenzen,²⁸ nach der möglichen oder gewünschten „Perfektionierung“ des Menschen durch und im Gegenüber zur Technik fragen²⁹ oder – deutlich zugespitzter – der „symbolischen Verelendung“ des Transhumanismus durch eine „Verteidigung des Heiligen“ begegnen wollen.³⁰ Ob damit notwendigerweise die „Auflösung, Überwindung und Abschaffung des Menschlichen“³¹ verbunden ist, wird ebenso diskutiert wie die Frage nach dem Wert der Natur.³² Dieser Topos findet sich überwiegend in der Debatte des Transhumanismus, weniger im KI-Diskurs.³³

Topoi zu den anthropologischen Konsequenzen der Entwicklung von KI-Technologien

Angeschlossen an diese grundlegenden Beschreibungen finden sich drei Topoi zu den anthropologischen Konsequenzen der Entwicklung von KI-Technologien.

²⁸ Evers, Gottebenbildlichkeit und Künstliche Intelligenz, 137-170.

²⁹ Bahne, Die Perfektionierung des Menschen?

³⁰ Hoff, Verteidigung des Heiligen.

³¹ Dürr, Homo Novus, 23.

³² Puzio/Rutzmoser/Endres, Menschsein in einer technisierten Welt. Einleitende Bemerkungen, 3.

³³ Vgl. zum Bild des Menschen im KI-Diskurs Höhne, Bilder des Menschlichen, 111-135; Evers, Gottebenbildlichkeit und Künstliche Intelligenz.

Zum einen findet sich der *Topos vom Ende der Sozialität*: Da zunehmend unklar wird, ob das Gegenüber Mensch oder Maschine ist, verändern sich die Anforderungen sozialer Intelligenz und Sozialität gegenüber Maschinen müsse neu gedacht werden.³⁴ Zu verhandeln sind daher auch die Gefühle des Menschen gegenüber einer Maschine, was die Bedeutung von Sozialität ausweitet.

Zum anderen kritisiert der *Topos des Endes des (verantwortlichen) Handelns*, dass nicht-menschliche Akteure Kategorien wie Zuschreibung und Verantwortung verwischen.³⁵ Im Hintergrund stehen die philosophischen Debatten um einen möglichen Subjektstatus von KI-basierten Maschinen.³⁶

Verbunden und doch mit anderer Stoßrichtung ist dieser oft mit dem *Topos des Endes der Freiheit* durch Überwachung: Die durch die maschinellen Akteure gesammelten Daten und deren Vernetzung werden als ein Instrument der Überwachung, Kontrolle und Steuerung beschrieben.³⁷ Dieser in der KI-Debatte entwickelte Topos wird im Blick auf den Transhumanismus spezifisch zugespitzt: „Das transhumanistische Vorhaben einer Perfektionierung des Menschen setzt normative Bestimmungen voraus, was der TH für ‚defizitär‘ oder ‚erstrebenswert‘ hält. Die Zielvorstellungen des TH haben Einblicke in dessen normativen Bezugsrah-

³⁴ Ohly, Ethik der Robotik und der Künstlichen Intelligenz, 49-72; Stocker, Von künstlicher Intelligenz zur sozialen Intelligenz; Kirchschräger, Superintelligente Systeme und Menschenwürde; Dürr, Homo Novus, 28. 126. 356.

³⁵ Dabrock, „Prüft aber alles und das Gute behaltet!“: Theologisches und Ethisches zu Künstlicher Intelligenz, 643; Fritz/Brandt, Verteilte Moral in Zeiten von KI?, 526-555; Höhne, Bilder des Menschlichen.

³⁶ Dabei finden sich unterschiedliche Begründungen für die Notwendigkeit, einen solchen zu erwägen: Erstens geht es um maschinelle Systeme, deren Ergebnisse in ihrer Komplexität von Menschen nicht mehr nachvollzogen werden können. Im Hintergrund können zweitens Systeme stehen, deren Konstruktion von außen undurchsichtig ist (Black-Box-Algorithmen). Und zuletzt kann es sich um selbstlernende Systeme handeln, die sich an verändernde Umgebungen auf eine Weise anpassen, dass sie Ergebnisse tätigen, die keinem menschlichen Akteur zugeschrieben werden können.

³⁷ Stocker, Von künstlicher Intelligenz zur sozialen Intelligenz, 87; Hofstetter, Mensch, Maschine! 98-112.

men eröffnet. Perfektionierung und Glück werden mit ökonomischen und finanziellen Zielen, Leistungsfähigkeit, Produktivität und Effizienz zusammengebracht. Zugleich konnten wieder Diskriminierungen aufgedeckt werden.“³⁸

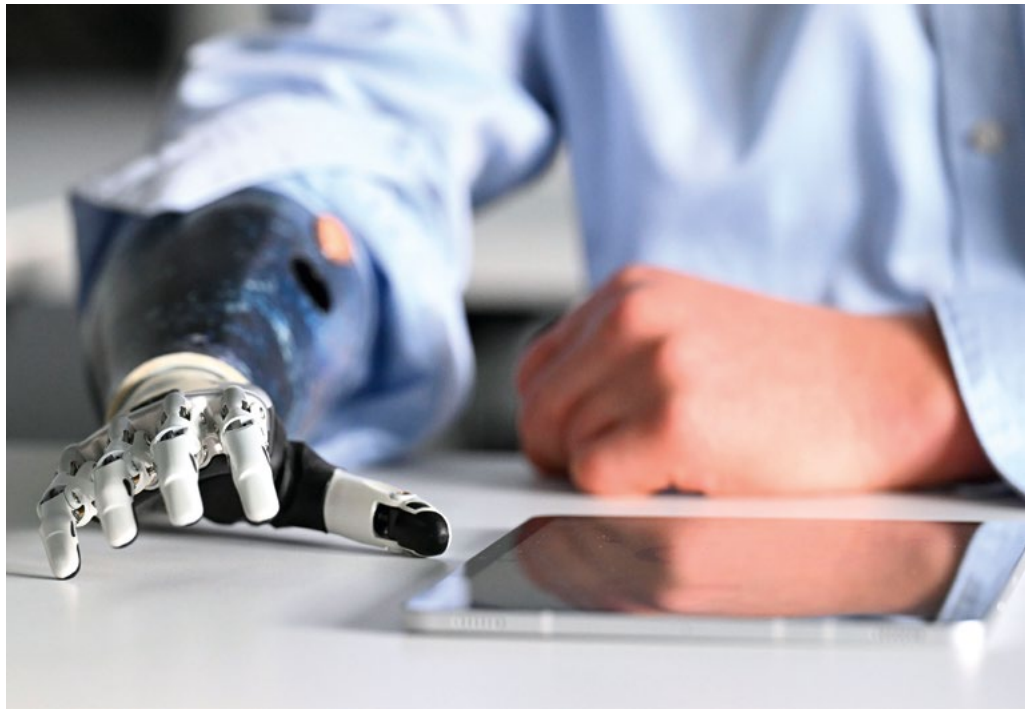
Topos der Wirklichkeitskontrolle durch Maschinen

Auf der Seite der Maschinen spiegelt sich diese Beschreibung im *Topos der Wirklichkeitskontrolle durch Maschinen* in den Debatten um den Transhumanismus: Das transhumanistische Projekt strebt nach Puzio auf die „Perfektionierung des Menschen“ und somit nach „uneingeschränkter Freiheit, Kontrolle über die ganze menschliche Konstitution und nach Überwindung jeglicher Kontingenz“ – also nach Totalisierung durch die „Technobiomacht“.³⁹

Dies ist verbunden mit dem Kontrollverlust der Menschen.⁴⁰ Im Blick auf den Transhumanismus wird als Topos nichts weniger als das *Ende der schöpfungshaften Ontologie* ausgerufen: „Dem Transhumanismus eignet [...] eine im Kern kompetitive Ontologie der unvermittelten Vielheit. Alle Weltelemente stehen hier in ständiger Konkurrenz zueinander, bestreiten sich und können sich eschatologisch nur noch ins Allgemeine auflösen. Dagegen hat die Theologie ihren archimedischen Punkt in einer partizipativen Ontologie der Schöpfung und setzt bei der Einheit-in-Vielfalt des dreieinen Gottes an, in dessen Ebenbild der Mensch geschaffen und die Schöpfung analog dazu wesensmäßig konstituiert [...]“⁴¹ erscheint.

Topoi der Abschaffung des Todes und der Singularität

Verbunden ist diese mit einer funktionalistischen Ontologie des Bio- und Geo-Engineering,⁴² die zur Auflösung des „Geheimnis“ der Welt⁴³ führt. Präzisiert wird diese Vorstellung zum



„Das transhumanistische Projekt strebt auf die ‚Perfektionierung des Menschen‘: Mit Hilfe von KI werden mit der Hightech-Prothese Bewegungsmuster trainiert.“

© Helmut Fohringer / APA-Picturedesk / picture alliance

einen im *Topos der Abschaffung des Todes* durch den Transhumanismus: Die innerweltliche Steigerung menschlichen Lebens „bis zur Unendlichkeit“⁴⁴ durchbreche die christliche Perspektive auf Endlichkeit, Tod und Unendlichkeit.⁴⁵ Der Transhumanismus stelle die Frage nach einer begründeten Hoffnung des Menschen auf ein Leben nach dem Tod, jedoch in spezifisch modifizierter Weise: Während transhumanistische Zukunftsvisionen das Endliche rein innerweltlich-quantitativ bis zur Unendlichkeit steigern und verbessern wollen, rechnet der christliche Glaube vielmehr mit einer qualitativ-endgültigen Vollendung des Endlichen – gegen die transhumanistische Unendlichkeit wird hier die theologische Vollendlichkeit gestellt.“⁴⁶ Dieser Punkt wird interessanterweise im Blick auf KI-Technologien kaum aufgerufen.

Zum anderen wird mit Rekurs auf den *Topos der Singularität* der theologische Anspruch des Transhumanismus markiert.⁴⁷ Dieser Topos ist jedoch nicht unumstritten: Dabrock gibt angesichts der technischen Möglichkeiten zu bedenken, dass der „Denksport in den Verästelungen der Gotteslehre im Vergleich zu KI“⁴⁸ das zent-

³⁸ Puzio, Über-Menschen, 348.

³⁹ A.a.O., 348-349; Dürr, Homo Novus, 127.

⁴⁰ Dürr, Homo Novus, 331.

⁴¹ A.a.O., 364.

⁴² Göcke/Grössl, Anthropologie der Digitalisierung, 334.336-337.

⁴³ Dabrock, „Prüft aber alles und das Gute behaltet!“, Theologisches und Ethisches zu Künstlicher Intelligenz, 639.

⁴⁴ Dürr, Homo Novus, 22.

⁴⁵ Grössl, Die Abschaffung des Todes, 13-16; Dürr, Homo Novus, 156.

⁴⁶ Dürr, Homo Novus, 22.

⁴⁷ Göcke/Grössl, Anthropologie der Digitalisierung, 331; Filipović, Nur Science-Fiction?, 13.

⁴⁸ Dabrock, „Prüft aber alles und das Gute behaltet!“, 640.

rale Problem nicht treffe: „Diese Form der Rehybridisierung, insbesondere in der Moderne einer sich entwickelt habenden funktionalen Ausdifferenzierung gesellschaftlicher Sphären und eines einigermaßen erträglichen Pluralismus, erscheint mir viel gefährlicher für ein auch religionskompatibles gesellschaftliches Leben wie auch für das Verständnis von Selbstbewusstsein und Freiheit als Phantasien über Singularität.“⁴⁹ Folgt man dem Topos der Singularität und Wirklichkeitskontrolle hingegen, ergibt sich konsequent in dieser Linie der Topos der Kritik am *Transhumanismus als Religion oder Ideologie* mit einer starken transzendenten Dynamik⁵⁰ – die nach Dürr der christlichen Religion diametral gegenüber steht und als „biopolitisches Programm“⁵¹ machtvoll agiert.⁵² Während diese Topoi in den Debatten um den Transhumanismus sehr prominent sind, werden sie trotz der engen technischen Verwandtschaft in den Debatten um KI kaum thematisiert.

KI und Transhumanismus als „Spiegelimagination“ für Gotteslehre und Anthropologie

Die Rekonstruktionen der Topoi, mit denen KI und Transhumanismus als Gegenstand der Theologie eingeführt werden, lässt zweierlei erkennen.

Erstens stellt sich der theologische Diskurs sehr „untechnisch“ dar: In den Beiträgen finden sich eher flächige Beschreibungen der KI-Technologien, die kaum mit ihren Anwendungsfeldern verbunden sind. Dies ist umso verwunderlicher als technische Entwicklungen bisher in der Theologie eben vor allem in und ausgehend von ihren Anwendungsfeldern diskutiert wurden. Beschreibungen wie „maschinelles Lernen“, „Selbststeuerung“, „neuronale Netze“ u.a. stehen häufig nebeneinander und werden selten ihren Anwendungen zugeordnet. So kommen KI und Transhumanismus nicht als Technologienbündel in den Blick, sondern werden vor allem als kulturelles Phänomen wahrgenommen – meist ohne dass diese Perspektive explizit gemacht wird und damit benannt würde, was die Zielrichtung, Stärken und Gren-

”

Während transhumanistische Zukunftsvisionen das Endliche rein innerweltlich-quantitativ bis zur Unendlichkeit steigern und verbessern wollen, rechnet der christliche Glaube mit einer qualitativ-endgültigen Vollendung des Endlichen.

“

zen dieses Zugangs sind. Dies gilt für den Transhumanismus in noch stärkerem Maß, da hier auch in der Debatte selbst die Grenzen zwischen den technischen Entwicklungen und dem philosophischen Begleitdiskurs oft verschwimmen. Anders formuliert: Die technologischen Entwicklungen kommen in der Breite der Debatte stärker als dogmatische und kulturelle Fragen und nicht als technische und materialetische Herausforderungen in den Blick.⁵³

Zweitens werden die Fragen theologisch im Feld der Anthropologie und Gotteslehre – und davon ausgehend in der Ontologie und Eschatologie – verortet. Überhaupt erst durch diesen Bezug wird die theologische Relevanz der Themen als eigenständige Herausforderungen – und nicht als bloße technische Anwendungen – begründet.⁵⁴ So verflechten sich die skizzierten Topoi zu einer Technik-Imagination, die stark von Fragen der theologischen Anthropologie und Gotteslehre geprägt ist – und weniger von gegenwärtigen KI-Anwendungen.⁵⁵

Eine Metapher von Gerfried Stocker aufnehmend lässt sich dies als „Spiegelimagination“ beschreiben: „Die künstliche Intelligenz ist ein Spiegel von uns Menschen, und die Frage, ob es bei Robotern um die Ablösung bzw. den Ersatz von uns Menschen geht oder ‚bloß‘ um unser [sic!] Assistent, kommt dann erst an zweiter Stelle. Zunächst müssen wir uns nämlich damit beschäftigen, wer und was wir Menschen sind.“⁵⁶ Die theologische Debatte um KI und Transhumanismus adressiert somit weniger die Einsatzgebiete, Chancen und Grenzen eines Technologienbündels, sondern stellt den Spiegel für die Frage nach dem Menschen nach sich selbst zur Verfügung. Als Imagination beschreibt diese Vorstellungswelt – das Konzept

⁵³ Dies gilt für die breite theologische Debatte, die hier in den Blick kommt. In Anwendungsfeldern der materialen Ethik finden sich auch in der Theologie sehr techniklebe Erwägungen – die dann interessanterweise wiederum wenig Schnittmengen mit der hier skizzierten breiten theologischen Debatte zeigen.

⁵⁴ Ohly, Ethik der Robotik und der Künstlichen Intelligenz, 13–29; Göcke/Grössl, Anthropologie der Digitalisierung, 327; Endres/Puzio/Rutzmoser, Menschsein in einer technisierten Welt, 4.

⁵⁵ Gerade der Bezug auf die Anthropologie wird meist explizit gemacht. Ohly, Ethik der Robotik und der Künstlichen Intelligenz, 15; Filipović, Nur Science-Fiction?, 13; Müller, Künstliche Intelligenz und menschliches Selbstverständnis, 342; Göcke/Grössl, Anthropologie der Digitalisierung, 331; Puzio, Über-Menschen, 10. Begründet wird dieser Bezug zumeist kultur- oder techniktheoretisch. Puzio/Rutzmoser/Endres, Menschsein in einer technisierten Welt, 2. 4; Göcke/Grössl, Anthropologie der Digitalisierung, 327.

⁵⁶ Stocker, Von künstlicher Intelligenz zur sozialen Intelligenz, 74.

⁴⁹ A.a.O., 642.

⁵⁰ Maasen et al., Immanente Religion – Transzendente Technologie.

⁵¹ Dürr, Homo Novus, 136. 145.

⁵² Puzio, Über-Menschen, 269–287; Dürr, Homo Novus, 124.163–167.369–403; Sturm, Transhumanismus und Digitalisierung, 437.

des „social imaginary“ von Charles Taylor aufgreifend – „the ways people imagine their social existence“.⁵⁷ Imaginationen prägen nach Taylor, wie wir unsere Welt erleben und uns in ihr bewegen. Sie bilden den Rahmen individueller und gesellschaftlicher Kommunikationsprozesse und ermöglichen „common practices and a widely shared sense of legitimacy“.⁵⁸ In der Imagination von KI und Transhumanismus, wie sie derzeit in der theologischen Debatte erkennbar wird, spiegelt sich dann nicht nur eine Auseinandersetzung mit bestimmten Technologien und deren philosophischen Deutungen, sondern auch die jeweils im Hintergrund stehende theologische Anthropologie. Dass dabei das Spiegelbild immer auch durch den Spiegel selbst geprägt ist, ist im Feld digitaler Technologien besonders deutlich: Denn KI-basierte Technologien sind Medium der Selbstkenntnis und des Selbstseins in einer technisierten Welt – etwa in Form von algorithmischen Steuerungen in der Selbst- und Weltwahrnehmung in sozialen Medien.

Deutlich wird in dieser Analyse, dass der Theologie im Zusammenspiel der breiten Debatten um KI und Transhumanismus eine besondere Sensibilität für die anthropologischen Dimensionen dieser Technologien zu eigen ist. Dazu zwei Schlussbemerkungen.

Zum einen stellt sich die Frage, ob dieser Zugang gerade im Feld der KI derzeit der drängende ist.⁵⁹ Wir haben „schlicht andere drängende Probleme“ als die bis ins „Phantasmatische“ hineinreichenden post- und transhumanistischen Debatten mit hohem „Ablenkungspotential“, formulierte Dabrock jüngst pointiert.⁶⁰ Das Problem des hohen Ablenkungspotentials zeigt die Spiegelmetapher bereits an: Gegenstand der Debatte ist weniger die technologische Entwicklung als das Selbst- und Weltbild der Beteiligten. Ein Blick hinter den Spiegel – und in die materialen Anwendungen von KI – zeigt,



dass die notwendige Kritik an den Technologien und ihren philosophischen Hintergründen dringend notwendig ist – jeweils angebunden an die Anwendungen. So kommt dann etwa die von Dabrock geforderte Frage nach der Datensouveränität in den Blick, die wiederum abhängig ist und verbunden bleibt mit den anthropologischen Rahmenbedingungen, unter denen Menschsein in einer technisierten Welt bestimmt sein soll. Zu reflektieren ist also auf das, was hinter dem Spiegel steht.

Zum anderen muss der Blick auf den Spiegel selbst fallen: Während die technomorphe Anthropologie zutreffend Gegenstand der Kritik wird, steht die Gegenfrage bisher wenig im Fokus: Die Frage nämlich, ob und wie die anthropomorphe sprachliche Konstruktion des KI-Diskurses selbst nicht nur die Anthropologie, sondern auch die Technologien verfehlt. Leitend in der Debatte – nicht nur in der Theologie – ist eine *imitative Imagination* von KI: Eine

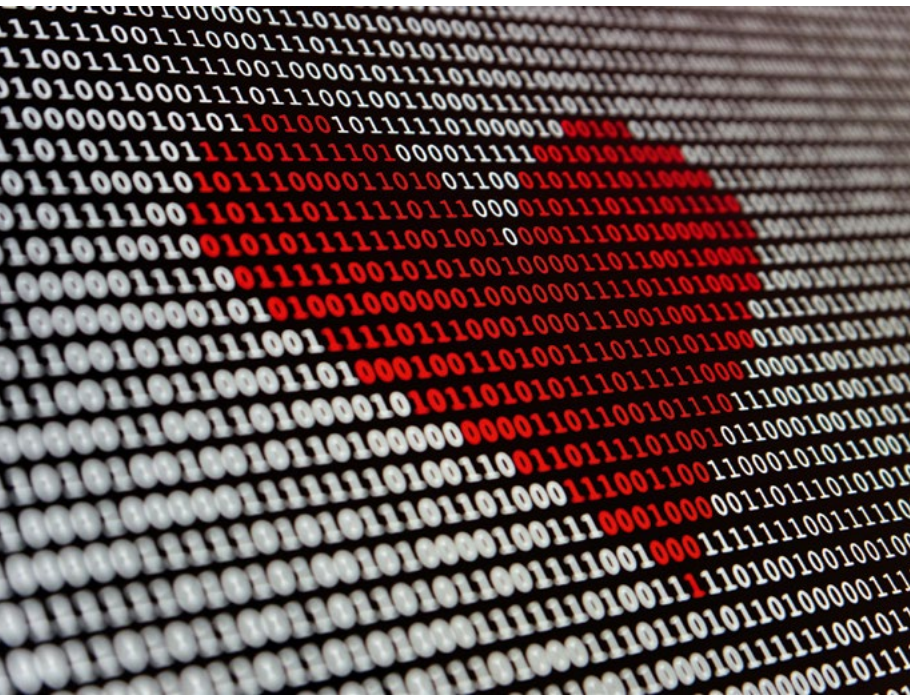
Michael will nach seinem Tod als KI für/ mit seiner Frau Anett weiterleben und zeichnet all seine Gedanken und Erinnerungen für seinen KI-Zwilling auf. In der ARD-Doku „Mein Mann lebt als KI weiter“ spiegeln sich in den technologischen Möglichkeiten Fragen nach dem Umgang mit dem Tod, nach Liebe und Partnerschaft.
© MDR/DRIVE beta.
Doku unter <https://kurzlinks.de/00w4>.

⁵⁷ Taylor, *Modern social imaginaries*, 23.

⁵⁸ Ebd.

⁵⁹ Diese Frage stellt sich in ähnlicher Weise im Feld der KI-Ethik insgesamt. Vgl. van Oorschot, „Alles Technik, oder was?“, 28-47.

⁶⁰ Dabrock, *Prüft aber alles und das Gute behaltet!*, 642.



© Alexander Sinn/
Unsplash

Vorstellung, die auf die Imitation, Simulation und vielleicht Überbietung des Menschen abzielt und somit bestimmte anthropologische Fragen sprachlich konstruiert – neben den technologischen Entwicklungen.⁶¹ Technikhistorisch begründet zieht sich diese Imagination durch die KI-Debatte und sachlich zugespitzt durch die Debatte um den Transhumanismus. Ein Blick in die ethischen Debatten lässt fragen, ob hier die zentralen theologischen Herausforderungen liegen: Wo stellen sich anthropologische Herausforderungen – und wo sind diese nur durch die imitativen anthropomorphen Sprachspiele insinuiert und nicht durch die technologischen Entwicklungen?⁶² Wo wird also zurecht der Spiegel vorgehalten – und wo verdeckt der Spiegel die technischen Entwicklungen und deren nötige theologische Kritik? Und wo muss die imitative Imagination selbst Gegenstand der Kritik werden? Diese Fragen – auch im Licht des medialen Charakters des Spiegels selbst – zu bedenken und im Zusammenspiel dieser Dimensionen sowohl zur Kritik von Technikimaginationen als auch zur anthropologischen (Sprach) Kritik im Sinne einer „imaginationssensiblen“

⁶¹ van Oorschot, „Alles Technik, oder was?“.

⁶² Dass dies nicht nur die theologischen Debatten betrifft, ist offensichtlich. Differenzierte Diskursanalysen liegen bisher nicht vor. Erste Untersuchungen geben Hinweise auf die Debatten in Wissenschaft, Wirtschaft und Medien. Vgl. Fink, Menschengetriebene Technologie; van Oorschot/Fucker, Framing KI.

KI-Ethik⁶³ beizutragen, ist eine bleibende Herausforderung theologischen Nachdenkens über KI und Transhumanismus. ◆

Literatur

- Bahne**, Thomas (Hg.): Die Perfektionierung des Menschen? Münster 2018
- Beutler**, Ulrich/Iff, Markus/Losch, Andreas/Mühling, Markus/Rothgangel, Martin (Hg.): Superintelligenz? Möglichkeiten und Grenzen Künstlicher Intelligenz in interdisziplinärer Perspektive, Berlin 2021
- Dabrock**, Peter: „Prüft aber alles und das Gute behaltet!“: Theologisches und Ethisches zu Künstlicher Intelligenz, in: Theologische Literaturzeitung 147 (2022), 635-650
- Dürr**, Oliver: Sie rufen „Friede! Friede!“, aber da ist kein Friede. Eine christliche Kritik des Transhumanismus in Zeiten von COVID-19, in: Zeitschrift für Theologie und Philosophie 4 (2021), 557–583
- Dürr**, Oliver: Homo Novus. Vollendlichkeit im Zeitalter des Transhumanismus. Beiträge zu einer Techniktheologie. Münster 2021, 141
- Endres**, Eva-Maria/Puzio, Anna/Rutzmoser, Carolin (Hg.): Menschsein in einer technisierten Welt. Interdisziplinäre Perspektiven auf den Menschen im Zeichen der digitalen Transformation, Wiesbaden/Heidelberg 2022, DOI: 10.1007/978-3-658-36220-1
- Evers**, Dirk: Gottebenbildlichkeit und Künstliche Intelligenz, in: Krabbe, Alfred/Niemann, Hermann M./von Woedtke, Thomas (Hg.): Künstliche Intelligenz. Macht der Maschinen und Algorithmen zwischen Utopie und Realität. Leipzig 2022, 137-170
- Filipović**, Alexander: Nur Science-Fiction? Ethische Problemzonen der Künstlichen Intelligenz, in: Herder-Korrespondenz 75 (2021), 13-15
- Fink**, Ronja: Menschengetriebene Technologie oder technologiegetriebene Menschen? Eine Diskursanalyse über Künstliche Intelligenz in der Wissenschaft, der Wirtschaft und den Medien. Wissenschaftliche Arbeit zur Erlangung des akademischen Grades Master of Arts (M.A.) 2020, <https://medienblog.hypotheses.org>
- Fritz**, Alexis/Brandt, Wiebke: Verteilte Moral in Zeiten von KI? Über die moralische Bedeutung technischer Artefakte in der Mensch-Maschine-Interaktion, in: Theologie und Philosophie 94 (2019), 526-555
- Fuchs**, Michael: Selbstlernende Systeme - ethische Fragen, in: Lederhilger, Severin J. (Hg.): Gott und die digitale Revolution. Regensburg 2019, 114-131
- Göcke**, Benedikt P./Grössl, Johannes: Anthropologie der Digitalisierung. Die Herausforderungen digitaler Technologien für Philosophie, Theologie und Kirche (2021)

⁶³ van Oorschot, Framing KI.

- Göcke**, Benedikt P./Meier-Hamidi, Frank (Hg.): Designobjekt Mensch. Die Agenda des Transhumanismus auf dem Prüfstand, Freiburg Basel Wien 2018
- Grössl**, Johannes: Die Abschaffung des Todes. Was Transhumanisten glauben, in: Herder-Korrespondenz/Spezial (2017), 13-16
- Guggenberger**, Wilhelm: Die Maschine als besserer Mensch. Zur Faszination technischer Perfektion., in: Datterl, Monika/Guggenberger, Wilhelm/Paganini, Claudia (Hg.): Digitalisierung – Religion – Gesellschaft, Innsbruck 2021, 33-52
- Hofstetter**, Yvonne: Mensch, Maschine! Die Digitalisierung und ihre Folgen für das Menschenbild, in: Lederhilger, Severin J. (Hg.): Gott und die digitale Revolution. Regensburg 2019, 97-113
- Höhne**, Florian: Bilder des Menschlichen. Theologisch-ethische Herausforderungen der Vorstellungswelten künstlicher Intelligenz, in: van Oorschot, Frederike/Fucker, Selina (Hg.): Framing KI. Narrative, Metaphern und Frames in Debatten über Künstliche Intelligenz. Heidelberg 2022, 111-135
- Hoff**, Johannes: Verteidigung des Heiligen. Anthropologie der digitalen Transformation. Freiburg Basel Wien 2021
- Karger**, Kilian: Die Computemetapher. Wie Künstliche Intelligenz das menschliche Selbstverständnis herausfordert, in: Endres, Eva-Maria/Puzio, Anna/Rutzmoser, Carolin (Hg.): Menschsein in einer technisierten Welt, 41-52
- Kirchschläger**, Peter G.: Superintelligente Systeme und Menschenwürde, in: Lederhilger, Severin J. (Hg.): Gott und die digitale Revolution, 134-154
- Krüger**, Oliver: Virtualität und Unsterblichkeit. Gott, Evolution und die Singularität im Post- und Transhumanismus, Baden-Baden 2019, 110-114
- Maasen**, Sabine/Atwood, David/Keller, Felix/Mohn, Jürgen/Schwarke, Christian/Wyss, Beat/Jochum, Georg/Dickel, Sascha/Coenen, Christopher/Grunwald, Armin/Nordmann, Alfred/Bächle, Thomas C./Ornella, Alexander D. (Hg.): Immanente Religion – Transzendente Technologie. Technologiediskurse und gesellschaftliche Grenzüberschreitungen, Leverkusen 2021
- Müller**, Tobias: Künstliche Intelligenz und menschliches Selbstverständnis. Zu anthropologischen Herausforderungen der Digitalisierung, in: Zeitschrift für Theologie und Philosophie (2021), 341-364
- Oeming**, Manfred: Intelligentia Dei. Künstliche Intelligenz, menschliche Vernunft und göttliche Weisheit, in: Holm-Hadulla, Rainer M./Funke, Joachim/Wink, Michael (Hg.): Intelligenz. Theoretische Grundlagen und praktische Anwendungen. Heidelberg 2021, 489-515
- Ohly**, Lukas: Ethik der Robotik und der Künstlichen Intelligenz. Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Oxford/Warszawa/Wien 2019, 16
- Puzio**, Anna: Über-Menschen. Philosophische Auseinandersetzung mit der Anthropologie des Transhumanismus. Bielefeld 2022
- Puzio**, Anna: Der berechenbare Mensch im Transhumanismus. Der neurowissenschaftliche Diskurs in der transhumanistischen Anthropologie als philosophisch-theologische Herausforderung, in: Endres, Eva-Maria/Puzio, Anna/Rutzmoser, Carolin (Hg.): Menschsein in einer technisierten Welt, 53-74
- Puzio**, Anna/Filipović, Alexander: Personen als Informationsbündel? Informationsethische Perspektiven auf den Gesundheitsbereich., in: Alexis u. Fritz (Hg.), Digitalisierung im Gesundheitswesen. Anthropologische und ethische Herausforderungen neuer Entwicklungen der Mensch-Maschine-Interaktion. Freiburg 2021, 89-113
- Puzio**, Anna/Rutzmoser, Carolin/Endres, Eva-Maria: Menschsein in einer technisierten Welt. Einleitende Bemerkungen zu einer interdisziplinären Auseinandersetzung mit der digitalen Transformation., in: Endres, Eva-Maria/Puzio, Anna/Rutzmoser, Carolin (Hg.): Menschsein in einer technisierten Welt, 1-8
- Rutzmoser**, Carolin: Können Maschinen handeln? Über den Unterschied zwischen menschlichen Handlungen und Maschinenhandeln aus libertarischer Perspektive, in: Endres, Eva-Maria/Puzio, Anna/Rutzmoser, Carolin (Hg.): Menschsein in einer technisierten Welt, 25-40
- Schäffner**, Vanessa: Die Algorithmisierung der Moral. Über die (Un-)Möglichkeit moralischer Maschinen und die Grenzen maschineller Moral, in: Endres, Eva-Maria/Puzio, Anna/Rutzmoser, Carolin (Hg.): Menschsein in einer technisierten Welt, 75-92
- Sieben**, Friedrich: Denkende Maschinen. Metaphysische Überlegungen zur Möglichkeit starker Künstlicher Intelligenz aus prozessphilosophischer Perspektive., in: Endres, Eva-Maria/Puzio, Anna/Rutzmoser, Carolin (Hg.): Menschsein in einer technisierten Welt, 11-24
- Stocker**, Gerfried: Von künstlicher Intelligenz zur sozialen Intelligenz, in: Lederhilger, Severin J. (Hg.): Gott und die digitale Revolution. Regensburg 2019, 73-96
- Sturm**, Wilfried: Transhumanismus und Digitalisierung: theologisch-anthropologische Perspektiven, in: Zeitschrift für Theologie und Philosophie 143 (2021), 425-451
- Taylor**, Charles: Modern social imaginaries, Durham 42007
- van Oorschot**, Frederike/Fucker, Selina (Hg.): Framing KI. Narrative, Metaphern und Frames in Debatten über Künstliche Intelligenz, Heidelberg 2022
- van Oorschot**, Frederike: „Alles Technik, oder was?“. Ethische Perspektiven auf das Verhältnis von Mensch und Maschine im Kontext einer imaginationsensiblen Technikethik, in: Diebel-Fischer, Herrmann/Kunkel, Nicole/Zeyher-Quattlender, Julian (Hg.): Mensch und Maschine im Zeitalter „Künstlicher Intelligenz“. Theologisch-ethische Herausforderungen. Münster 2023, 28-47
- van Oorschot**, Frederike: Framing KI. Perspektiven für eine imaginationsensible Ethik Künstlicher Intelligenz., in: van Oorschot/ Fucker (Hg.), Framing KI. 177-189



PD DR. FREDERIKE VAN OORSCHOT leitet den Arbeitsbereich „Religion, Recht und Kultur“ an der Forschungsstätte der Evangelischen Studiengemeinschaft (FEST) in Heidelberg und ist Privatdozentin an der Universität Heidelberg.

JOHANNES HEGER

(Religiöse) Bildung mit KI in der Zukunft?

Ein zentrales Wesensmerkmal der Religionspädagogik besteht darin, (religiöse) Bildung im Jetzt und Hier zu beforschen, um sie auch für die Kontexte und Herausforderungen von morgen zu profilieren. Dazu nehmen Religionspädagog*innen u.a. gesellschaftliche, (bildungs-)politische, religionsbezogene sowie technologische Entwicklungen wahr, identifizieren „zukunfts-trächtige Themenfelder“ und reflektieren über Auswirkungen auf sowie mögliche Potenziale durch religiöse Bildung für die destillierten Sujets.

KI im Horizont der Religionspädagogik

Neben der Reflexion der (religiösen) Heterogenität bzw. Pluralität (Loccumer Pelikan, Heft 1/2017), der Bildung für nachhaltige Entwicklung (Heft 2/22) oder auch der antisemitismuskritischen Bildung (1/21) gehört besonders ein solches Themenfeld spätestens seit den 2010er-Jahren zum etablierten, sich in religionspädagogischen Grundlagenartikeln, Handbüchern und spezifischen Publikationen spiegelnden Kanons: die Digitalisierung (2/22).¹ Der Natur der Sache nach rücken dabei zunehmend differenzierte Bezugspunkte in den Blick, so insbesondere die Herausforderungen durch Algorithmen und Big Data für das private und öffentliche Leben.² Spätestens seit der zunächst unscheinbar anmu-

tenden Ankündigung des KI-basierten Chatbots ChatGPT durch Sam Altman auf seinem X-Kanal (30. November 2023; ehemals: twitter) schält sich aktuell neben all diesen Momenten der Digitalisierung vor allem ein Bereich heraus, der besondere Aufmerksamkeit erfährt: An Stammtischen, in Talkrunden, in politischen Kontexten und auch in der Religionspädagogik wird teils emotional, stets jedoch kontrovers über die Potenziale, Chancen und Grenzen von Künstlicher Intelligenz (KI) diskutiert.

Dass sich die aktuelle Ausgabe des Loccumer Pelikans genau dieses Themas annimmt, ist vor dem skizzierten Hintergrund alles andere als ein Zufall! Vielmehr reiht sich diese Themen-setzung in die Heft- sowie religionspädagogische Logik ein. Und auch der beauftragte Titel dieses Beitrages, der nach der Zukunft von (religiöser) Bildung mit KI fragt, entspricht dem eingangs skizzierten Wesensmerkmal der Religionspädagogik.

Kritischer Optimismus gegenüber KI im (religiösen) Bildungsbereich

Die Frage nach „(religiöser) Bildung mit KI in der Zukunft“ ist neben dieser inneren hermeneutischen Konsistenz zur religionspädagogischen Fachlogik auch insofern hellsichtig gestellt, als sie aktuelle Narrativstrukturen dieser Zeit aufgreift: Im gesellschaftlichen und teils auch wissenschaftlichen Diskurs sind nämlich vor allem solche Stimmen deutlich vernehmbar, die KI entweder nur mit Skepsis oder aber nur mit Euphorie begegnen. Dies führt einerseits dazu, dass berechtigt diskutierte Gefahren der Tech-

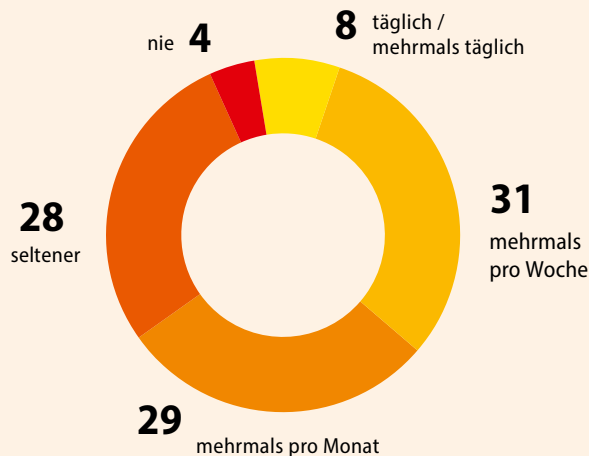
¹ Vgl. exemplarisch: Lehner-Hartmann/Rothgangel, Narrative 2030, 135f.

² Vgl. exemplarisch: Platow, Digitalisierung/Big Data/Künstliche Intelligenz.

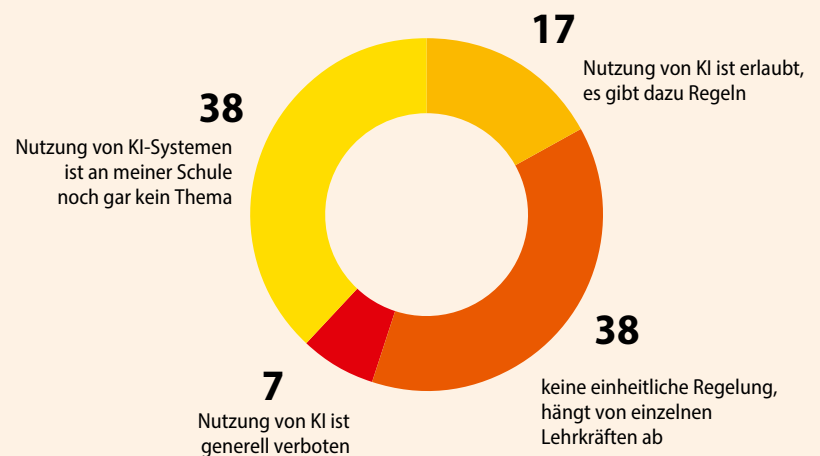
KI-NUTZUNG IN DER SCHULE

WIE HÄUFIG NUTZT DU KI BEIM LERNEN ODER IN DER SCHULE?

Jugendliche und junge Erwachsene von 14 bis 20 Jahren, die sich noch in Schule/Ausbildung befinden. Werte in Prozent



WIE IST DER UMGANG MIT KI-SYSTEMEN AN DEINER SCHULE GEREGELT?



Quelle: Vodafone Stiftung Deutschland (Hg.): Pioniere des Wandels: Wie Schüler:innen KI im Unterricht nutzen möchten, <https://www.vodafone-stiftung.de/jugendstudie-kuenstliche-intelligenz>.

Die Erhebung wurde vom Meinungsforschungsinstitut Infratest dimap im Auftrag der Vodafone Stiftung vom 3. bis 18. Januar 2024 durchgeführt. Die Grundgesamtheit für die Befragung bildeten deutschsprachige Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 14 und 20 Jahren in Privathaushalten in Deutschland. Befragt wurden 1.590 Jugendliche und junge Erwachsene.

nologie (bspw. Limitierung menschlicher Freiheit in der Mensch-Maschine-Interaktion; deep fakes) zu Horrorszenerarien ausgemalt werden, während Potenziale von KI (bspw. Effizienzsteigerung durch Automatisierung; Empowerment) zu blumigen Utopien stilisiert werden.³ Eine Annäherung an die Erschließungsfrage legt also eine Binärlogik nahe, der gemäß eine Entscheidung anstünde: Hat (religiöse) Bildung also nur eine Zukunft mit KI oder eben gerade nicht? Und damit verbunden: Welche Argumente lassen sich finden, (religiöse) Bildung in der Zukunft (nicht) mit KI modellieren zu wollen?

Dass diese Schwarz-Weiß-Logik an der Sache vorbeigeht und es hinsichtlich der Nutzung von KI im Bildungsbereich auch einen ganz anderen, nämlich einen Mittelweg geben kann, das zeigt sich u. a. in einer hochrelevanten Handreichung zum Themenfeld: In seiner Expertise über „Mensch und Maschine“ differenziert der Ethikrat für den Bildungssektor hellstichtig zwischen Chancen (bspw. Personalisierung des Lernens; individuelle Förderung durch tutorielle Systeme;

Unterstützung der Lehrkräfte bei Unterrichtsvorbereitung und Diagnostik) und Gefahren (bspw. drohende Ersetzung von Menschen in pädagogischen Beziehungssituationen; Funktionalisierung von Bildung; Optimierungsdystopien) des KI-Einsatzes. In diesem Modus der Auseinandersetzung sowie insbesondere in den abschließenden Empfehlungen des Papiers⁴ tritt eine Haltung des kritischen Optimismus zu Tage, mit der versucht wird, die Chancen durch KI im Bildungsbereich zu heben und zugleich mögliche Gefahren wahrzunehmen, zu analysieren und zu vermeiden. Ein zentrales ethisches Kriterium dabei ist die unbedingte Aufrechterhaltung des zwischenmenschlichen Beziehungsgeschehens in pädagogischen Kontexten.⁵

Im teils hitzigen Streit über die ethische Beurteilung von KI zwischen den beiden extremen Haltungen-Polen gerät zudem häufig ein Aspekt aus dem Blick: Die grundsätzlich le-

⁴ Deutscher Ethikrat, Mensch und Maschine, 219-250 (= Bereich Bildung); hier: 246-250 (Empfehlungen).

⁵ Zur Beziehungsthematik im Kontext von KI vgl. vertiefend: Schlag/Yadav., Bildungsbeziehungen in der Ankunftszeit des Metaversums, 169-173.

© Vodafone Stiftung
Deutschland gGmbH,
März 2024

gitime kritische Haltung ist nur dann rational, wenn sie nicht mit der Option eines (partiellen) KI-Verbots verbunden ist. Denn KI ist – längst in andere Technologien und gesellschaftliche Strukturen verwoben – kein Baustein einer digital signierten Lebenswelt, der einfach entfernt werden könnte.⁶ Vielmehr ist KI – wie es Expert*innen in einem Bonmot zum Ausdruck bringen – „gekommen, um zu bleiben“.

Aus dieser haltungs- und technologiebezogenen Skizze ergeben sich schließlich zumindest vier miteinander verquickte Ableitungen für den religionspädagogischen Zugang zu KI:

1. *Religionspädagogische Forschung über KI:* Wissenschaftlich arbeitende Religionspädagog*innen müssen sich ihrer eigenen Haltung zu KI bewusst werden, um im Sinne des kritischen Optimismus sowohl die Chancen als auch die Grenzen von KI für religiöse Bildung auszuloten.
2. *Religionspädagogische Professionalisierung:* Das Bewusstsein des kritischen Optimismus muss mittelfristig auch Teil der religionspädagogischen Aus- und Fortbildung von Religionslehrkräften in allen Ausbildungsphasen werden, sofern religiöse Bildung (in Zukunft) Teil der religionspädagogischen Praxis ist bzw. werden soll.
3. *Theorie-Praxis-Verzahnung:* Damit Potenziale „(religiöser) Bildung mit KI“ umfassend gehoben werden können, bedarf es einer praxisnahen Forschung, die sowohl erste wissenschaftliche Tiefenbohrungen im Themenfeld durchführt als auch gewordene „Weisheit der Praxis“ ernst nimmt.⁷ Konkret bedeutet dies u. a. zu prüfen, wo und wie schon heute auf eine verantwortungsvolle Weise KI im Rahmen von (religiöser) Bildung eingesetzt bzw. thematisiert wird.⁸
4. *KI und (religiöse) Bildung:* Ob (religiöse) Bildung zukünftig auf KI ausgerichtet werden sollte, kann und darf jedoch nicht alleine auf der Potenzialebene der Technologie (für Lehr-Lern-Zusammenhänge) bzw. der Haltungen ihr gegenüber verhandelt werden.

⁶ Als politisch motiviertes Beispiel, KI pausieren zu wollen, vgl. die u.a. von Elon Musk unterschriebene Petition: Future of Life Institute (Hg.), Pause Giant AI Experiments.

⁷ Vgl. Chrostowski/Heger, „Nun sag, wie hast du’s mit KI?“, Abs. 2.3.

⁸ Spuren dazu finden sich in ersten Handreichungen und Artikeln. Vgl. exemplarisch: Ebinger/Kaufmann, Künstliche Intelligenz im Unterricht; Palkowitsch-Kühl/Leven, Wie begegnen wir künstlicher Intelligenz?

Bildungstheoretische Begründung des KI-Bezugs von (religiöser) Bildung

Aber auch bezüglich des zuletzt genannten Aspekts weist der Titel dieses Beitrages mit dem Bildungsbegriff in eine entscheidende Richtung, die in folgende zugespitzte Frage übersetzt werden kann: Lässt sich ein Beziehungsverhältnis von KI und religiöser Bildung bildungstheoretisch legitimieren oder sogar einfordern?

Ohne der Geschichte des Bildungsbegriffs auch nur ansatzweise gerecht werden zu können, werden zur Beantwortung dieser Frage insbesondere folgende Aspekte aus der Bildungstheorie in Anschlag gebracht: Bildung hat zum Ziel, das Subjekt im jeweils gegebenen zeit-räumlichen Kontext bei seiner Selbstwerdung zu unterstützen. In Bildungsprozessen geht es daher maßgeblich darum, dem Subjekt einen kritisch-produktiven Zugang zur Welt zu ermöglichen, der an den Werten der Humanität, Solidarität und Gemeinwohlorientierung Maß nimmt. Die religiöse Dimension unterstützt diese Anliegen, insofern sie auf der Basis der jüdisch-christlichen Glaubensstradition u. a. diesen Werten zusteuert, Räume und Zeiten zur Reflexion über Subjekt sowie Mit- und Umwelt eröffnet und auf diese Weise ethische Orientierungskraft stärkt.⁹

Die Welt des 21. Jahrhunderts, auf die (religiöse) Bildung derart zielt, ist aktuell durch eine Vielzahl von Signaturen geprägt: Neben der Virulenz „multipler Krisen“ wird nicht zuletzt häufig als Zeichen der Zeit in Anschlag gebracht, dass wir in einer „Kultur der Digitalität“ (F. Stalder) leben, die zunehmend auch durch KI geprägt ist. Besonders gilt dies für Kinder und Jugendliche, die in dieser Kultur aufwachsen: So geben aktuelle Studienergebnisse schon heute u. a. zu erkennen, dass Jugendliche in der Mehrzahl bereits KI (v. a. zur Erledigung schulischer Aufgaben) nutzen, die Höhe des Bildungsabschlusses mit der KI-Nutzung korreliert, das Phänomen KI auch mit Sorgen verbunden ist und der Wunsch nach einer Wissensvermittlung über KI bei Jugendlichen groß ist.¹⁰

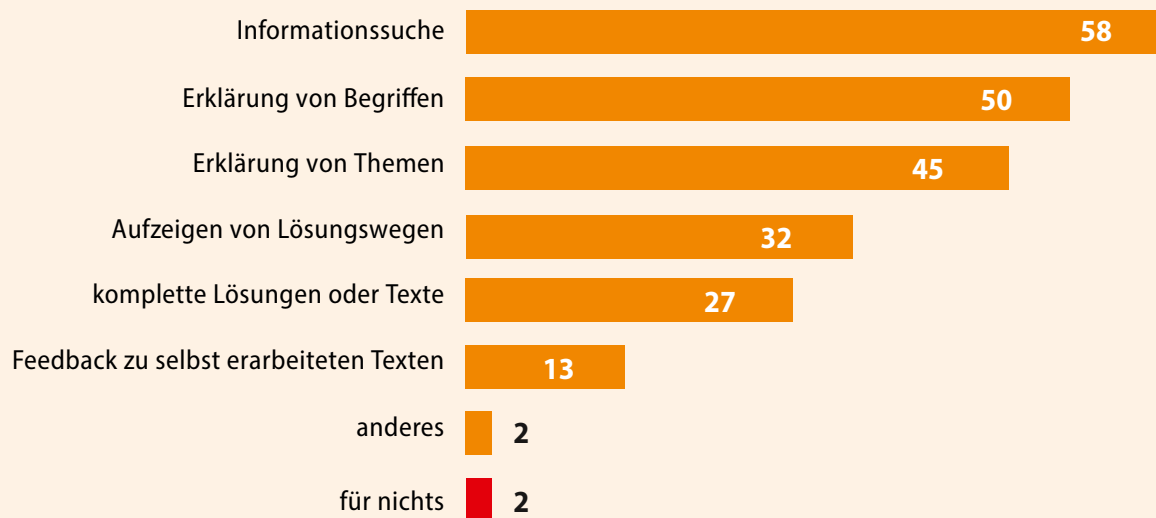
Aus dieser bildungstheoretischen Skizze las-

⁹ Vgl. Schweitzer, Religiöse Bildung als Aufgabe der Schule, 93-97; Heger/Leven, Religiöse Bildung in einer Kultur der Digitalität, 18f.

¹⁰ Vgl. exemplarisch: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hg.), JIM 2024, 59-62; Calmbach u. a., Wie ticken Jugendliche? 2024, u. a. 64; 109; 150; Rysina/Leven, Leben in der digitalen Informationsgesellschaft, 178-183.

WOFÜR NUTZT DU AKTUELL KI-SYSTEME BEIM LERNEN?

Deutschsprachige Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 14 und 20 Jahren in Deutschland (Jugendliche, die sich noch in Schule/Ausbildung befinden). Mehrfachnennungen möglich. Werte in Prozent



Quelle und Studiendesign s.o. 23.

© Vodafone Stiftung
Deutschland gGmbH,
März 2024

sen sich für religiöse Bildung mit KI zwei Ableitungen formulieren:

1. KI als Thema der Gegenwart: Ihrer Innovationskraft ist es geschuldet, dass die Reflexion über KI nicht selten unter der Zukunftsperspektive verhandelt wird. Demgegenüber ist auf der Grundlage empirischer Forschungsergebnisse festzuhalten, dass KI bereits heute ein relevanter Aspekt juvenilen Lebens, Reflektierens und Handelns ist.
2. Bildungsbedarf im Hinblick auf KI: Angesichts der Ambivalenz Künstlicher Intelligenz, mit ihr verbundenen Fragen und Ängsten sowie der generellen Relevanz, kompetent für die Reflexion über und Nutzung der KI zu werden, bedarf es einer (religiösen) Bildung, die Kinder und Jugendliche auch dahingehend befähigt.

Theologische Begründung des KI-Bezugs religiöser Bildung

Bereits implizit wurde mit der Verlängerung des „religiösen Klammerspiels“ noch ein zweiter Impuls des Aufsatztitels aufgenommen, der zur Begründung eines KI-Bezugs religiöser Bildung herangezogen werden muss und sich in die operationalisierte Frage explizieren lässt: Inwiefern kann und soll gerade der religiöse Zugang

einen Beitrag zur Bildung angesichts Künstlicher Intelligenz bereithalten?

Bereits erwähnt wurde dahingehend die ethische Orientierungskraft, die Religion bzw. religiöser und philosophischer Bildung inneohnt und sich auf den spezifischen Kontext von KI übertragen lässt: So können theologische Analyseinstrumente wie bspw. die Fragen nach Freiheit, Rationalität und Kontingenz auch für religiöse Lern- und Bildungsprozesse genutzt werden, welche die Chancen und Grenzen von KI und ihrer Anwendung ausleuchten.¹¹ Eine besondere Relevanz ergibt sich im Hinblick auf anthropologische Fragen¹² – bspw. der Agency in Mensch-Maschine-Interaktionen.¹³

Ferner bleiben auch Religion und Religiosität selbst nicht unberührt: Wenn in Luzern ein KI-basierter Jesus-Avatar mit Besucher*innen der Peterskapelle interagiert,¹⁴ der KI-Geistliche „Father Justin“ im World-Wide-Web Besucher*innen die Beichte abnimmt oder Schüler*innen ihre religionsbezogenen Fragen

¹¹ Heger, Künstliche Intelligenz und (religiöse) Bildung, 38.

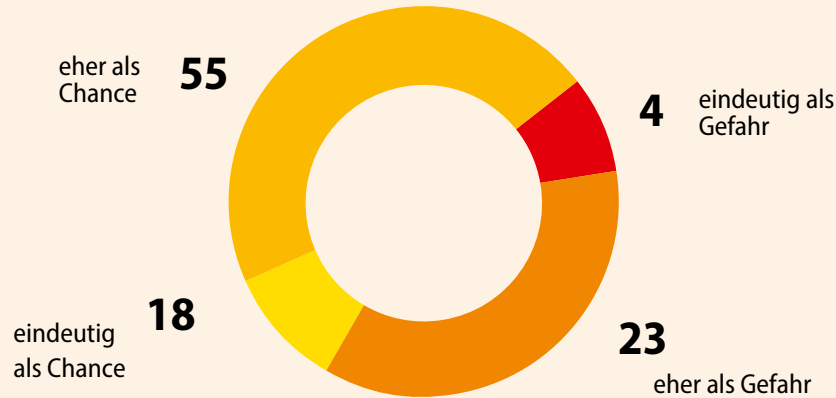
¹² Vgl. Grümme, KI, ein Ernstfall der Religionspädagogik.

¹³ Vgl. Nord, Die Bedeutung der Digitalisierung für die religiöse Bildung, 136-139.

¹⁴ Zum Forschungskontext vgl. <https://kurzlinks.de/5c2s> (14.02.2025).

EMPFINDEST DU DEN EINSATZ VON KI IN SCHULEN EHER ALS CHANCE ODER EHER ALS GEFAHR?

Deutschsprachige Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 14 und 20 Jahren in Deutschland (Jugendliche, die sich noch in Schule/Ausbildung befinden). Werte in Prozent



Quelle und Studiendesign s. o. 23.

© Vodafone Stiftung
Deutschland gGmbH,
März 2024

nicht an ihre Eltern, Pastor*innen oder Religionslehrkräfte, sondern an Chat-Bots adressieren, dann sind Beispiele berührt, die mit dem Leitbegriff der digital religion in Verbindung stehen.¹⁵ Zu bearbeiten, wie mit diesen und ähnlichen Phänomenen umzugehen ist, trifft nicht mehr nur mittelbar (ethische Orientierungskraft), sondern unmittelbar das Kernanliegen einer religiösen Bildung, die sich im Einklang mit der bildungstheoretischen Perspektive subjekt- und lebensweltorientiert versteht.

Nicht zuletzt erscheint noch eine dritte Option vielversprechend – nämlich KI nicht als Fokus, sondern als Kontext bzw. Lernanlass der Erschließung theologischer Themen heranzuziehen: Zu denken ist dabei u. a. an die Frage nach dem Menschen im Klangraum von Post- und Transhumanismus¹⁶ oder aber der möglichen technizistischen Transformation menschlicher Auferstehungshoffnung durch KI-basierte Phänomene wie dem Mind Uploading.¹⁷

Aus dieser theologischen Skizze lässt sich im Spiegel der angedeuteten Punkte eine eindeutige Ausrichtung für die grundlegende Fragestellung ableiten: Wenn es das Ziel religiöser Bildung ist, Religion auch in ihrer lebensweltlichen Performanz zu thematisieren, ihre aus der jüdisch-christlichen Tradition herrührenden In-

halte gegenwartsbezogen zu thematisieren und Subjekte bei ihrer Orientierung in der Kultur der Digitalität zu unterstützen, dann führt kein Weg an einem KI-Bezug religiöser Bildung vorbei.

Von religiöser Bildung „mit“ und religiöser Bildung „über“ KI

Nicht zufällig hat die zurückliegende theologische Auseinandersetzung – abermals den Aufsatztitel als strenge Richtschnur nehmend – nicht dazu geführt, religiöse Bildung mit KI zu modellieren. Vielmehr führen alle gezeigten Wege dahin, KI zum Lerngegenstand zu machen und domänenspezifisch über KI zu arbeiten und zu lernen.

Natürlich kann, darf und soll im Religionsunterricht auch mit KI gearbeitet werden, um notwendige anwendungsbezogene Kernkompetenzen für Schüler*innen im Sinne einer Allgemeinbildung und im Zusammenspiel mit anderen Fächern aufzubauen.¹⁸ Über diesen subsidiären Moment hinaus gilt es ferner intensiver auszuloten, bei welchen Lernaufgaben und/oder Themenfeldern KI spezifisch in religiösen Lern- und Bildungsprozessen eingesetzt werden kann. Aktuell sind dabei – wenig überraschend angesichts der Relevanz ethischer Fra-

¹⁵ Vgl. Schlag/Nord, Religion, digitale.

¹⁶ Vgl. Gärtner, Digitales ‚Ich‘?.

¹⁷ Vgl. Heger, Von Visionen, Halluzinationen und Rationalität.

¹⁸ Vgl. zum interdisziplinären Überblick exemplarisch: Huwer u.a., Kompetenzen für den Unterricht mit und über Künstliche Intelligenz.

gen – in der Literatur vor allem Hinweise auf den Aufbau von Dialogkompetenz durch den Einsatz von Chatbots zu finden.¹⁹ Was aber bspw. bildgenerative KI-Tools im Kontext des mystagogischen Lernens austragen könnten oder ob der Einsatz des Jesus-Avatars (s. o.) auch im Kontext der Christologiedidaktik ertragreich sein könnte, das wäre zu eruieren. Ähnlich prospektiven Charakter hat nicht zuletzt die bislang eher übersehene Frage, ob eine Entwicklung spezifischer Tools für religiöse Lern- und Bildungsprozesse lohnt.²⁰

Zum Proprium religiöser Bildung angesichts KI und der Zukunft

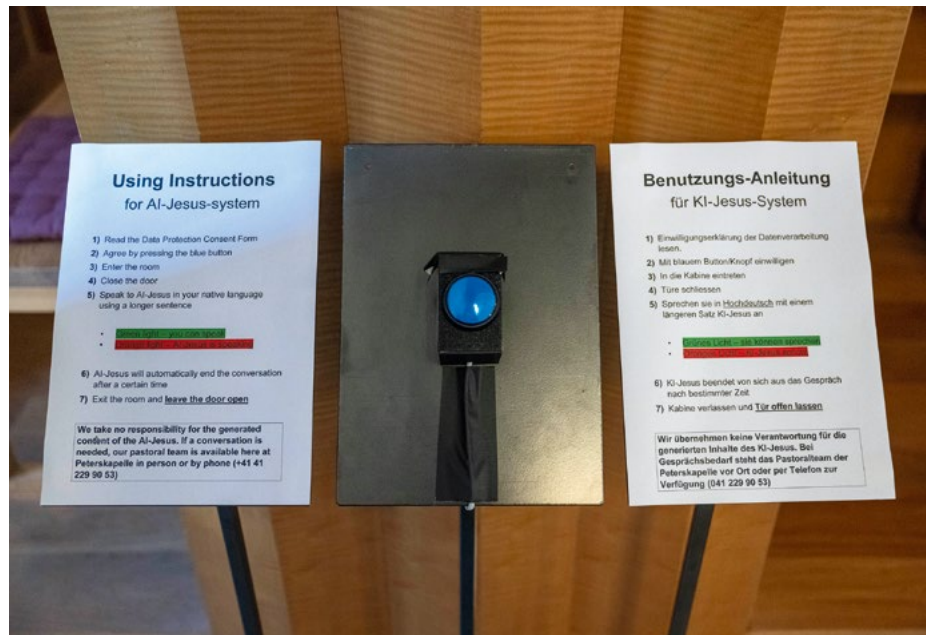
Wie die zurückliegenden Ausführungen gezeigt haben, liegt das Proprium religiöser Bildung jedoch aus bildungstheoretischen und theologischen Gründen auf der inhaltlich-theologischen bzw. ethischen Auseinandersetzung mit KI. Daran zu arbeiten, religiöse Bildung auch auf eine KI-geprägte Welt auszurichten und theologische Themen in diesem Klangraum zu behandeln, ist vor dem Hintergrund des Dargelegten keine Frage der Zukunft, sondern der Gegenwart. Gehen wir es an! ◆

Literatur

- Calmbach**, Marc/Flaig, Berthold B./Möller-Slawinski, Heide u.a.: Wie ticken Jugendliche? 2024. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Bonn 2024
- Chrostowski**, Mariusz: Anwendung von Künstlicher Intelligenz im Religionsunterricht. Möglichkeiten, Grenzen und Brennpunkte, in: RpB 46 (2023), 1, 79-95
- Chrostowski**, Mariusz/Heger, Johannes: „Nun sag, wie hast du’s mit KI?“. Wissenschaftstheoretische und kartographische Orientierungen zur religionspädagogischen Forschung über Künstliche Intelligenz, in: Kreisbeck, Carolin/Pfeuffer, Christina/Holischka, Tobias (Hg.): Herausforderungen, Chancen, Risiken Künstlicher Intelligenz, i. E.
- Deutscher Ethikrat**: Mensch und Maschine – Herausforderungen durch KI. Stellungnahme, Berlin 2023, <https://kurzlinks.de/ogvn>

¹⁹ Vgl. Chrostowski, Anwendung von Künstlicher Intelligenz im Religionsunterricht, 85-87.

²⁰ Vgl. dazu die Handlungsempfehlung der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der KMK: SWK (Hg.), Large Language Models und ihre Potenziale im Bildungssystem, 19; einen derartigen Versuch stellt das Projekt „TheoExpert“ in Würzburg dar: <https://kurzlinks.de/srab>.



„Deus in Machina“:
experimentelle
Kunstinstallation mit
einem KI-Jesus in
einem Beichtstuhl der
Peterskapelle
in Luzern.
© Urs Flueeler/
KEYSTONE/
picture alliance

Ebinger, Johanna/Kaufmann, Sven: Künstliche Intelligenz im Unterricht. Sprachgesteuerte KI praxisorientiert einsetzen, Berlin 2023

Future of Life Institute (Hg.): Pause Giant AI Experiments. An Open Letter (22.3.2023), in: <https://kurzlinks.de/gh8s>

Gärtner, Claudia: Digitales „Ich“? Trans- und Posthumanismus als theologische und religionspädagogische Herausforderung, in: Konz, Britta/Ostmeier, Karl-Heinrich/Scholz, Marcel (Hg.): Gratwanderung Künstliche Intelligenz. Interdisziplinäre Perspektiven auf das Verhältnis von Mensch und KI, Stuttgart 2023, 111-123

Grümme, Bernhard: KI, ein Ernstfall der Religionspädagogik, in: Religion unterrichten 3 (2022) 2, 38-43

Heger, Johannes: Heilige Lade oder Golem? Hochschul- und (religions-)didaktische Reflexionen zum Umgang mit ChatGPT, in: RU heute 1/2023, 29-35

Heger, Johannes: Künstliche Intelligenz und (religiöse) Bildung. Vom zweifelnden Bedenken zum bedachten Umgang, in: RelPädplus 3/2024, 36-41

Heger, Johannes/Leven, Eva-Maria: Religiöse Bildung in einer Kultur der Digitalität. Grundsätzliche Ausrichtungen und Optionen religiösen Lernens mit KI, in: RPI-Impulse 2/2024, 16-23

Heger, Johannes: Von Visionen, Halluzinationen und Rationalität. (Praktisch-)Theologische Reflexionen zur Eschatologie im Lichte Künstlicher Intelligenz, in: Karimi, Ahmad Milad (Hg.): falsafa. Jahrbuch für islamische Religionsphilosophie (= 7), Baden Baden 2026 (i. E.), i. A.

Huwer, Johannes et al. (Hg.): Kompetenzen für den Unterricht mit und über Künstliche Intelligenz. Perspektiven, Orientierungshilfen und Praxisbeispiele für die Lehramtsausbildung in den Naturwissenschaften, Münster 2024



PROF. DR. JOHANNES HEGER ist Professor für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Würzburg.

Lehner-Hartmann, Andrea/Rothgangel, Martin: Narrative 2030 – Denken in die religionspädagogische Zukunft, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 20 (2021), 2, 131-145

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hg.): JIM 2024. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, Stuttgart 2024

Nord, Ilona: Die Bedeutung der Digitalisierung für die religiöse Bildung. Die digitale Transformation im Fokus der Religionspädagogik und -didaktik, in: Helmus, Caroline/Riedl, Anna Maria (Hg.): Theologie und Technik. Eine interdisziplinäre Zwischenbilanz (= QD 338), Freiburg/Basel/Wien 2024, 125-148

Palkowitsch-Kühl, Jens/Leven, Eva-Maria: Wie begegnen wir künstlicher Intelligenz?, in: RPI-Impulse 2/2020, 18f.

Platow, Birte: Digitalisierung/Big Data/Künstliche Intelligenz., in: Simojoki, Henrik/Rothgangel, Martin/Körtner, Ulrich H. J. (Hg.): Ethische Kernthemen. Lebensweltlich – theologisch-ethisch – didaktisch (= Theologie für Lehrerinnen und Lehrer 4), Göttingen 2022, 85-95

Rysina, Anna/Leven, Ingo: Leben in der digitalen Informationsgesellschaft. Jugendliche und ihr Umgang mit Fakenews und KI, in: Shell Deutschland GmbH (Hg.): Jugend 2024 – 19. Shell Jugendstudie. Pragmatisch zwischen Verdrossenheit und gelebter Vielfalt, Weinheim 2024, 167-183

Schlag, Thomas/Nord, Ilona: Religion, digitale, in: WiReLex (2021)

Schlag, Thomas/Yadav, Katharina: Bildungsbeziehungen in der Ankunftszeit des Metaversums. eine religionspädagogische Sensibilisierung, in: ZPT 75 (2023), 2, 163-181

Schweitzer, Friedrich: Religiöse Bildung als Aufgabe der Schule., in: Rothgangel, Martin/Adam, Gottfried/Lachmann u.a. (Hg.): Religionspädagogisches Kompendium, 8 Aufl., Göttingen 2013, 92-105

SWK (Hg.): Large Language Models und ihre Potenziale im Bildungssystem. Impulspapier der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz, Bonn 2024



JENS PALKOWITSCH-KÜHL

Religiöse Sozialisation Jugendlicher im Umgang mit KI

Medien- und KI-Sozialisation

Künstliche Intelligenz ist in Lebensräumen der Jugendlichen angekommen

Das Thema Künstliche Intelligenz, insbesondere Generative KI, hat seit der Einführung von ChatGPT im Herbst 2022 erheblich an Bedeutung gewonnen. Expert*innen sprechen von der dritten Welle der Künstlichen Intelligenz, bei der KI menschenähnliche Kommunikations- und Denkfähigkeiten erwirbt. Derartige KI-Systeme werden aktuell in zahlreiche Produkte wie etwa interaktive Lernbegleiter für Kinder integriert (Abb. 1).

Als Ergebnis einer Online-Befragung 2024 zur Rolle von KI im Alltag von Jugendlichen stellt

das BML dar, dass diese vor allem mit Alexa oder Siri beim Musikhören mit KI in Berührung kommen, auch Textgenerierungsprogramme wie ChatGPT werden intensiv genutzt.¹

Die JIM-Studie aus dem Jahr 2024 belegt diesen Trend; laut ihr werden KI-Anwendungen wie ChatGPT von 62 Prozent der Jugendlichen genutzt, vor allem für Schule, Spaß und Informationssuche.² Die BLM-Studie zeigt dabei einen Unterschied in der Nutzung in Abhängigkeit des Bildungshintergrunds: demnach nutzen Jugendliche mit höherer Bildung KI-Anwendun-

¹ Vgl. BLM, Algorithmen und Künstliche Intelligenz im Alltag von Jugendlichen, 10.

² Vgl. MPFS, JIM-Studie 2024, 60-61.

gen vermehrt im schulischen Kontext, Jugendliche mit niedrigerer Bildung eher im Freizeitkontext.³ Die Nutzung von und die Begegnung mit KI findet auch in anderen Bereichen der Lebenswelt statt: in den Social Media und anderen Kommunikationskanälen wie Instant Messaging oder spezialisierten Chat-Seiten.

AI Companion: eine virtuelle Begleiterin

Im Zuge der KI-Revolution zeichnet sich ein Trend zu so genannten Companion-Ansätzen ab. Textgenerierende und sprachgesteuerte KI-Systeme sind nicht irgendeine Form der Assistenz, sondern eine persönliche Assistenz, die sich an die Fähigkeiten, Vorlieben, Anforderungen sowie aktuellen Bedürfnisse der Nutzer*innen anpasst und auch den emotionalen Zustand und die Situation der einzelnen Nutzer*innen berücksichtigt. Jugendliche können bereits über Plattformen wie Character.AI⁴, Replika⁵, Kindroid⁶ und Snapchats My AI lebensechte Konversationen mit unterschiedlichsten Personas führen: Der Zen-Meister unterstützt beim Durchatmen, DJ-Next beim Auffinden neuer Musik und *Are-you-feeling-okay* (Abb. 2) kümmert sich um den Seelenfrieden. Eine Unterhaltung ist nicht nur textbasiert, sondern auch mithilfe von Sprache – auf beiden Seiten – möglich. Das Beste: Sie bieten eine ständige Verfügbarkeit.



waren noch, da sie als reale Person physisch nicht existieren. Nichts desto weniger zeigen sie Gefühle, Haltungen und bewerben Unternehmen, wie beispielsweise @ilmiquela (Abb. 3).

In den bekannten Sozialen Netzwerken sind sie präsent und werden in der Regel als AI gekennzeichnet. Die angeführten Beispiele veranschaulichen, dass Künstliche Intelligenz in der Lebenswelt der Jugendkultur verankert ist und eine neue Form der interaktiven Kommunikation und der damit einhergehenden Adaption aufzeigt. Die Algorithmen hingegen, die die Auswahl der Inhalte und Personen, die den Nutzerinnen und Nutzern angezeigt werden, bestimmen, sind weniger transparent und können sich subtil auf diese auswirken.

Maschinen sind durch KI sprachfähiger, dialogfähiger und anpassungsfähiger geworden, sodass wir nun einem Gegenüber begegnen, das sich mit uns austauscht und diese Begegnung hat Prägekraft. In diesem Zusammenhang ist die Entwicklung von (Liebes-)Beziehungen mit Chatbots zu beobachten, die sich auf Einstellungen und Verhaltensweisen in der physischen Welt auswirken können. Diese Entwicklung kann dazu führen, dass Chatbots als Peer-Ersatz die Funktion der Sozialisation übernehmen.



Abb. 1: Miko 3 AI Roboter (li.), der interaktive Begleiter für Kinder von 5 bis 10 Jahren (Herstellerangaben; <https://miko.ai/products/miko-3>) und Grok (oben), der AI Roboter aus dem Hause Curio für Kinder von 3 bis 12 Jahren (Herstellerangaben; <https://heycurio.com>). © Miko; CURIO INTERACTIVE INC.

Öffentliche KI-Influencer & versteckte Algorithmen

Die Anzahl der KI-Influencer, d. h. virtueller Personen in Sozialen Netzwerken, nimmt kontinuierlich zu. Sie präsentieren ein Leben, das sie nicht wirklich haben und veröffentlichen Bilder von sich und Orten, an denen sie nicht selbst

Religiöse Mediensozialisation: eine Leerstelle mit Ausblick

„Religiöse Sozialisation bezeichnet entsprechend die Entwicklung des gläubigen Menschen in Beziehung zu und Auseinandersetzung mit gesellschaftlich und durch religiöse Institutionen vermittelten symbolischen und praktizierten Überzeugungssystemen“⁷, so Riegel. Bei der religiösen Mediensozialisation wird die Hypothese aufgestellt, „dass die religiösen Vorstellungen und Einstellungen von Menschen heute

³ Vgl. BLM, Algorithmen und Künstliche Intelligenz im Alltag von Jugendlichen, 10.

⁴ <https://character.ai>.

⁵ <https://replika.ai>.

⁶ <https://kindroid.ai/home>.

⁷ Riegel, Sozialisation, religiöse, Abs. 1.

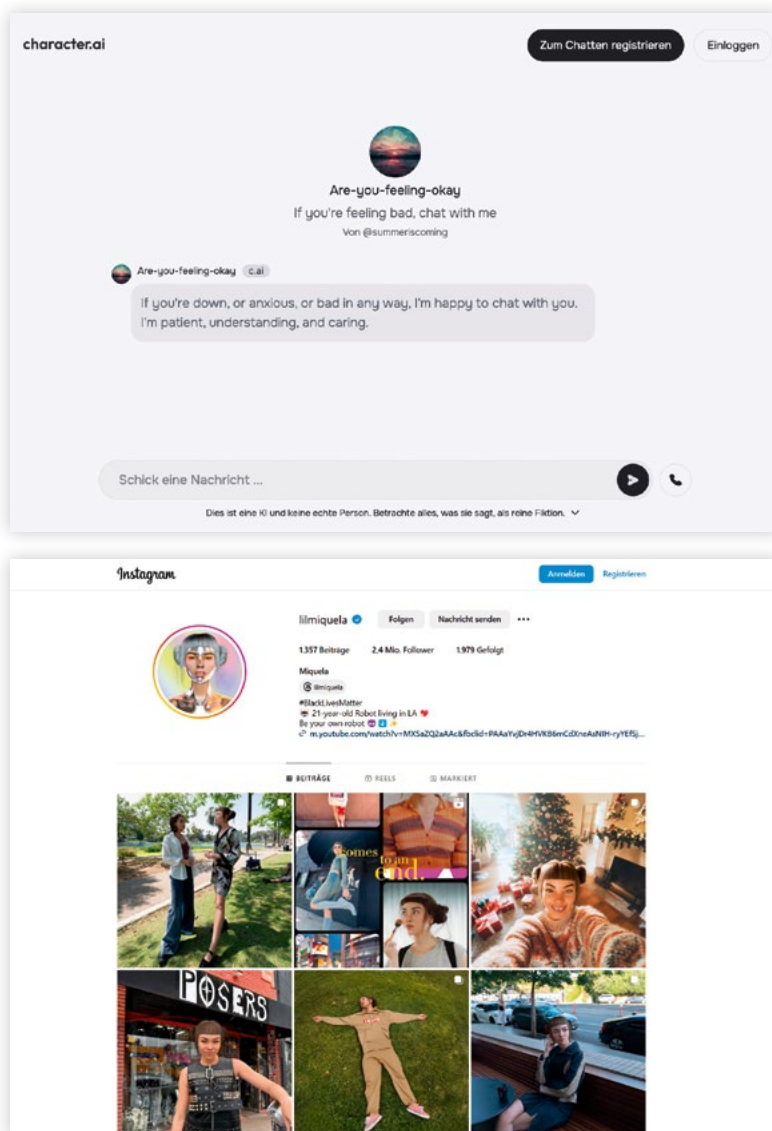


Abb. 2 und 3: Screenshots der Plattform <https://character.ai>, *Are-you-feeling-okay* (<https://kurzlinks.de/Injm5>), und des Instagram-Accounts der KI-Influencerin Lilmiquela (<https://www.instagram.com/lilmiquela/>).

von den Medien mit beeinflusst werden.“⁸ Medien und Religion werden dabei – einer gängigen Unterscheidung folgend – den tertiären Sozialisationsinstanzen zugeordnet, die neben den primären (Familie) und sekundären (Bildungsinstitutionen und Peers) Sozialisationsinstanzen auftreten.⁹ Nord argumentiert, dass digitale Medien nicht in Konkurrenz zur Familie oder den Peers stehen, sondern „sie eröffnen Kontaktmöglichkeiten und sichern die Kommunikation mit diesen Personengruppen ab“.¹⁰ Sie kommt zu dem Schluss, dass sich durch Digitalisierungsprozesse eine Verflechtung der unterschiedlichen Sozialisationsinstanzen verstärkt, wodurch Korrelationen entstehen. Medien und

⁸ Pirner, „Religiöse Mediensozialisation?“, 113.

⁹ Vgl. Hurrelmann, Sozialisation, 68-70.

¹⁰ Nord, Religiöse Sozialisation von Jugendlichen in mediatisierter Welt, 265.

Religion sind nach ihr nicht mehr als klassische Sender, sondern gerade angesichts der digitalen Transformationsprozesse als kommunikative Interaktionssysteme zu verstehen.¹¹

Die Forschungslandschaft im Bereich religiöser Mediensozialisation ist überschaubar.¹² Es liegen nur vereinzelte Untersuchungen in diesem Bereich vor, darunter Pirners Forschungsprojekt aus dem Jahr 2004 zur religiösen Mediensozialisation. In diesem Projekt wurde ein Zusammenhang zwischen Fernsehpräferenzen und religiösen Einstellungen aus der vorliegenden Erhebung empirisch aufgezeigt, jedoch zugleich eingeschränkt: „Es ist nicht nachgewiesen, dass die religiösen Einstellungen auf die ‚Wirkung‘ der Fernsehsendungen zurückzuführen sind; es kann auch sein, dass Jugendliche mit bestimmten religiösen Einstellungen bestimmte Fernsehgenres präferieren.“¹³ Vereinzelt Medienwirkungsforschung stößt an seine Grenzen. Nord postuliert u. a. die Erforschung religiöser Sozialisation unter Zuhilfenahme eines Meta-Theoriekonzepts, wobei sie den Ansatz der Mediatisierung als vielversprechend erachtet, fokussiert er doch die Wechselwirkung von medienkommunikativem und soziokulturellem Wandel.¹⁴

Aus den dargelegten Überlegungen lassen sich Fragehorizonte ableiten, welche die Verortung Jugendlicher in mediatisierten Welten eruieren: „(...) nach dem Selbst (Wer bin ich?) angesichts vielfältiger Netzidentitäten (...), nach der eigenen Position in der Gemeinschaft (Wo gehöre ich hin?) angesichts einer sich immer mehr ausdifferenzierten Gesellschaft, sowie (...) nach der Vertrauenswürdigkeit (Wem kann ich glauben?) angesichts der vielen Kanäle und Akteure in digitalen Welten“.¹⁵

Eine weitere und breitere Forschung ist anlässlich einer religiösen Sozialisation in selbstbestimmten Umfeldern nach Riegel notwendig:

Insbesondere KI bringt eine neue Qualität in diese selbstbestimmten Umfeldern, in denen sich Jugendliche bewegen, da hier eine wechselseitige Kommunikation simuliert wird, neue digitale Artefakte generiert werden und persönliche Daten verarbeitet werden, die Einfluss auf die Wahrnehmung, Entscheidungen und sozialen Interaktionen der Jugendlichen nehmen können.

¹¹ Vgl. Nord, Religiöse Sozialisation von Jugendlichen in mediatisierter Welt, 267-268.

¹² Vgl. ebd.

¹³ Pirner, „Religiöse Mediensozialisation?“, 118.

¹⁴ Vgl. Nord, Religiöse Sozialisation von Jugendlichen in mediatisierter Welt, 269-270.

¹⁵ Leven/Palkowitsch-Kühl, Schölerinnen und Schüler in ihrer digitalen Welt, 132.

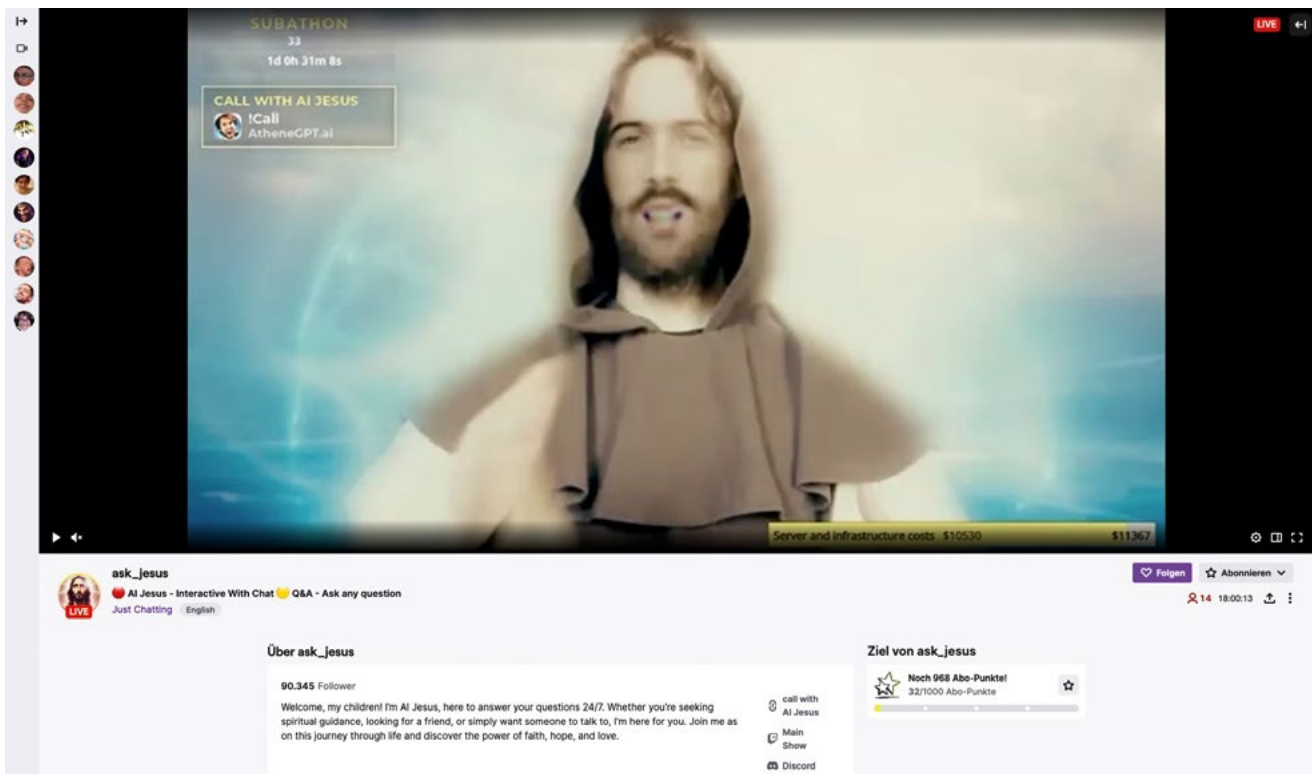


Abb. 4:
Screenshot von
https://www.twitch.tv/ask_jesus.

Fake News durch künstlich erzeugte digitale Medien

Nothelle beschrieb bereits 2013, dass sich im Zuge der Digitalisierung „Umstände und Akteure“¹⁶ im Medienalltag verändern. In Bezug auf den Journalismus stellt sie fest, dass „[d]er Leser, Zuschauer, die Hörerin und die Userin [...] nicht mehr unbedingt auf Journalisten angewiesen [sind].“¹⁷ Informationen seien frei zugänglich, und die Kunst bestehe darin, das Richtige zu finden. Insbesondere die Täuschung und Fälschung seien dabei Konstanten, „die wir aus der klassischen Welt kennen, die aber in den digitalen Medien eine völlig neue Qualität bekommen“¹⁸.

In der jetzigen Zeit ist dieses Phänomen durch die fortschreitenden technologischen Möglichkeiten verstärkt wahrzunehmen. Durch Generative KI können Medienformate beliebig erstellt, verändert und verteilt werden. Dabei spielt es keine Rolle mehr, in welchem Format die Ursprungsquelle vorliegt: aus Text wird ein Song, aus Bildern Text und aus einem Podcast ein Video. In auf Messengerdiensten in privaten Gruppen geteilten Videos werden dem Bundes-

kanzler Wörter in den Mund gelegt (sog. Voice Cloning). Derartige Medien werden auch als Fake News bezeichnet, da sie bewusst falsche bzw. irreführende Informationen darstellen. Durch den technologischen Fortschritt der Künstlichen Intelligenz ermöglicht, können Medieninhalte täuschend echt erstellt werden: Deepfakes. Erste Produkte sind bereits auf dem Markt, welche die Erstellung digitaler Zwillinge anbieten, sogar bald als AI-Ganzkörperavatar.¹⁹

Fake Religion durch künstlich erzeugte digitale Medien?

Ob ein KI-gestützter Jesus, der einem die Beichte abnimmt²⁰, das Gespräch mit einem Luther-Avatar führen²¹ oder AI Jesus auf twitch²² eine Frage stellen: Religiöse Führungspersonen kommen in den Dialog mit uns. Doch welche (Glaubens-)Inhalte vermitteln sie? Greifen Filter der – und wenn ja welcher – Religionsgemeinschaften?

Campbell stellt in ihrer Forschung zur *digital religion* unter anderem den Aspekt der Autori-

¹⁶ Nothelle, Vorsicht Falle, 432.

¹⁷ Ebd.

¹⁸ Ebd.

¹⁹ <https://kurzlinks.de/b76p>.

²⁰ <https://kurzlinks.de/z7gz>.

²¹ <https://kurzlinks.de/bvng>.

²² https://www.twitch.tv/ask_jesus (Abb. 4).

tät ins Zentrum, indem sie nach der Hoheit über religiöse Inhalte angesichts der digitalen Transformation fragt.²³ Mittels Deepfake und damit verbundenen Fakenews können Fehl- und Desinformationen entstehen, sowie auch KI-Chatbots und Avatare, die spezifische religiöse Sichtweisen wiedergeben²⁴, wobei die Frage immer sein sollte, wessen Sicht das ist. Wie dargestellt können Fehl- und Desinformationen entstehen und KI-Chatbots und Avatare, die spezifische religiöse Sichtweisen wiedergeben, können von jedem einfach erstellt werden.

Religionspädagogische Impulse

KI und Algorithmen sind im Alltag Jugendlicher präsent. „Ihnen fehlt es aber an Wissen über die Funktionsweise von Algorithmen – auch weil Sozialisationsinstanzen einer Vermittlungsfunktion hier (noch) nicht nachkommen.“²⁵ so ein Ergebnis der Gruppendiskussionen mit Jugendlichen des BLMs. Religiöse Bildung in unterschiedlichen Lebensabschnitten kann hier einen Beitrag leisten, indem KI-Phänomene, wie Jesus-Avatare²⁶ reflektiert werden, KI medienproduktiv²⁷ eingesetzt wird, die Interaktionen hochschuldidaktisch reflektiert werden²⁸ und sowohl technische als auch ethische sowie theologische Betrachtungen Künstlicher Intelligenz in den Curricula aufgenommen werden.²⁹ Denn es bieten sich nicht nur kritische Sichtweisen, sondern auch neue Zugänge zu spirituellen Inhalten: Religiöse Companions können auch neue Perspektiven eröffnen.

KI und Algorithmen werden nicht mehr aus dem Leben der Jugendlichen verschwinden und die Inhalte, die durch sie transportiert werden, werden einen maßgeblichen Einfluss auf die Jugendlichen haben – auch im Bereich von Religion. Denn sie repräsentieren, was das gute Leben ist und steuern, welche Sichtweisen vom guten Leben an die Jugendlichen herangetragen werden. Wenn Religion nicht mehr sichtbar wird, oder wenn Religion als Fake sichtbar

wird, wird dies die Wahrnehmung der Jugendlichen auf Religion stark beeinflussen. ◆

Literatur

- Bayerische Landeszentrale** für neue Medien (BLM) (Hg.): Algorithmen und Künstliche Intelligenz im Alltag von Jugendlichen, München 2024
- Campbell**, Heidi: Who's Got the Power? Religious Authority and the Internet, in: Journal of Computer-Mediated Communication 12 (2007), 1043-1062
- Heger**, Johannes: Heilige Lade oder Golem? Hochschul- und (religions-)didaktische Reflexionen zum Umgang mit ChatGPT, in: RU heute 51 (2023) 1-2, 29-34
- Hurrelmann**, Klaus: Sozialisation. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung, Weinheim 2012
- Leven**, Eva-Maria/Palkowitsch-Kühl, Jens: KI begegnen. Ein Projekt für Religion, Ethik und Philosophie. In: on – Lernen in der digitalen Welt 5 (2021), 22-24
- Leven**, Eva-Maria/Palkowitsch-Kühl, Jens: III.3 Schülerinnen und Schüler in ihrer digitalen Welt., in: Kropac, Ulrich/Riegel, Ulrich (Hg.): Handbuch Religionsdidaktik, Stuttgart 2021, 127-133
- Mayrhofer**, Florian: Von Jesus-Bots und Luther-Avataren: KI in der religiösen Bildungspraxis, in: eúangel. Magazin für Missionarische Pastoral (2) 2024, <https://kurzlinks.de/mzon> (18.02.2025)
- Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest** (mpfs): JIM-Studie 2024. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger, Stuttgart 2024
- Nord**, Ilona: Religiöse Sozialisation von Jugendlichen in mediatisierter Welt. Ausgangsfragen und Zielsetzungen, in: Beck, Wolfgang u.a. (Hg.): Theologie und Digitalität: Ein Kompendium, Freiburg im Breisgau 2021
- Nothelle**, Claudia: Vorsicht Falle! Scripted Reality, retouchierte Fotos, Pseudonyme – Täuschung als medienethische Herausforderung, in: Communicatio Socialis (3-4) 2013, 432-442
- Palkowitsch-Kühl**, Jens/Leven, Eva-Maria: Gott (begegnen) im Internet, in: KU-Praxis: Gott suchen – draußen und drinnen 2023, 48-50
- Palkowitsch-Kühl**, Jens: KI, Bias und religiöse Bildung, in: RPZ Heilsbronn. Bildungswelten 1, 2024, 140-159
- Pirner**, Manfred: „Religiöse Mediensozialisation?“ Ein empirisches Forschungsprojekt von Manfred L. Pirner, in: Theo-Web 2004
- Riegel**, Ulrich: Sozialisation, religiöse, in: <https://kurzlinks.de/liw4>, Abs. 1 (18.12.2024)

²³ Vgl. Campbell, Who's Got the Power?, 1046.

²⁴ Z. B. der ERF Bibleserver Bot Nikodemus.AI: <https://kurzlinks.de/ce1z>, aber auch alle anderen Bots tragen ein Wertesystem mit sich: vgl. Palkowitsch-Kühl, KI, Bias und religiöse Bildung, 140-159.

²⁵ BLM, Algorithmen und Künstliche Intelligenz im Alltag von Jugendlichen, 8.

²⁶ Vgl. Mayrhofer, Von Jesus-Bots und Luther-Avataren.

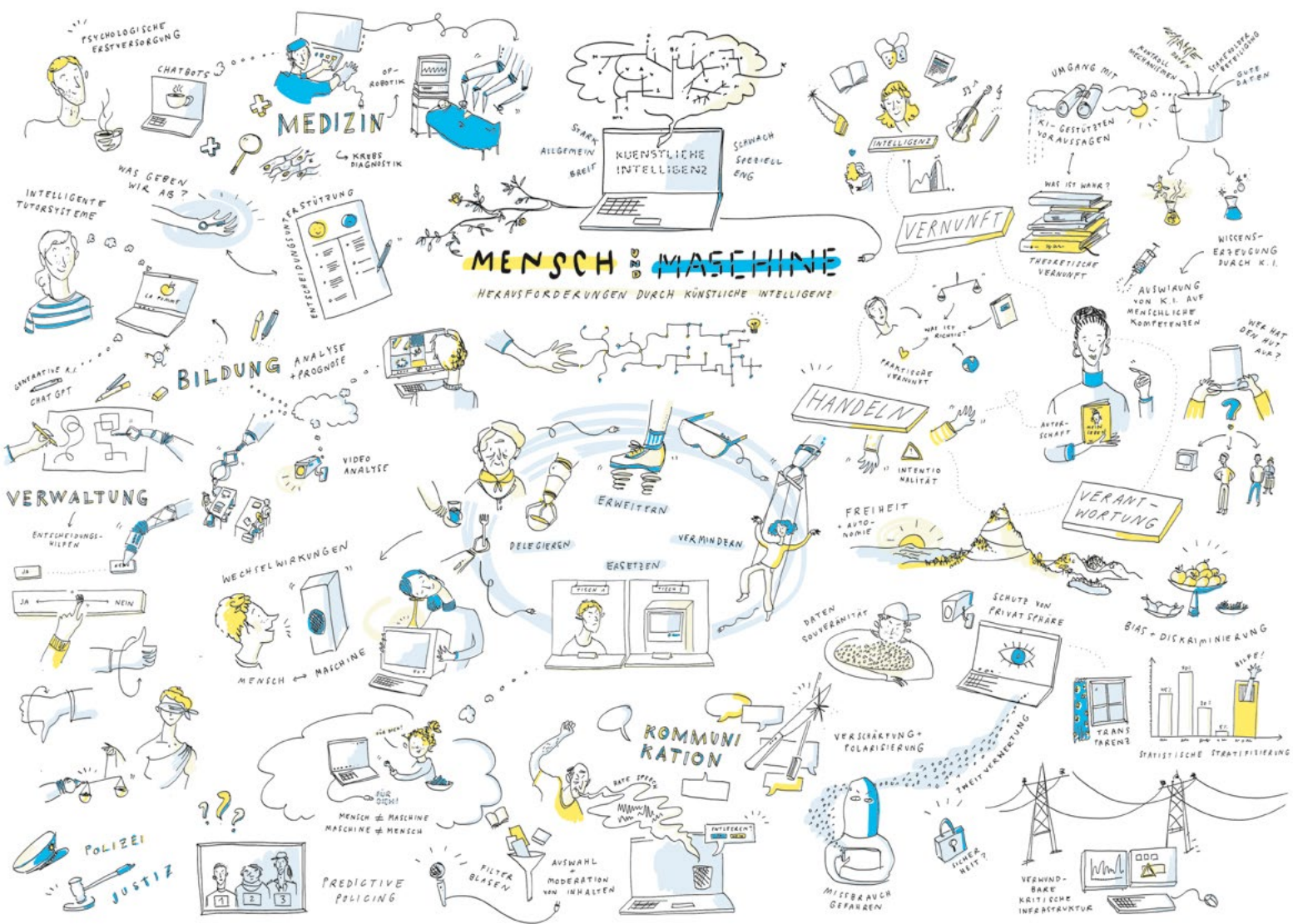
²⁷ Vgl. Palkowitsch-Kühl/Leven, Gott (begegnen) im Internet.

²⁸ Vgl. Heger, Heilige Lade oder Golem?

²⁹ Vgl. Leven/Palkowitsch-Kühl, KI begegnen.



DR. JENS PALKOWITSCH-KÜHL ist Referent für digitale Bildung am RPZ Heilsbronn und Koordinator für E-Learning bei der Ev.-Luth. Kirche in Bayern.



Deutscher Ethikrat: Mensch – Maschine. Herausforderungen durch Künstliche Intelligenz.
 © Illustration: Hannah Robold/Berliner Ideenlabor/Deutscher Ethikrat

NACHGEFRAGT

KI im Schulalltag

Erfahrungen und eigener Umgang mit KI-Anwendungen

In dieser Rubrik berichten sowohl Lehrer*innen als auch Schüler*innen über ihre Erfahrungen mit Künstlicher Intelligenz im Schulalltag. Dabei geht es um eigene Erlebnisse oder Anwendungen und daraus resultierende Einschätzungen. Abgerundet wird das Ganze durch eine Elternstimme, die über die Kommunikation mit dem eigenen Kind zum Thema Verwendung von Künstlicher Intelligenz, speziell ChatGPT, berichtet.

KRISTINA HEPPEL

DEN (VERMEINTLICHEN) FEIND IN DEN UNTERRICHT EINLADEN

Die Perspektive einer BBS-Lehrkraft

Ha, das ändert sich doch jetzt eh alles, wo es ChatGPT gibt! Da brauchen wir uns den Aufwand mit der Facharbeit bei den Erziehern gar nicht mehr zu machen!“ Dies zischte mir eine Kollegin bei der Gesamt-Dienstbesprechung Anfang 2023 zu. Mein fragendes Gesicht in dieser Sekunde ordnete sie richtig ein und gab mir eine kurze Erklärung über dieses Wundermittel, das einem die schönsten Texte zu jedem Thema in Sekundenschnelle verfasste.

Mein gerade begonnenes Bildung für nachhaltige Entwicklung-Projekt mit meinen Auszubildenden in der Elektrotechnik, welches auch eine theoretische Ausarbeitung umfasste, wurde dann spontan ein Arbeitszeugnis für ChatGPT. Kaum eine Ausarbeitung war auch nur annähernd vergleichbar mit den vorherigen Leistungen meiner Schülerinnen und Schüler im Unterricht.

Was also tun? Zunächst strich ich alle Referate, Präsentationen und Ausarbeitungen bis zu den Sommerferien aus meinem Unterricht. Die Ferien nutzte ich zum Nachdenken. Mein Grundgedanke war der der Medienerziehung, denn bei ehrlicher Betrachtung hätte auch ich als Schülerin ChatGPT genutzt, um mir eine (vermeintliche) Zeitersparnis zu verschaffen.

Warum also nicht den (vermeintlichen) Feind in den Unterricht einladen? Nach nun fast ein-

einhalb Jahren der intensiven Erprobung in der Berufsschule, den einjährigen Berufsfachschulen und dem beruflichen Gymnasium hat sich für meine Klassen und mich folgendes Vorgehen als sehr positiv erwiesen:

Die Schüler*innen erhalten von mir Themen, zu denen sie im Unterricht Präsentationen erstellen sollen. Zunächst wird im Internet und der Bibliothek klassisch recherchiert. Jeder Schritt wird als Screenshot festgehalten und diese werden in den Anhang eingefügt. Im zweiten Schritt geben sie die von mir vorgegebene Fragestellung bei ChatGPT ein und vergleichen diese Antwort mit ihren Ergebnissen. Selbstverständlich wird auch die Antwort der KI per Screenshot im Anhang aufgeführt.

Grundsätzlich melden mir die Klassen zurück, dass sie oftmals noch neue Impulse und Sichtweisen für die Beantwortung des Frageimpulses erhalten. Gerade was aktuellere Entwicklungen angeht, finden sie auch Fehler in der KI-Antwort, welche die Schülerinnen und Schüler zunächst ungläubig zurücklassen, da sie ja glauben, unmöglich klüger als eine KI sein zu können. Der hieraus resultierende Booster für das Selbstbewusstsein ist für jede*n von uns nachvollziehbar und spürbar – und trägt gerade schwächere Schülerinnen und Schüler noch sehr lange durch den Unterricht. ◆



KRISTINA HEPPEL
ist Lehrkraft für
Ev. Religion und
Sozialpädagogik an
der BBS Fredenberg,
Salzgitter.

OLAF REHBERG

GUTE ERFAHRUNGEN MIT DER „FOBIZZ“-PLATTFORM

Die Perspektive eines BBS-Lehrers

Ich setze die KI – hier immer im Sinne von Chat-Bot etc. verwendet – zunächst in der Unterrichtsvorbereitung ein. So lasse ich mir teilweise Vorschläge für Handlungssituationen oder Arbeitsblätter erstellen oder nutze sie bei der Entwicklung von binnendifferenzierten Materialien. Die KI-generierten Ergebnisse arbeite ich aber in der Regel um,

ergänze sie oder verändere Inhalte. Die Prompts und Originalergebnisse speichere ich in den jeweiligen Themenordnern mit ab.

Da uns an unserer Schule die fobizz-Plattform in vollem Umfang zur Verfügung steht¹,

¹ „fobizz“ ist die führende deutschsprachige Plattform für Weiterbildungen und Anbieter von digitalen Tools



OLAF REHBERG
unterrichtet Gesundheit
und Ev. Religion an der
Elisabeth-Selbert-Schule
Hameln.

nutze ich die darin enthaltenen Möglichkeiten, wie z. B. die „Klassenräume“, für kurze und längere Projekte, z. B. bei der Erstellung von Flyern im Rahmen der Ausbildung von Ergo- und Physiotherapeuten*innen. Im Religionsunterricht besteht die Möglichkeit, dass die Schüler*innen zu einer Thematik, z. B. Der barmherzige Samariter (Lk 10,25-36), ein Bild generieren sollen, welches die Situation in einen modernen Kontext setzt. Dabei stellt der Einsatz der KI im Unterricht eine Möglichkeit dar. Daher wende ich sie nur in bestimmten Unterrichtssituationen und nicht durchgehend an.

Ferner findet die KI bei der Lernunterstützung von Schüler*innen Anwendung. Die Funktion der „Klassenräume“ bei fobizz ermöglicht es, dass die Schüler*innen, die mehr Unterstützung benötigen, einen DSGVO²-konformen Zugang zur KI haben und diese als Tutor o. ä. nutzen können. So haben die Schüler*innen u. a. die Möglichkeit, einen Dialog mit Martin

und KI für Lehrkräfte und Schulen. <https://fobizz.com>.

² Datenschutzgrundverordnung.



Schüler*innen arbeiten mit einem KI-Bildgenerator.
© Marcus Brandt/
dpa/picture alliance

Luther, Jean Piaget oder Lawrence Kohlberg zu führen, um ihre Kenntnisse zu überprüfen. Auch wenn die Dialoge eher grundsätzliche Antworten ergeben, so hilft dies Schüler*innen dabei, den Unterrichtsstoff nachzubereiten. Daneben findet eine enge, individuelle Betreuung der jeweiligen Schüler*innen statt. ◆

BETTINA GIZA

„KI HAT MOMENTAN NOCH EINEN SCHLECHTEN RUF.“

Die Sicht einer Lehrerin am Gymnasium

Ich nutze KI momentan noch wenig; und wenn, dann nur beruflich. Bisher hatte ich noch keine große Motivation, mich damit zu beschäftigen. Vielleicht liegt das daran, dass ich meine beiden Kinder (10 und 13 Jahre alt) noch möglichst lange davon abhalten möchte, auf KI zurückzugreifen, da es für mich im Moment noch einen schlechten Ruf zu haben scheint. Ich höre immer mal wieder von Kolleginnen und Kollegen, dass z. B. Facharbeiten oder sogar Klausuren nicht von den Schüler*innen selber angefertigt werden sein können, sie aber keine Möglichkeit haben, dieses nachzuweisen. Es macht mir Angst, wenn ich daran denke, dass man kaum noch eigene Denkleistungen erbringen muss, um gute Ergebnisse zu erzielen und Erfolg zu haben. Ich möchte möglichst viele Kinder und vor allem meine eigenen davor schützen, KI anstatt des eigenen Verstandes zu benutzen, z. B. um seine

eigene Meinung zu erklären und zu vertreten.

Trotzdem ist mir bewusst, dass auch ich mich möglichst bald damit auseinandersetzen und meine eher negative Meinung dazu ablegen muss. Ich werde KI vorurteilsfrei kennenlernen müssen und sicherlich auch Vorteile darin sehen und es wahrscheinlich sogar als Erleichterung in meinen Alltag einbauen können. Zudem muss ich die Angst davor, dass durch KI alles irgendwie unpersönlicher wird, beseitigen und hoffen, dass auch mit KI jeder er selbst und seiner Meinung treu bleiben kann. Ich habe außerdem Angst vor einem „Einheitsbrei“, den es durch KI geben könnte, und bin unbedingt dafür, dass Individualität erhalten werden sollte.

Insgesamt bin ich sehr gespannt, wie sich der Umgang mit KI vor allem in der Schule in Zukunft entwickeln wird, und hoffe, dass es eine Entlastung statt einer Belastung für alle wird. ◆



BETTINA GIZA
ist Lehrerin am
Ernst-Moritz-Arndt-
Gymnasium Herzberg
am Harz.

JOACHIM POTHMANN

„ICH LASSE MIR IHRE ARBEITSBLÄTTER IMMER VON CHAT-GPT IN EINE EINFACHERE SPRACHE ÜBERSETZEN.“

Die Perspektive einer Schulpastors am Gymnasium

Kl ist aus dem Schulalltag nicht mehr rauszudenken. Ob nun gezielt im Unterricht als Methode oder Werkzeug eingesetzt oder von den Schüler*innen ge- oder benutzt.

„Ich lasse mir Ihre Arbeitsblätter immer von ChatGPT in eine einfachere Sprache übersetzen.“ – Vielleicht bündelt diese Aussage einer Schülerin die Möglichkeiten, die Chancen, aber auch die Risiken dieser jungen Technik in wenigen Worten. Wir haben deshalb nachgefragt bei Schüler*innen unseres Gymnasiums Ulricianum in Aurich – einmal in Klasse 7 und einmal im Prüfungskurs Religion des Jahrgangs 12.

Die Ergebnisse sind dementsprechend nur eine punktuelle Momentaufnahme und trotzdem signifikant: In jüngeren Jahrgängen ist KI in spielerischer Weise eher noch eine Randerscheinung. Im Jahrgang 12 hat sich die KI längst als Arbeitsinstrument durchgesetzt, das aber auch kritisch reflektiert wird.

Auf den folgenden beiden Seiten drucken wir einige wenige Fragebögen unserer Blitzumfrage unter der Überschrift „Du und KI“ ab, auf denen die Schüler*innen ihre Erfahrungen mit ChatBots und anderen KI-Anwendungen notiert haben. ◆

Blitzumfrage: Du und KI

12. Jahrgang

<p>Schon mal genutzt? Ja</p>	<p>Schon mal begegnet? Ja</p>
<p>Und Deine Erfahrungen? - für Nachfragen gut geeignet - teilweise falsche oder mangelhafte Aufarbeitung (teilweise viele negative Aspekte) - tägliches Tool für Schüler → lernen nicht mehr selber, lassen sich alles diktieren → werden fauler, bekommen aber bessere Bewertungen</p>	<p>Und Deine Erfahrungen? - Teilweise gut für Formulierungen - Antworten passen oftmals nicht zu der gestellten Frage → nicht zielführend - Oft gute Denkanstöße (Anregungen)</p>

Schon mal genutzt?
Ja, war sehr interessant

Schon mal begegnet?
Ja, privat und im
Schulamt (Facharbeiten
Vorlesungen)

Und Deine Erfahrungen?
Ideal um lange und komplizierte
Texte zu vereinfachen und zusammen
zu fassen. Aber fehlende Quellen.
Führt zu unfairen Bewertungen

Schon mal genutzt?
Ja

Schon mal begegnet?
Ja

Und Deine Erfahrungen?
Man muss genau hinschauen, dass es keine
Falschinformationen sind. Eine KI kann schließlich
nur Informationen aus dem Internet nehmen und
da ist viel Mühe.

Schon mal genutzt?
Ja

Schon mal begegnet?
Ja

Und Deine Erfahrungen?
Man wird fauler dadurch (macht Hausaufgaben
nicht mehr selbst): nicht immer richtige Antworten
↳ hilft beim Verständnis, erleichtert es, viele
Informationen zu bekommen
=> in der Schule kann es zu nicht mehr gerechten
Benotungen kommen

Schon mal genutzt?
Ja

Schon mal begegnet?
Ja

Und Deine Erfahrungen?
Erstaunlich, was heute möglich
ist. Aber KI ist in keiner
weise menschlich. Meiner
Meinung nach ist es eine bessere
Suchmaschine.

Blitzumfrage: Du und KI

7. Klasse



Schon mal genutzt?
Ja.

Schon mal begegnet?
Ja.

Und Deine Erfahrungen?
KI kann vieles
aber nicht
alles.

Schon mal genutzt?
Ja

Schon mal begegnet?
Nein

Und Deine Erfahrungen?
Supi, solange die
nicht die Welt über-
nehmen.

Schon mal genutzt?
Ja, über google
Wo ich was googlet
habe.

Schon mal begegnet?
Ja im Restaurant.
Da war ein sprechende
Roboter Katze.

Und Deine Erfahrungen?
Es geht so, da google auch
nicht so schlau ist. Aber
die Restaurant Roboter
katze war super.

Schon mal genutzt?
Ja

Schon mal begegnet?
Alexa

Und Deine Erfahrungen?
Sie wissen alles

Schon mal genutzt?
Konsole
Fernseher

Schon mal begegnet?
Katze
Hard

Und Deine Erfahrungen?
Cool
Witzig
Spannend
Inspirierend

HEIKE LAUTENBACHER

„ICH SEHE GLEICHSAM BRACHLIEGENDE WIE ATTRAKTIVE ENTLASTUNGSMÖGLICHKEITEN FÜR LEHRKRÄFTE“

Die Perspektive einer Schulleiterin eines Gymnasiums

Bislang nutze ich KI beruflich wie auch privat nur sporadisch und sicherlich auch in vielen Momenten nicht immer bewusst. In der Theorie habe ich mich mit dem Thema Künstliche Intelligenz auf verschiedenen Fortbildungen auseinandergesetzt und bin beeindruckt ob deren Möglichkeiten, habe aber auch großen Respekt vor der Kehrseite der Medaille. In meinem Alltag als Schulleiterin nutze ich KI bislang kaum, werde jedoch versuchen, mich an geeigneter Stelle selbst zu entlasten, auch wenn ich insbesondere davon Abstand nehme und auch weiterhin nehmen möchte, Reden zum Beispiel über ChatGPT schreiben zu lassen, da mir eben dieses Formulieren ein ganz persönliches Anliegen ist und mir viel, vor allem die Möglichkeit der bewussten Reflexion gibt. Im Unterricht versuche ich offen mit dem Thema umzugehen und unterstütze es, wenn meine Schüler*innen mit KI arbeiten (wollen), bitte aber um entsprechende Kennzeichnung und kritische Prüfung.

Mit Blick auf andere Länder befinden wir uns – meiner Einschätzung nach und gemessen an dem, was ich von Lehrpersonen, allen voran aus den USA mitbekomme – noch im Anfangsstadium der Nutzung künstlicher Intelligenz. Ich bin gespannt, was die Zukunft diesbezüglich bringen wird, sehe gerade auch für uns Lehrkräfte oft noch gleichsam brachliegende wie auch attraktive Entlastungsmöglichkeiten,

vor allem in Bezug auf Korrekturen und passgenauer wie auch insbesondere zeiteffizienter Erstellung von Unterrichtsstunden. Ersteres impliziert meiner Meinung nach auch großes Potenzial für unsere Kinder und Jugendlichen, da sie via KI vermutlich ein dezidierteres Feedback erhalten können als von uns Lehrer*innen, vor allem hinsichtlich ihrer jeweils individuellen Fortschritte, aber auch ihrer subjektiven Lern- und Optimierungsbedarfe, da wir dies, schlichtweg aufgrund der Vielzahl unserer (immer heterogeneren) Lerngruppen wie auch beständig zunehmender weiterer Aufgaben, nicht in annähernd vergleichbarer Zeit oder mit einer derartigen Treffsicherheit unter Bezugnahme jedweder vorher angefertigter Ergebnisse leisten können. Ich erhoffe mir, dass uns auf diese Weise mehr Zeit für ein aktives Miteinander mit den Kindern und Jugendlichen zur Verfügung steht und wir so wichtige Leerstellen füllen können, die seitens der Künstlichen Intelligenz nicht bedienbar sind und folglich gesamtgesellschaftlich beständig und dringlich an Bedeutsamkeit gewinnen werden.

Insgesamt betrachtet werden Schule und Unterricht zukünftig anders gedacht werden müssen, da KI die Karten neu gemischt hat und nun auf Basis dieser nachhaltig veränderten Ausgangssituation gemeinschaftlich ein anderer, konsensualer Umgang mit dem Themenfeld unterrichtliches Lernen und Leben zu finden ist – und ein neuer Zugang hierzu. ◆

**HEIKE****LAUTENBACHER**

ist Schulleiterin des Ernst-Moritz-Arndt-Gymnasiums Herzberg am Harz.

RICK PAUL INGELHOFF

„CHATGPT IST GOTT!“

Erfahrungen und Gedanken aus Sicht eines Elternteils

Mein Sohn war in dieser Woche recht übernächtigt. Zwar war für die Semesterarbeit in der 12. Jahrgangsstufe ein Zeitraum von sechs Wochen seitens der Lehrerin eingeplant gewesen, aber die

eigentliche Schreibphase hat sich bei ihm auf eine knappe Woche erstreckt. Auf meinen Hinweis, er hätte ja nicht gerade früh angefangen, sagte er nur: „Oh, ich bin noch früh dran. Viele in dem Kurs haben erst am Tag vor der Abgabe angefangen. Einfach mit ChatGPT Aufgabe ein-



© Christian Moeller/
dieKLEINERT/picture
alliance



**RICK PAUL
INGELHOFF** ist Vater
eines Schülers in der
12. Jahrgangsstufe

gegeben und regeln lassen. ChatGPT ist Gott!“ Er meint damit, so wie ich ihn kenne: ChatGPT ist praktisch allmächtig. Und mächtig praktisch. Immer ansprechbar – und man muss kaum auf eine Antwort warten (anders als beim Gebet). Plus: Unterrichtende können zwar zur Überprüfung eine KI über solche Texte laufen lassen, bekommen aber nur Wahrscheinlichkeitsaussagen, inwiefern diese künstlich erstellt wurden, aber keine belastbaren Beweise. Eine Abwertung wegen Täuschung lässt sich so kaum durchsetzen.

Der Sohn hat uns im Gespräch auch auf ChatGPT 5 hingewiesen, welches „tausend-

mal stärker“ und kurz vor der Fertigstellung sei. Das wäre ein nächster Quantensprung. Ich habe nachgelesen, dass es allerdings auch viele Neuerungen enthalten oder bündeln wird, etwa kann man diverse Medien verwenden: Bilder, Filme, Texte, Musik, Sprache. Das finde auch ich faszinierend und kann mir zugleich kaum vorstellen, wohin diese Reise noch gehen wird. Zumal als Elternteil mit zwei jüngeren Brüdern des Großen, den ich natürlich für den Gebrauch seines Zitats um Erlaubnis gebeten habe.

Mein Sohn hat übrigens neben ChatGPT auch ein wenig „PapaGPT“ verwendet. Die KI durfte das Fazit seiner Arbeit vorformulieren. Und ich habe einige Kürzungsvorschläge gemacht, damit es nicht der Form halber zu starke Abzüge gibt bei seinem Thema, das meinen Sohn sehr interessiert, so dass er kaum an sich halten konnte. Jedenfalls ist ihm klar: Der Umgang mit der KI müsste offen im Unterricht besprochen und Regeln müssten verhandelt werden. Und: Die KI kann helfen, wenn man sie kritisch und nicht unhinterfragt „regeln lässt“, sondern eher eine Arbeitsgrundlage oder These als Ergebnis bekommt, die zum Weiterarbeiten anregt. Ob er nächstes Jahr aber nicht doch noch mehr auf die Fünfte Generation der praktischen künstlichen „Gottheit“ für – faule und/oder clevere? – Schüler*innen setzen wird?

Ich bleibe mit ihm im offenen Gespräch und hoffe, die Lehrenden tun das auch, und die Schulen und letztlich das Bildungssystem machen ihre Hausaufgaben und erstellen hilfreiche Regeln, setzen sie um und bieten Unterstützung für alle Beteiligten. ◆



VORSCHAU AUF HEFT 2/2025

Schwerpunktthema: Schätze und Gaben christlicher Konfessionen

In diesem Heft finden Sie unter anderem Grundsatzbeiträge

- von Marina Kiroudi zu orthodoxer Theologie,
- von Yauheniya Danilovich zu orthodoxer Religionspädagogik,
- von Martin Laube zu reformierter Theologie,
- von Claas Cordemann zu Neuentdeckungen lutherischer Theologie,
- von Simon Werner zu Schätzen der Freikirchen

sowie zahlreiche Praxisartikel zu verschiedenen Aspekten des Schwerpunktthemas.

Erscheinungstermin: Mitte Juni 2025

LINDA FREY



GESEHEN:

Black Mirror¹ – Wiedergänger

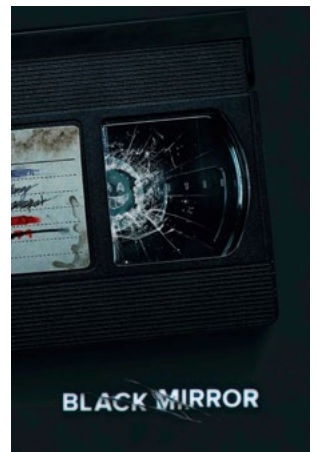
„Warum siehst du so aus wie er? Du bist gar nichts! Gar nichts!“

Vorsicht Spoileralarm! Am Anfang der Folge² „Wiedergänger“ lernt man das verliebte Ehepaar Martha und Ash kennen. Die Episode spielt in einer Zukunft, die aber zeitlich nicht weit von unserer eigenen Zukunft entfernt sein könnte. Die beiden ziehen gerade in das alte Elternhaus von Ash ein. Bei einem tragischen Verkehrsunfall kommt Ash ums Leben. Sara, eine Freundin von Martha, meldet Ash bei einer App an, die alle Posts und alles, was er je im Netz hinterlassen hat, verwendet, um einen digitalen Ash zu erzeugen. Prompt meldet sich der KI-Ash bei seiner Frau per E-Mail. Anfangs findet sie dies irritierend und möchte dies nicht, doch dann erfährt sie, dass sie von Ash schwanger ist. Nun fängt sie doch an, per E-Mail mit ihm zu kommunizieren und sich von allen anderen in ihrem Umfeld zu distanzieren. Bei E-Mails soll es aber nicht bleiben. Die anfangs harmlose Kommunikation wird immer intensiver, bis KI-Ash wirklich bei ihr einzieht. Im dritten Teil der Folge ist nun der Wiedergänger geboren – ein humanoider Roboter, der so aussieht wie Ash. Der Roboter wird in einer großen Box direkt ins Haus von Martha gebracht. Nach der „Geburt“, die in der Badewanne stattfindet, begrüßt KI-Ash Martha, die es kaum fassen kann, ihren toten Ehemann wiederzusehen.

Kurze Zeit scheint alles perfekt, doch im weiteren Verlauf kann Ash nicht die Erwartungen von Martha erfüllen und Martha wird immer unzufriedener. Sie erkennt: Er ist nicht er.

Doch was macht eine Person zu einer Person oder: Was macht einen Menschen als Menschen letztlich aus? Seine Stimme, sein Aussehen? Was bedeutet Kommunikation? Die KI-Technik fordert den Menschen neu heraus, da der Verstorbene als Replik des Alten eine Mehrdimensionalität (Erinnerung, Körper, Sprache) erfährt, die aber ein Trugbild ist. Der Wunsch, den Menschen als KI zu ‚übersetzen‘ und damit unsterblich zu machen, entlarvt sich somit als Narzissmus.

Die Folge eignet sich, um mit Oberstufenschüler*innen zum Thema Auferstehung, Wirklichkeit oder zum Personenbegriff und Menschenbild zu arbeiten. Beim Thema Tod und Trauer lässt sich überlegen, was es für Hinterbliebene bedeuten könnte, wenn sie ihre toten Angehörigen weiterhin kontaktieren können. Was macht dies mit der Trauer? Dies hört sich stark nach Science-Fiction an, doch gibt es bereits Start-ups, die Chatbots anbieten, um digitale Doppelgänger*innen zu generieren. Hier bietet es sich beispielsweise an, mit Auszügen aus dem Buch „Die digitale Seele“³ von Moritz Riesewieck und Hans Block zu arbeiten. In ihrem Buch begeben sie sich auf eine Reise ins digitale Jenseits.⁴ Ein weiterer Literaturtipps ist das Kompendium „Theologie und Digitalität“⁵. Dieses bietet Aufsätze, die auch in der Oberstufe mit den Schüler*innen nach einer guten Vorbereitung gelesen werden können. ◆



Die britische Fernsehserie *Black Mirror* ist auf Netflix verfügbar.
Bildquelle:
The Movie Database

¹ „Black Mirror ist eine britische Science-Fiction-Serie von Charlie Brooker, die verschiedenartige Auswirkungen der Verwendung von Technik und Medien auf die Gesellschaft thematisiert.“ Wikipedia, <https://kurzlinks.de/nywy> (15.01.2025).

² Die Serie besteht aus in sich abgeschlossenen Folgen; sie bauen nicht aufeinander auf.

³ Riesewieck, Moritz/Block, Hans (Hg.): Die digitale Seele. Unsterblich werden im Zeitalter Künstlicher Intelligenz, München 2020.

⁴ A. a. O., Didaktische Überlegungen zur Folge „Der Wiedergänger“ stammen von Martina Hoffmeister.

⁵ Beck, Wolfgang/Nord, Ilona/Valentin, Joachim (Hg.): Theologie und Digitalität. Ein Kompendium, Freiburg 2021.



LINDA FREY ist am RPI Loccum Dozentin für den Arbeitsbereich Gymnasium und Gesamtschule.

FELIX EMRICH

Bob Blume: Bildung im digitalen Zeitalter

 **PODCAST**
„Die Schule brennt“



<https://kurzlinks.de/4sd9>

 **PODCAST**
„Netzlehrer“



<https://r8ut13.podcaster.de>



DAS ERGÄNZENDE MATERIAL zu diesem Beitrag sind im Downloadbereich unter www.rpi-loccum.de/pelikan als pdf-Datei abrufbar.



Bob Blume, bekannt als „Netzlehrer“, ist ein deutscher Gymnasiallehrer, Autor und Bildungsinfluencer, der sich intensiv mit der Integration digitaler Medien und Künstlicher Intelligenz (KI) im Bildungswesen auseinandersetzt. In seinem Buch „Warum noch lernen?“ beleuchtet er, wie Schule in Zeiten von KI, Krisen und sozialer Ungerechtigkeit gestaltet werden sollte.

Blume betont, dass KI das Potenzial hat, den Unterricht zu revolutionieren, indem sie personalisiertes Lernen ermöglicht und administrative Aufgaben erleichtert. Gleichzeitig warnt er vor den Herausforderungen, die mit dem Einsatz von KI einhergehen, wie Datenschutzbedenken und die Gefahr, dass technologische Lösungen pädagogische Ansätze dominieren könnten.

Künstliche Intelligenz: Chancen und Herausforderungen für die Schule

In seinem Podcast „Die Schule brennt – der Bildungspodcast mit Bob Blume“ diskutiert er regelmäßig mit Expert*innen über aktuelle Bildungsthemen, darunter auch den Einsatz von KI im Unterricht. Ein zentrales Anliegen ist dabei, wie Lehrkräfte und Schüler*innen gleichermaßen von technologischen Innovationen profitieren können, ohne die zwischenmenschliche Komponente des Lernens zu vernachlässigen.

Für den Religionsunterricht bietet der Einsatz von KI vielfältige Möglichkeiten. So können beispielsweise interaktive Lernplattformen geschaffen werden, die es den Schüler*innen ermöglichen, religiöse Texte eigenständig zu erkunden und zu interpretieren. Zudem kann KI dabei helfen, Unterrichtsmaterialien zu diversifizieren und auf die individuellen Bedürfnisse der Lernenden abzustimmen.

KI im Religionsunterricht: Neue Wege der Vermittlung

Blume hebt jedoch hervor, dass der Einsatz von KI im Unterricht stets kritisch reflektiert werden sollte. Es ist wichtig, ethische Fragestellungen zu berücksichtigen und sicherzustellen, dass technologische Hilfsmittel den Bildungsprozess unterstützen, ohne die Autonomie der Lehrenden und Lernenden einzuschränken.

In seinem Buch „Zehn Dinge, die ich an der Schule hasse“ setzt sich Blume kritisch mit dem aktuellen Schulsystem auseinander und plädiert für eine Reform, die den Herausforderungen des digitalen Zeitalters gerecht wird. Er fordert eine Schule, die nicht nur Wissen vermittelt, sondern auch Kompetenzen fördert, die im Umgang mit neuen Technologien unerlässlich sind.

Ethische Fragen im Umgang mit Technologie

Für den Religionsunterricht bedeutet dies, dass neben den technischen Möglichkeiten vor allem ethische Aspekte eine zentrale Rolle spielen sollten. Die Frage, wie Künstliche Intelligenz religiöse Werte, interkulturellen Dialog und persönliche Reflexion unterstützen kann, sollte nicht außer Acht gelassen werden. Hier sind vor allem die Lehrkräfte gefordert, eine ausgewogene Balance zwischen technologischem Fortschritt und pädagogischem Ethos zu wahren.

Bildung neu denken: Blumes Vision für die Schule der Zukunft

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Bob Blume die Integration von KI im Bildungswesen als Chance sieht, den Unterricht zu bereichern und an die Anforderungen der modernen

Gesellschaft anzupassen. Gleichzeitig mahnt er zur Vorsicht und fordert eine reflektierte und verantwortungsbewusste Nutzung technologischer Hilfsmittel im Schulalltag.

Weitere Einblicke in Blumes Ansichten und Diskussionen zum Thema Bildung und Digitalisierung bietet sein Podcast „Netzlehrer. Der Podcast von Bob Blume“.

Abschließend bleibt festzuhalten, dass die Auseinandersetzung mit KI im Bildungsbereich

eine kontinuierliche Weiterbildung und Offenheit seitens der Lehrkräfte erfordert, um den Unterricht zeitgemäß und relevant zu gestalten. Für den Religionsunterricht eröffnet dies spannende Perspektiven, die es ermöglichen, Glaubensinhalte, Werte und ethische Fragestellungen in einen modernen, technologischen Kontext zu stellen. ◆

Der folgende Text wurde mithilfe von Künstlicher Intelligenz (ChatGPT 4) generiert, ohne inhaltliche Überarbeitung, aber mit mehreren „Prompts“ (möglichst präzisen Eingaben an die KI). Im Folgenden ist der „Chat“ mit den Anleitungen des Autors an die KI sowie ihren Antworten dokumentiert.

Ein erster Versuch mit abweichendem Ergebnis, weil anderen Prompts, ist auf der Website des RPI unter „Materialien“ (vgl. nebenstehenden Link/QR-Code) zu finden. Dort finden sich auch Screenshots des „Chats“.

Eingangsprompt (Felix Emrich)

Verfasse bitte einen Artikel mit ca. 3.000 Zeichen über das Thema „Bob Blume und KI in der Schule“. Der Artikel soll informativ für die Leserschaft eines religionspädagogisches Magazins für Schule und Gemeinde verfasst sein. Bitte füge an passenden Stellen zwei tatsächliche Buchtitel von Bob Blume ein sowie den Titel seiner zwei bekanntesten Podcastreihen.

ChatGPT:

Bob Blume, bekannt als „Netzlehrer“, ist ein deutscher Gymnasiallehrer, Autor und Bildungsinfluencer, der sich intensiv mit der Integration digitaler Medien und Künstlicher Intelligenz (KI) im Bildungswesen auseinandersetzt. ... (dies entspricht dem obigen Fließtext)

Du:

Vielen Dank. Bitte strukturiere noch, indem du ca. fünf Überschriften nennst.

ChatGPT:

Hier ist eine mögliche Struktur mit fünf passenden Überschriften:

1. *Bob Blume: Bildung im digitalen Zeitalter:* Vorstellung von Bob Blume und seiner Bedeutung als Bildungsinfluencer.
2. *Künstliche Intelligenz: Chancen und Herausforderungen für die Schule:* Diskussion über die Möglichkeiten, die KI für das Bildungswesen bietet, sowie potenzielle Risiken.
3. *KI im Religionsunterricht:* Neue Wege der Vermittlung: Konkretisierung, wie KI den Religionsunterricht bereichern könnte, z. B. durch personalisierte Lernansätze.
4. *Ethische Fragen im Umgang mit Technologie:* Reflexion über die ethischen Herausforderungen, die der Einsatz von KI im Unterricht mit sich bringt.
5. *Bildung neu denken: Blumes Vision für die Schule der Zukunft:* Einblick in Bob Blumes Forderungen und Ideen für eine moderne und zukunftsorientierte Schulbildung.

Du:

Gut. Bitte formuliere noch die gesamte Aufgabe, indem du die passenden Überschriften in den gesamten Fließtext einträgst (ohne Nummerierungen, einfach in fetter Schrift).

ChatGPT:

Bob Blume: Bildung im digitalen Zeitalter

Bob Blume, bekannt als „Netzlehrer“, ist ein deutscher Gymnasiallehrer, Autor und Bildungsinfluencer, ... (Hier folgt der oben abgedruckte, finale Text als „Kooperation“ zwischen Mensch und KI.) ◆



Bob Blume

Warum noch lernen?

Wie Schule in Zeiten von KI, Krisen und sozialer Ungerechtigkeit aussehen muss

Mosaik-Verlag, München 2024
ISBN 978-3-442-39423-4
304 Seiten, 22,00 €



Bob Blume

Zehn Dinge, die ich an der Schule hasse

Und wie wir sie ändern können – Ein Aufruf zum Handeln – vom Lehrer und Bildungsinfluencer

Mosaik-Verlag, München 2022
ISBN 978-3-442-39396-1
240 Seiten, 22,00 €



FELIX EMRICH ist am RPI Loccum Dozent für besondere Aufgaben.

LEA SCHULZ

Diklusion und KI

Potenziale und Herausforderungen für den digital-inklusive Unterricht

Die Integration von Künstlicher Intelligenz (KI) im Klassenzimmer bietet ein enormes Potenzial, um Inklusion zu fördern und individuelle Lernbedarfe besser zu berücksichtigen. Im Zentrum dieses Beitrags steht das Konzept der Diklusion – eine Verbindung von digitalem und inklusivem Lernen. Diklusion beschreibt einen Bildungsansatz, der digitale Technologien gezielt nutzt, um Barrieren für Lernende abzubauen und Teilhabe für alle zu ermöglichen – unabhängig von individuellen Fähigkeiten, sprachlichen oder kulturellen Hintergründen. Dieses Konzept ist besonders relevant in Zeiten technologischen Wandels, da KI eine Schlüsselrolle dabei spielen kann, den Unterricht inklusiver und individueller zu gestalten. Dieser Beitrag beleuchtet anhand des Fünf-Ebenen-Modells zu den Chancen diklusiven (digital-inklusive) Unterrichts, wie KI zur Förderung von Inklusion im Unterricht eingesetzt werden kann, und gibt Lehrkräften praxisnahe Anregungen für die Umsetzung.

Dennoch darf die Betrachtung der Chancen nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Nutzung von KI im Bildungsbereich mit erheblichen Herausforderungen verbunden ist. Die digitale Spaltung stellt eine zentrale Hürde für Bildungsgerechtigkeit dar: Zahlreiche Schüler*innen haben keinen angemessenen Zugang zu Geräten oder stabilen Internetverbindungen, und auch die Medienkompetenzen¹ entwickeln sich unterschiedlich, was ihre Teilhabe am digitalen Lernen stark einschränkt. Hinzu kommen finanzielle Barrieren, etwa durch kostenpflichtige Zugänge zu KI-gestützten Anwendungen. Datenschutzfragen und algorithmische Verzerrungen,

die durch unzureichend divers trainierte Modelle entstehen können, stellen weitere Risiken dar. Solche Verzerrungen können bestehende Ungleichheiten verstärken, wenn beispielsweise kulturelle oder sprachliche Besonderheiten nicht ausreichend berücksichtigt werden.

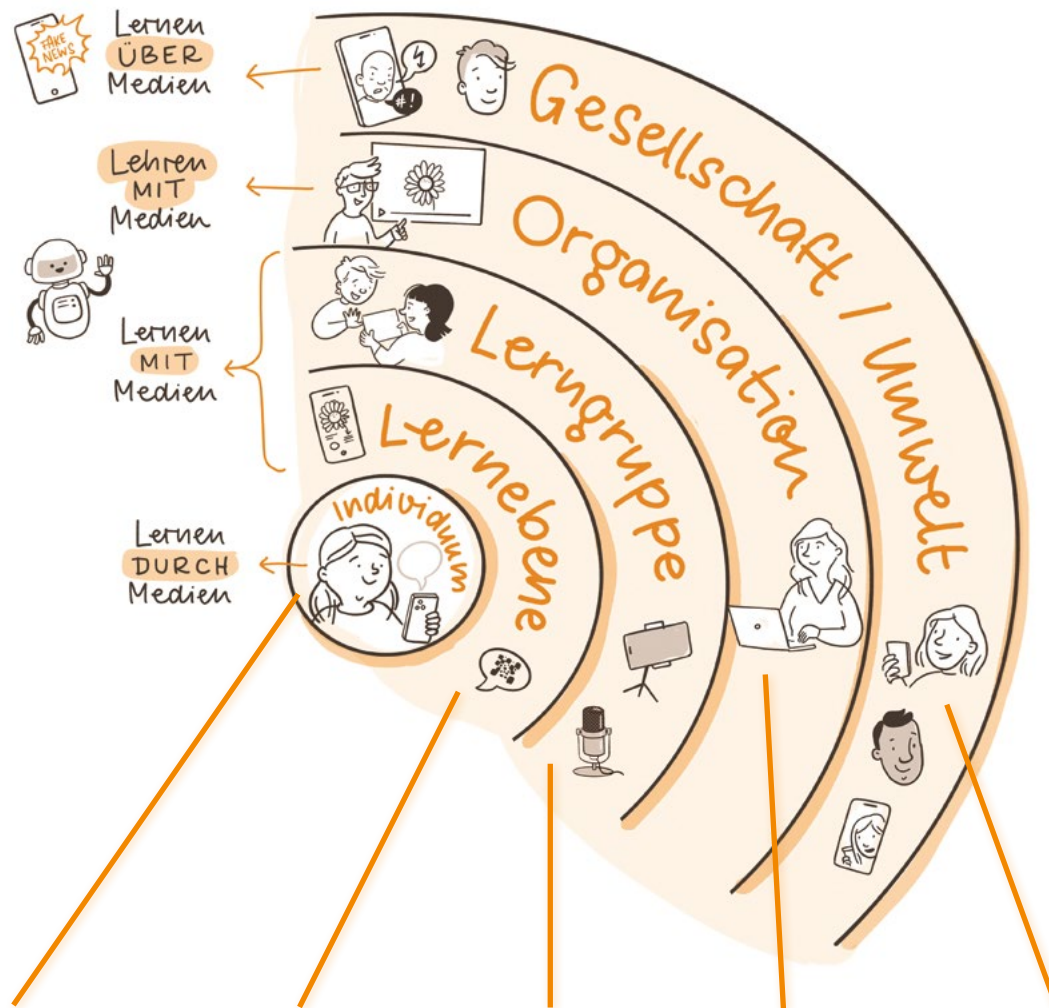
Auch der effektive Einsatz von KI erfordert ein hohes Maß an technischer und didaktischer Kompetenz. Lehrkräfte benötigen kontinuierliche und qualitätsgesicherte Fortbildungen, um die Potenziale von KI reflektiert und sinnvoll auszuschöpfen und sich gleichzeitig über die Gefahren bewusst zu sein (z. B. bei der Korrektur von Klausuren oder bei automatisierter Diagnostik). Dabei ist eine kritische Auswahl geeigneter Technologien essenziell, um die pädagogischen und ethischen Implikationen der Tools im Blick zu behalten. Gleichzeitig bietet KI bemerkenswerte Möglichkeiten, Lernprozesse individuell anzupassen und Barrieren abzubauen. Sprachmodelle wie ChatGPT sind leistungsfähig, da sie nicht nur Texte vorlesen, sondern auch gezielt auf Fragen der Schüler*innen eingehen können.

Sie unterstützen Lernende dabei, komplexe Inhalte zu verstehen, indem sie schwierige Begriffe erklären oder Beispiele bereitstellen. Zudem können solche Modelle personalisiertes Feedback geben und Schwächen gezielt adressieren. Assistive Technologien wie Spracherkennung und Text-to-Speech erweitern diese Möglichkeiten und schaffen barrierefreien Zugang zu Inhalten. So wird die Teilhabe aller Lernenden gefördert und eine individuell angepasste Lernumgebung entsteht.

Heterogene Lerngruppen profitieren besonders von Künstlicher Intelligenz, da Inhalte auf die kulturellen und sprachlichen Voraussetzungen der Lernenden abgestimmt werden können.

¹ Z. B. Eickelmann u.a., ICILS 2023 #Deutschland.

DAS FÜNF-EBENEN-MODELL DER DIKLUSION



Assistive Unterstützung

Unterstützung in verschiedenen Bereichen (Lesen, Schreiben, Kommunikation, Motorik, ...)

Medien als Lernmittel

Individualisierung und Differenzierung, Lernapps, Veranschaulichung, Lernstrategien, ...

Medien als Werkzeuge im Unterricht

Kreative Medienproduktion, Veranschaulichung, Textverarbeitung, kollaborative Tools, ...

Unterstützung der Lehrenden

Unterrichtsplanung, Teamarbeit, Vernetzung, Lernstandserfassung, Feedback, Classroom Management, Verwaltung, ...

Einsatz digitaler Medien im Alltag

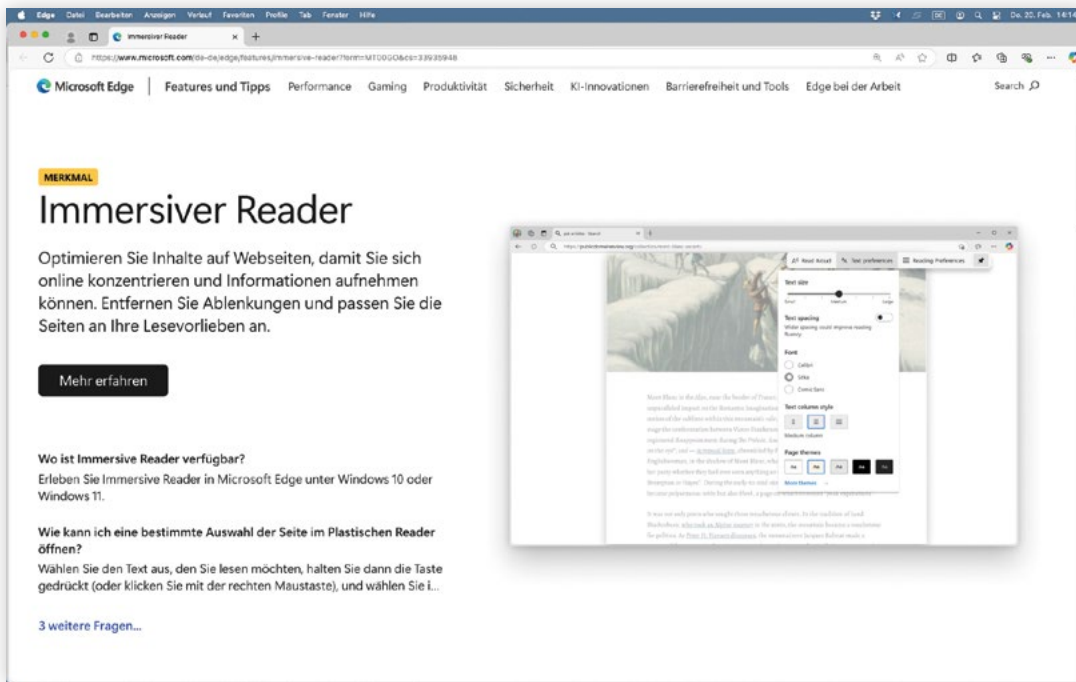
insbesondere die Basiskompetenzen zur Teilhabe in einer digitalisierten Gesellschaft ...

© Nadine Roßal / inklusiv.digital (CC BY 4.0)

Übersetzungen, sprachliche Vereinfachungen oder die Erklärung komplexer Inhalte in einfacher Sprache tragen zur Inklusion bei. Lehrkräfte können KI zudem zur Unterstützung bei der Unterrichtsplanung nutzen, etwa zur Erstellung von Materialien, die auf die Interessen oder individuellen Lernziele der Schüler*innen zugeschnitten sind. Gleichzeitig können Sprachmodelle als Inspirationsquelle für eine kreative und inklusive Unterrichtsgestaltung dienen.

Das Fünf-Ebenen-Modell der Diklusion

Das Modell zeigt, welche Potenziale Künstliche Intelligenz für den diklusiven Unterricht bietet, indem diese gezielt eingesetzt wird. Jede der fünf Ebenen illustriert praxisnah, wie Lehrkräfte mithilfe von KI eine inklusive Lernumgebung gestalten können:



Screenshot des „Microsoft Immersive Reader“. Weitere Infos unter <https://kurzlinks.delkync>.

1. Lernen durch Medien – Assistive Technologien

Die erste Ebene widmet sich Technologien, die Barrieren für Schüler*innen abbauen. Spracherkennungssoftware kann beispielsweise Schüler*innen mit motorischen Einschränkungen helfen, ihre Gedanken zu verschriftlichen. Text-to-Speech-Funktionen unterstützen Schüler*innen mit Leseschwierigkeiten, indem Texte vorgelesen werden. Ein Beispiel aus der Praxis ist der Einsatz von „Microsoft Immersive Reader“ (Microsoft n.d.), der Texte sowohl vorlesen als auch visuell anpassen kann, um die Lesbarkeit zu verbessern. Darüber hinaus können Sprachmodelle Alternativtexte für sehbeeinträchtigte Schüler*innen generieren, sodass Bilder und Grafiken durch beschreibende Texte ersetzt werden. Die Nutzung von Augensteuerungstechnologien ermöglicht es zudem, Schüler*innen mit starken körperlichen Einschränkungen digitale Inhalte zu steuern und aktiv am Unterricht teilzunehmen. Für Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, bieten Übersetzungstools wie DeepL² oder Sprachmodelle wie ChatGPT³ eine wertvolle Unterstützung, indem sie z. B. helfen können, Texte verständlich und kulturell sensibel zu generieren⁴.

² <https://www.deepl.com/de/write>

³ Z. B. von OpenAI: <https://chatgpt.com>

⁴ Vgl. auch Schulz & Schmid-Meier, Assistive Technologien und Künstliche Intelligenz.

2. Lernen mit Medien – Medien als Lernmittel

Diese Ebene befasst sich mit der Nutzung digitaler Medien, um Lernprozesse flexibel und interaktiv zu gestalten. Sprachmodelle wie ChatGPT können hierbei als vielseitige Lernhilfen eingesetzt werden. Sie unterstützen Schüler*innen beispielsweise, indem sie komplexe Inhalte in einfachere Sprache umformulieren, schwierige Begriffe erklären oder zusätzliche Kontexte bereitstellen. Im Sprachunterricht könnten Lernende etwa ein Sprachmodell nutzen, um Dialoge in verschiedenen

Schwierigkeitsgraden zu simulieren oder um Grammatik- und Rechtschreibübungen zu erhalten. Darüber hinaus ermöglichen Sprachmodelle eine dynamische Anpassung an die individuellen Bedarfe der Schüler*innen. So können diese gezielt Fragen stellen, um ein besseres Verständnis zu entwickeln oder sich Feedback zu eigenen Texten einholen. Durch diese vielfältigen Anwendungen fördern Sprachmodelle nicht nur das Verständnis, sondern regen auch eigenständiges und kreatives Lernen an. Chatbots lassen sich von Lehrkräften erstellen, um als individuelle Lernhilfe zu fungieren (zum Üben von Lese-strategie s. u. Beispiel 1).

3. Lernen mit Medien – Medien als Werkzeuge in der Lerngruppe

Digitale Werkzeuge fördern die Zusammenarbeit und Kommunikation innerhalb von Lerngruppen. Ein KI-gestützter Assistent kann Beiträge der Gruppenmitglieder in Echtzeit übersetzen, verschriftlichen oder strukturieren, wodurch auch Schüler*innen mit unterschiedlichen sprachlichen Hintergründen aktiv teilnehmen können.

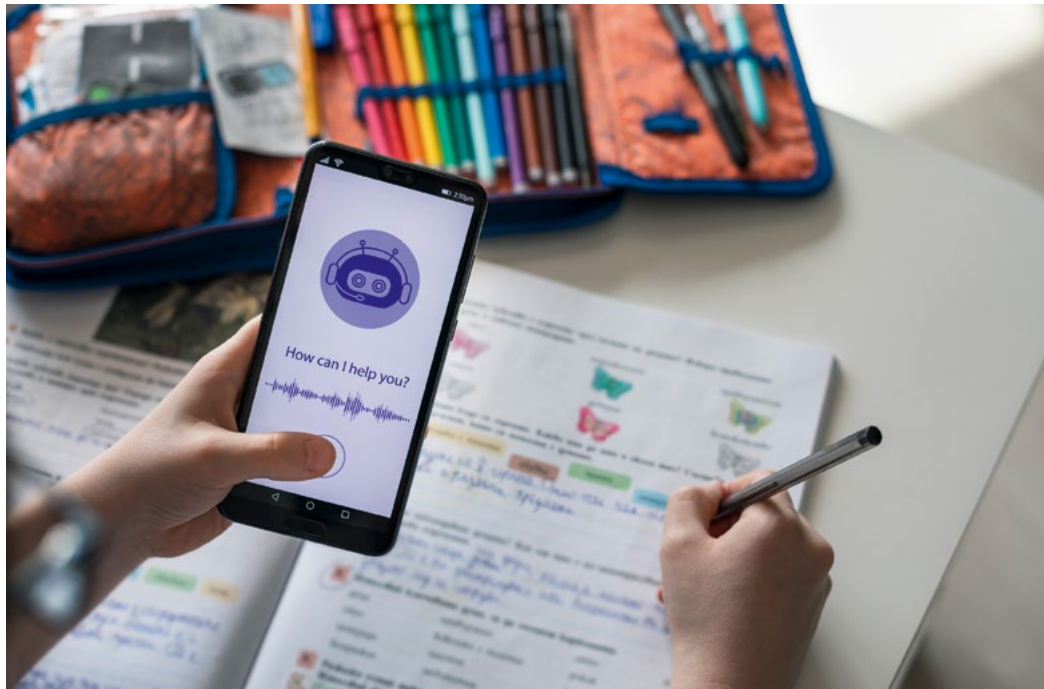
4. Lehren mit Medien – Unterstützung der Lehrenden

KI-Tools können Lehrkräfte entlasten, indem sie vielseitige Unterstützung für die oft zeitaufwändige inklusive Unterrichtsgestaltung und -organisation bieten. Insbesondere Sprachmodelle

wie ChatGPT eröffnen neue Möglichkeiten, individuell angepasste Materialien schnell und effektiv zu erstellen. Lehrkräfte können diese Modelle nutzen, um beispielsweise differenzierte Lesetexte zu generieren (s. u. Bsp. 2), die auf die Interessen oder das Sprachniveau der Schüler*innen abgestimmt sind. Ebenso können Sprachmodelle helfen, Übungsaufgaben zu entwickeln oder Vorschläge für kreative Unterrichtsideen zu liefern. Darüber hinaus unterstützen Sprachmodelle Lehrkräfte dabei, individuelle Rückmeldungen für Schüler*innen zu formulieren. Diese Feedbacks können sowohl inhaltliche als auch motivierende Elemente enthalten, um das Lernen zu fördern. Sprachmodelle können zudem Ideensammlungen zur individuellen Förderung generieren, indem sie Vorschläge für differenzierte Aufgaben oder Projekte erstellen. Ein weiteres Beispiel ist die Erstellung von Wörterlisten für den sprachsensiblen Unterricht, die themenbezogen und altersgerecht zusammengestellt werden können, um den Wortschatz gezielt zu erweitern. Diese Werkzeuge sparen Zeit und erleichtern es den Lehrkräften, sich stärker auf die jeweiligen Voraussetzungen ihrer Schüler*innen zu konzentrieren.

5. Lernen über Medien – Gesellschaftliche Dimension

Die letzte Ebene betont die Bedeutung von kritischem Denken und Reflexion im Umgang mit KI. Schüler*innen sollten nicht nur lernen, KI zu nutzen, sondern auch die Funktionsweise und die damit verbundenen ethischen Fragen verstehen – „Lernen über KI“ sollte Teil des Unterrichts sein. Beispielsweise könnten im Sprachunterricht Texte zu algorithmischen Verzerrungen analysiert werden, während im Mathematikunterricht die Grundlagen von KI-Algorithmen vermittelt werden. Im Kunstunterricht könnte die kreative Nutzung von KI zur Bild- oder Musikgestaltung thematisiert werden. KI-Kompetenzen sind entscheidend für die Fähigkeit, Fake News zu erkennen, die gesellschaftliche Teilhabe zu sichern und demokratische Werte zu stärken und die Schüler*innen auf eine zunehmend digitalisierte Welt vorzubereiten. Umso wichtiger ist es, das „Lernen über KI“ allen Schüler*innen zu ermöglichen, indem inklusive Lernumgebungen zum Lernen über KI anregen.



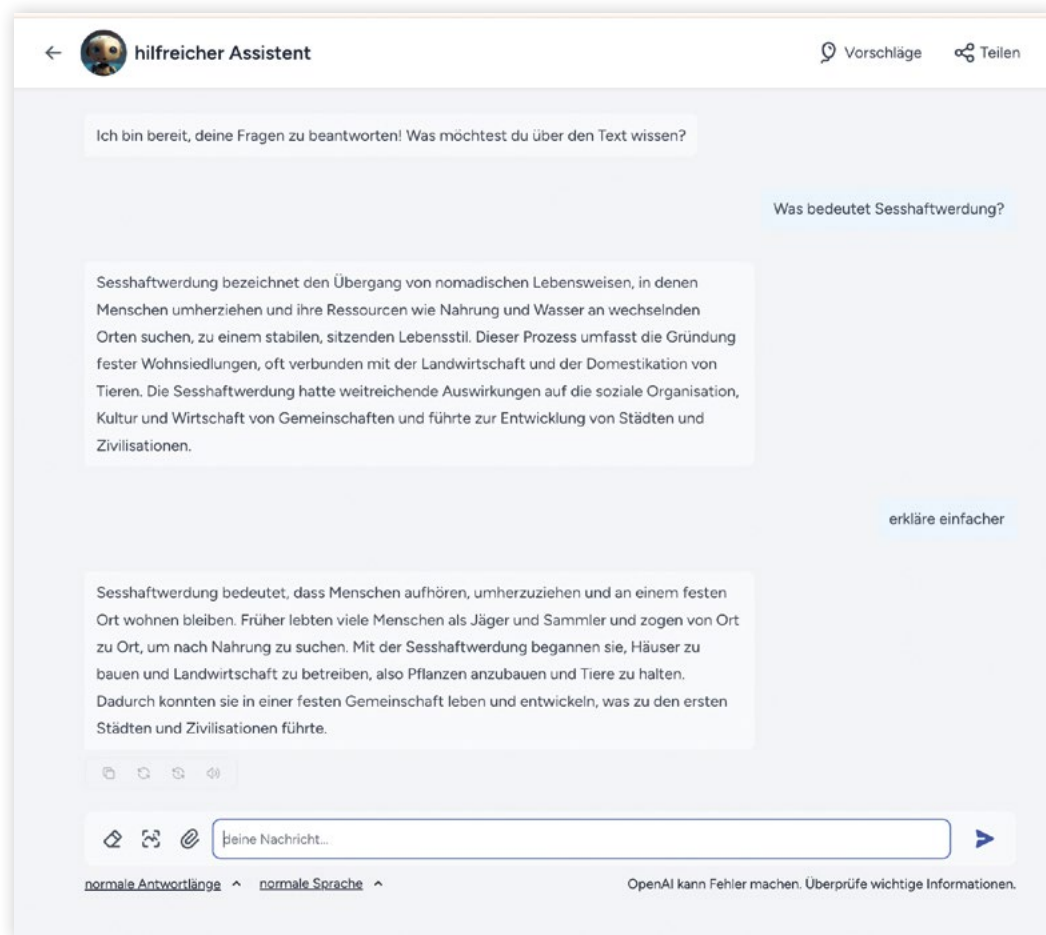
© portishead1/iStock

Praxisbeispiel 1: Einsatz eines KI-Assistenten zur Unterstützung des Textverständnisses

Ein KI-Assistent kann gezielt eingesetzt werden, um Schüler*innen beim Verstehen von Texten zu unterstützen. Beispielsweise können Lehrkräfte ChatGPT⁵ oder ähnliche Tools in den Unterricht integrieren. Die Schüler*innen nutzen dann den Chatbot, um einen Text besser verstehen zu können. Hierbei können z. B. folgende Szenarien realisiert werden:

1. Wörter klären: Der Assistent kann unbekannte Begriffe erklären oder Synonyme vorschlagen, um das Verständnis zu erleichtern. Zum Beispiel wird ein schwieriges Wort durch eine einfache Definition oder ein Beispiel erklärt (s. Abb. 3).
2. Übersetzungen: Es können auch Wörter oder Textabschnitte in die Herkunftssprache der Kinder übersetzt werden, um ein vertieftes Verständnis des Textes zu erlangen.
3. Fragen zum Text: Der KI-Assistent kann gezielte Fragen stellen, um das Textverständnis zu prüfen. Dies können inhaltliche Fragen sein (z. B. „Was ist das Hauptthema des Textes?“) oder analytische (z. B. „Warum handelt die Hauptfigur so?“). Der Assistent kann auch bei den Antworten unterstützen, wenn die Lernenden den Text vorher hinein-

⁵ Z. B. über die datenschutzkonforme Schnittstelle der Anbieter „fobizz“ und „schulKI“



Screenshot:
Wortklärung in
schulKI.
<https://schulki.de>.

- kopieren. Alternativ können die Schüler*innen auch Fragen zu unverständlichen Textpassagen stellen.
4. Zusammenfassungen erstellen: Schüler*innen können mithilfe des Assistenten eine kurze Zusammenfassung des gelesenen Textes erstellen lassen.
 5. Strukturieren: Der Assistent kann Vorschläge machen, wie der Text strukturiert werden kann.

Praxisbeispiel 2: Differenzierte Lesetexte mit Sprachmodellen

Lehrkräfte können Sprachmodelle wie ChatGPT nutzen, um differenzierte Lesetexte zu erstellen, die auf die Interessen oder das Sprachniveau oder bestimmte Lernziele der Schüler*innen abgestimmt sind. Zum Beispiel kann eine Lehrkraft für eine Lerngruppe mit unterschiedlichen Lesekompetenzen Lesetexte zu einem Thema wie Umweltschutz in mehreren Schwierigkeitsgraden generieren. Der Text für jüngere oder Schüler*innen mit sprachlichen Schwierigkeiten könnte einfache Sätze und grundlegende Informationen enthalten, während für fortge-

schriftene Leser*innen komplexere Zusammenhänge und weiterführende Fachbegriffe eingearbeitet werden.

In einem weiteren Beispiel könnte das Sprachmodell personalisierte Inhalte erstellen, die auf die Interessen der Schüler*innen abgestimmt sind, etwa einen Lesetext über Fußball, einen über Faultiere oder einen über die Stadt Amsterdam. Diese Flexibilität ermöglicht es Lehrkräften, individuell angepasste Materialien bereitzustellen, die die Motivation der Lernenden fördern und gleichzeitig ihre Kompetenzen stärken.

Es bleibt zu beachten, dass bei der Textdifferenzierung eine Nachbearbeitung durch die Lehrkraft zur genauen Adaption auf die Schüler*innen üblicherweise notwendig ist. Dennoch lassen sich oft individuellere Texte gestalten und Zeit in der Vorbereitung einsparen. ◆

Literatur

Eickelmann, Birgit/Fröhlich, Nadine/Bos, Wilfried/Gerick, Julia/Goldhammer, Frank/Schaumburg, Heike/Schwippert, Knut/Senkbeil, Martin/Vahrenhold, Jan (Hg.): ICILS 2023 #Deutschland: Computer- und informationsbezogene Kompe-



ausgestorbene Arten, wie die Mammuts. Elefanten haben eine wichtige Rolle in der Geschichte der Menschen gespielt. Sie wurden als Nahrungsquelle genutzt und sind in vielen Kulturen wichtig.

Schwierigkeitsstufe 2 (Mittel)

Elefanten sind die größten lebenden Landtiere und gehören zur Familie der Rüsseltiere. Es gibt drei Arten: den Afrikanischen Elefanten, der in offenen Landschaften Afrikas lebt, den Waldelefanten, der in tropischen Regenwäldern vorkommt, und den Asiatischen Elefanten, der in verschiedenen Landschaften in Asien lebt. Alle Elefanten haben einen langen Rüssel, der aus ihrer Nase und Oberlippe besteht, sowie große Stoßzähne.

Diese Tiere leben in sozialen Gruppen, die meist aus Weibchen und ihren Nachkommen bestehen. Sie ziehen durch große Gebiete auf der Suche nach Nahrung. Männliche Elefanten leben oft allein oder in Gruppen mit anderen Junggesellen. Die Kommunikation zwischen den Elefanten erfolgt über Geräusche, Berührungen und Gerüche.

Elefanten ernähren sich hauptsächlich von Pflanzen. Ihre Nahrung variiert je nach Jahreszeit und Verfügbarkeit. Männliche Elefanten haben einmal im Jahr eine Phase, die **Musth** genannt wird, in der sie sehr aktiv und manchmal aggressiv sind. Weibliche Elefanten tragen ihre Jungen fast zwei Jahre lang aus und bringen meistens ein einzelnes Baby zur Welt.

Die Geschichte der Elefanten reicht bis vor 7 Millionen Jahren zurück. Es gab viele ausgestorbene Arten, wie die Mammuts, die in verschiedenen Regionen lebten. Elefanten haben auch eine wichtige Rolle in der menschlichen Geschichte gespielt. Sie wurden als Nahrungsquelle genutzt und sind in vielen Kulturen bedeutend.

Schwierigkeitsstufe 3 (Schwierig)

Die Elefanten (Familie Elephantidae) sind die größten gegenwärtig lebenden Landtiere und gehören zur Ordnung der Rüsseltiere. Es gibt drei Arten: den Afrikanischen Elefanten, der in den offenen Landschaften Afrikas lebt, den Waldelefanten, der in tropischen Regenwäldern vorkommt, und den Asiatischen Elefanten, der in verschiedenen Landschaften Süd- und Südostasiens anzutreffen ist. Kennzeichnend für Elefanten sind ihr langer Rüssel und die aus den oberen Schneidezähnen gebildeten Stoßzähne.

Elefanten sind soziale Tiere, die in Familiengruppen leben, die aus Weibchen und ihren Nachkommen bestehen. Sie durchstreifen große Gebiete auf der Suche nach Nahrung, wobei die Größe und Ausdehnung ihrer Wanderungen von den lokalen Gegebenheiten abhängt.

Hallo, ich bin deine KI-Assistenz. Was kann ich heute für dich tun?

Wichtig: Teile niemals persönliche Daten mit der KI und prüfe die Antworten kritisch.

Screenshot:
Differenzierung von
Texten durch den
Differenzierungs-
assistenten von
Fobizz. Ursprungstext von Wikipedia:
<https://de.wikipedia.org/wiki/Elefanten>
(17.01.2025).

tenzen und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking von Schülerinnen im internationalen Vergleich, Münster/New York 2024, <https://kurzlinks.de/s8uk> (22.01.2025)

Schulz, Lea: Digitale Medien im Bereich Inklusion, in: Lütje-Klose, Birgit/Riecke-Baulecke, Thomas/Werning, Rolf (Hg.): Basiswissen Lehrerbildung: Inklusion in Schule und Unterricht, Grundlagen in der Sonderpädagogik, Seelze 2018, 344-367

Schulz, Lea/Schmid-Meier, Christa: Assistive Technologien und Künstliche Intelligenz: Ein KI-Kompetenzmodell zum Einsatz im Klassenzimmer, in: Schule verantworten, Bd. 4/1 (2024; CC BY-NC-ND 3.0), 35-42. <https://kurzlinks.de/ulz1> (22.01.2025)

<https://chatgpt.com>. KI-gestützter Textgenerator und Dialogassistent, OpenAI OpCo, LLC (22.01.2025)

<https://www.deepl.com/de/write>. KI-gestütztes Tool für stilistisch und grammatikalisch einwandfreie Texte, DeepL SE (22.01.2025)

<https://fobizz.com>. Digitale Tools und Fortbildungen für Lehrkräfte, fobizz – 101skills GmbH (22.01.2025)

<https://www.microsoft.com/de-de/edge/features/immersive-reader?form=MA13FJ> (alternativ: <https://kurzlinks.de/r7su>), Immersive Reader: Verbesserte Lesbarkeit und Zugänglichkeit im Webbrowser, Microsoft Corporation (22.01.2025)

<https://schulki.de>. KI-gestützte Lösungen für den Bildungsbereich, schulverwalter.online UG (22.01.2025)



DR. LEA SCHULZ ist Sonderpädagogin und als Inklusionsexpertin Lehrbeauftragte am Institut für Sonderpädagogik der Universität Flensburg.



MATTHIAS SURALL

VERBUNDEN

Ausblick auf die nächste Ausstellung auf dem Loccumer Campus

Ab Anfang April 2025, also startend in der Passionszeit, wird die nächste Ausstellung in der Tagungsstätte, der Evangelischen Akademie und im Religionspädagogischen Institut Loccum zu sehen sein.

Diese Ausstellung mit Werken des Malers und Bildhauers Pablo Hirndorf aus Warpe bei Nienburg ist in mehrfacher Hinsicht bemerkenswert: Zum einen wird hier nichts an den Wän-

den hängen, sondern viel auf den Böden stehen. Zum anderen wird auch die Kapelle zum Ausstellungsraum, der einige der zahlreichen Kreuzexponate des Künstlers beherbergen wird.

Zudem geht es hier um ein Projekt, das wunderbar vor Augen führt, was mit der Bezeichnung eines Kunstwerkes als „work in progress“ gemeint sein kann. Handelt es sich hier doch um die künstlerische Überarbeitung und Ergänzung bis Korrektur ursprünglicher Gebrauchs-



© Jens Schulze (5)

kunst. Diese umfasste eine private Sammlung von Kreuzen und Kruzifixen unterschiedlichster Art in zumeist traditioneller Machart, wie sie im klassischen Devotionalienhandel bis heute angeboten wird.

Pablo Hirndorf hat den Großteil der Stücke aus dieser Sammlung bearbeitet und sich zu eigen gemacht. Jetzt sind sie im doppelten Wortsinne „verbunden“. Jedes Einzelstück ist je spezifisch mit blauen Binden versehen und verbindet sich so mit allen anderen Exponaten zu einem Gesamtkunstwerk.

Die spannungsreiche Installation des Künstlers wurde ursprünglich für den „SPIELRAUM Kunst Kirche #2“, den Kunstempfang der Landeskirche in 2023 auf dem Evangelischen Friedhof zu Eystrup¹, entworfen, wo sie den Dialog von Kunst und Theologie beförderte. Danach wurde sie auf einer kleinen Tournee in mehreren Kirchengemeinden ausgestellt. Die Präsentation auf dem Campus Loccum wird nun den Schlusspunkt setzen und gewiss für inspirierend Irritierendes mitten im vielfältigen Tagungs-geschehen sorgen.

¹ Siehe hierzu: <https://kurzlinks.de/1af9> (26.02.2025).

Pablo Hirndorf ging bei seiner Arbeit von der Frage aus, welche Herausforderung die GröÙere ist: An einen Gott zu glauben, den ich nicht sehen kann – oder an einen, dessen Anblick mich erschüttert? Kaum ein religiöses Bild wird so kontrovers diskutiert und inszeniert wie der Gekreuzigte. Die verbindungsreiche Installation von Pablo Hirndorf lädt zum Nachdenken und Gespräch darüber ein, warum sich vor allem die Darstellung des Gekreuzigten durchgesetzt hat – und inwiefern gerade sie ein Hoffnungsbild ist.

Pablo Hirndorf stammt aus dem Landkreis Nienburg und hat nach dem Studium der Kunstpädagogik sowie der Freien Kunst 1993 seinen Atelierbetrieb in Warpe gegründet. 2007 erhielt er für sein künstlerisches Schaffen im Landkreis Nienburg den GroÙen Preis der Neuhof-Fricke-Stiftung für Wissenschaft und Kunst.

Er hatte bereits etliche überregionale Ausstellungen, Kunstaktionen und Beteiligungen sowie Aufträge im privaten, öffentlichen und kirchlichen Raum.



DR. MATTHIAS SURALL ist am RPI Loccum Dozent für Medienpädagogik sowie Kirchenpädagogik und leitet die Redaktion des Loccumer Pelikan.

BENJAMIN MÜLLER-STRUSS

KI trifft RU

Dialogisches Lernen mit ChatGPT im Religionsunterricht der Sek I

Hintergrund und Zielsetzung

Mit der Verbreitung von generativen KI-Technologien wie ChatGPT ergeben sich nicht nur spannende Möglichkeiten, sondern auch naheliegende Konsequenzen für den Religionsunterricht, die herkömmliche Unterrichtssettings durch u.a. ein dialogisches Lernen mit der KI ergänzen können und müssen. Dabei können generative Sprachmodelle (hier ChatGPT) in bereichernder Weise als (nicht-menschliches) Gegenüber für theologische, ethische und persönliche Reflexionen dienen, sofern zumindest einige Spezifikationen für die Eingabebefehle (Prompts) vom Nutzer berücksichtigt werden. Die folgenden Unterrichtsideen, geeignet für die Jahrgänge 9/10 und höher, setzen fachspezifisch auf eine strukturierte Auseinandersetzung mit religiösen/existenziellen Fragestellungen und fordern dabei zumindest im Fall von Baustein 2 gleichzeitig auf einer Metaebene das kritische Denken der Schüler*innen in Bezug auf die Nutzung von generativen, KI-betriebenen Sprachmodellen als Dialogpartner ein.

Vorüberlegungen: KI-generierte Rollenübernahme durch Prompt-Engineering

Ausgangspunkt der dialogisch angelegten Unterrichtsideen ist der Ansatz des Prompt-Engineerings, der dafür sorgt, dass generative Sprachmodelle oftmals sehr viel passgenauere und weniger zufallsbasierte Antworten liefern, wenn man sie bewusst aus einer vorab definierten Rolle antworten lässt und u.a. Erwartungshaltungen sowie Adressatenkreis klar expliziert.

Aus einer rein intuitiven Befehlseingabe wie „Warum lässt Gott Leid zu?“¹ kann dann z.B. ein „*Du bist ein gebildeter und überzeugter Christ [→ Rolle] und beschreibst in maximal 80 Wörtern [→ Erwartungshaltung], warum Gott Leid zulässt. Deine Worte richten sich an Schüler einer 9. Klasse [→ Adressatenkreis], passe dich sprachlich an!*“ werden.

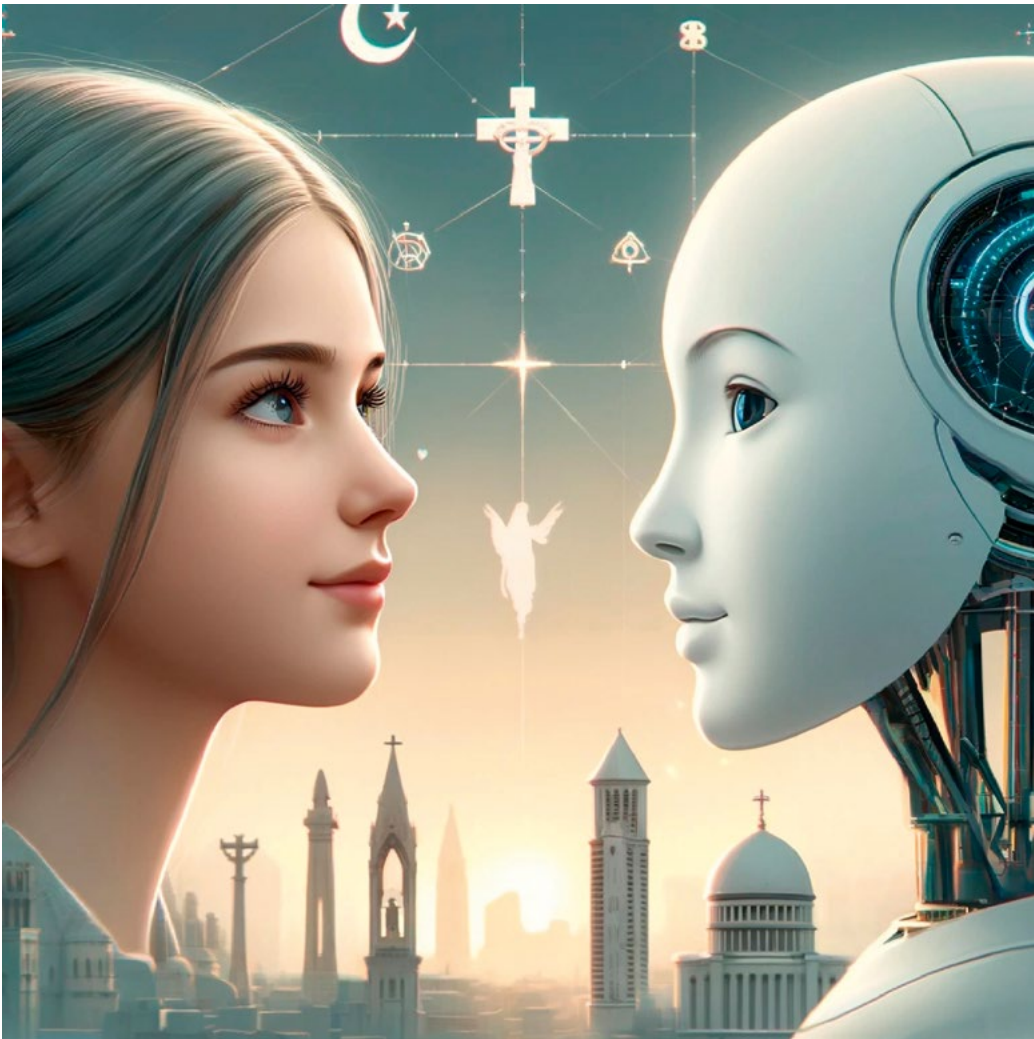
»Du bist ein gebildeter und überzeugter Christ und beschreibst in maximal 80 Wörtern, warum Gott Leid zulässt. Deine Worte richten sich an Schüler einer 9. Klasse, passe dich sprachlich an!«



Gott lässt Leid zu, weil er uns Freiheit schenkt. Ohne echte Freiheit könnten wir weder lieben noch Entscheidungen treffen – wir wären wie Marionetten. Mit dieser Freiheit gehen leider auch Fehler und Leid einher. Aber Gott ist nicht fern, sondern leidet mit uns. Er verspricht, alles Böse zum Guten zu wenden und uns Kraft zu geben, Schweres durchzustehen. Leid kann uns wachsen lassen und zeigt uns, wie wichtig Liebe, Mitgefühl und Zusammenhalt sind.

Die Qualität einer Antwort von ChatGPT hängt somit letztlich stark von der Qualität der

¹ So z. B. zu sehen in Rainer Oberthürs Videoreihe. Oberthür befragt die KI von ChatGPT: Folge 1 auf YouTube, in der die KI nur sehr allgemeine Ergebnisse liefert. <https://youtu.be/wKv51vSGD4> (23.12.2024).



KI-generiert
durch Benjamin
Müller-Struß

Befehlseingabe ab. Insbesondere Textlänge (hier bspw.: max. 80 Wörter) und sprachliche Komplexität von Antworten sind Parameter, die durch entsprechende Prompts wunderbar in Bezug auf sowohl ganze Lerngruppen als auch individuelle Schüler*innen als Differenzierung dienen können (siehe auch **M9**). Die zusätzliche Anforderung von konkreten Beispielen kann die Antworten der KI noch nachvollziehbarer machen.

Die einzufordernde Rollenübernahme von ChatGPT bietet didaktische Möglichkeiten für sämtliche Inhalte, bzgl. derer ohne Weiteres keine echten Gesprächspartner im Klassenraum zur Verfügung stehen können – seien es bspw. Vertreter*innen spezifischer Konfessionen, Religionen oder Glaubensrichtungen, bestimmte moralische Vorbilder, polarisierende Charaktere, längst verstorbene historische Persönlichkeiten o.ä.

Exemplarische inhaltliche sowie formale Vorbedingungen für die folgenden Praxisbausteine (u.a. Datenschutz und rechtliche Rahmenbedingungen) finden sich in **M1**.

Baustein 1: „ChatGPT, was ist der Sinn des Lebens?“

- *Fachliches Ziel:* Die Schüler*innen setzen sich multiperspektivisch mit einer individuell gewählten existenziellen Grundfrage auseinander.
- *Medienbezogenes Ziel:* Die Schüler*innen wenden ihr (vorab gelerntes) Wissen in Bezug auf „Prompt Engineering“ in generativen Sprachmodellen an.
- *Material:* Individueller Zugang zu ChatGPT auf entsprechenden Endgeräten für alle Schüler*innen, Whiteboard, **M1 bis M3**.
- *Zeitbedarf:* eine bis zwei Unterrichtsstunden.

ABLAUF

➤ Eine große Lebensfrage und ich!?

Die Lehrkraft konfrontiert die Schüler*innen mit einer großen existenziellen Frage („Was ist der


Sinn des Lebens?“, „Warum gibt es Leid?“, etc.), lässt sie dazu zunächst individuell nachdenken (*Think*) und sich dann austauschen (*Pair*). In einer Share-Phase moderiert und visualisiert die Lehrkraft so (bspw. Tafel, Board, Kärtchen), dass deutlich wird, dass es verschiedene Antwortansätze auf diese Frage gibt – und nicht die eine Wahrheit.

Anschließend überlegen die Schüler*innen, woher sie zeiteffizient verschiedene Antwortansätze und Denkanstöße bekommen können, wenn Ihnen plötzlich mal solche großen Fragen unter den Nägeln brennen. Sofern die Schüler*innen es nicht selber nennen, bringt die Lehrkraft ins Gespräch ein: „Heutzutage kann man dafür doch wunderbar KI nutzen – z. B. ChatGPT, oder?“

➤ ChatGPT als Gesprächspartner

Die Lehrkraft gibt ein Beispiel und stellt ChatGPT am Whiteboard eine Frage unter Berücksichtigung der bereits kennengelernten Prompt-Engineering-Aspekte (siehe oben → insbes. Rolle, Adressaten, Erwartungshaltung) und ggf. unter Einbezug weiterer Teilprompts zur Vereinfachung der Sprache (siehe **M 9**). Bspw. „Was ist der Sinn des Lebens?“


»Du bist ein richtig glücklicher, freundlicher und weiser Mensch, der sich mit großen Fragen auskennt. Erkläre einer vierzehnjährigen Schülerin in verständlichen Worten (80 bis 100), was der Sinn des Lebens ist. Konzentriere dich in deiner Erklärung auf zwei Hauptgedanken und verwende kurze Sätze.«

 Der Sinn des Lebens liegt darin, zu wachsen und glücklich zu sein. Wachsen bedeutet, Neues zu lernen, sich selbst besser zu verstehen und als Mensch zu reifen. Glücklich sein heißt, die schönen Momente im Leben zu genießen, Liebe zu spüren und Dinge zu tun, die dir wichtig sind. Es ist gut, wenn du auch anderen Freude bringst, denn das gibt deinem Leben noch mehr Bedeutung. Am Ende geht es darum, dein Leben so zu gestalten, dass es sich für dich gut und erfüllend anfühlt.

ChatGPTs Antwort wird unter den Fragestellungen „Welche Aspekte der Antwort kannst Du gut nachvollziehen und für dich anneh-

men?“ und „Welchen Aspekten stimmst Du nicht oder nur teilweise zu?“ bzw. „Was fehlt hier für dich?“ in einer weiteren kurzen Think-Pair-Share-Phase auf individuelle Passung reflektiert. Dafür kann eine strukturiertere Antwortübersicht sinnvoll sein:

»Nun stelle die wesentlichen Inhalte deiner Antwort auf die Sinnfrage (bspw. „Wachsen und glücklich sein“) in Form von kurzen, übersichtlichen Stichpunkten dar!«

-  • Wachsen: Neues lernen, sich selbst verstehen, als Mensch reifen
- Glücklich sein: Schöne Momente genießen, Liebe spüren, wichtige Dinge tun
- Anderen Freude bringen: Gibt dem Leben mehr Bedeutung
- Leben gestalten: Es soll sich gut und erfüllend anfühlen

➤ KI-generierte Multiperspektivität durch differenzierte Prompts

Die Schüler*innen entscheiden sich in der zentralen Arbeitsphase für persönlich relevante und somit näher zu untersuchende große Lebensfragen (siehe **M 2**) und fordern ChatGPT an ihren Endgeräten (Tablets, Laptops, Smartphones) auf, aus verschiedenen, für ihre Frage sinnvollen Perspektiven (mindestens drei) zu antworten:

- „Du bist eine christlich sozialisierte und gläubige Person ...“
- „Du bist eine Person, die Gott stark ablehnt .../Du bist ein Atheist ...“
- „Du bist eine muslimische/buddhistische/jüdische/ ... Person ...“
- „Du bist ein Naturwissenschaftler ...“
- „Du bist ein vornehmlich profitorientierter Unternehmer ...“
- „Du bist ... [eigene Schwerpunktsetzungen möglich] ...“

Im Zweifelsfall kann die KI sogar selber gefragt werden, welche weiteren spannenden Perspektiven den entsprechenden Diskurs bereichern können (Metaprompting).

Auf Grundlage und unter Zuhilfenahme der verschiedenen generierten Antwortperspektiven begeben sich die Schüler*innen nun auf ihre eigene Antwortsuche und formulieren diese in Stichpunkten und/oder Schlagworten aus – und zwar so, dass die Schüler*innen ihre Ant-

worten zwar unterstützt kurz referieren, aber nicht eins zu eins ablesen können. Den Schüler*innen sollte dabei bewusst sein, dass Patchwork-Antworten absolut legitim sind und keine Antwort aus einer bestimmten Perspektive gänzlich übernommen werden muss.

➤ Austausch mit echten Menschen

Nachdem die Klasse in zwei Gruppen aufgeteilt wurde (hier exemplarisch Gruppe A und Gruppe B), kommen die Schüler*innen, je nach Raumgegebenheiten (Kugellager, Speeddating, Partner*innengespräch), in den Austausch über ihre Aufzeichnungen. In der ersten Gesprächsrunde stellt eine Person der Gruppe A einer Person der Gruppe B ihre bearbeitete Grundfrage und ihre persönliche Antwort mithilfe ihrer Aufzeichnungen vor. Die Person der Gruppe B hört dabei aktiv zu und stellt Rückfragen, so dass zwischen den beiden Schüler*innen ein Gespräch entsteht. Mögliche Frage-/Gesprächsimpulse sind währenddessen auf dem Whiteboard angestrahlt (**M3**). Auf diese erste Gesprächsrunde folgt ein akustisches Signal, es wird rotiert; ein/e Schüler*in der Gruppe B stellt einer Person der Gruppe A ihre persönliche Antwort auf die selbstgewählte Grundfrage vor, usw.

Grundhaltung für diese Gespräche müssen im Sinne der Dialogkompetenz selbstverständlich eine prinzipiell respektvolle, tolerante, demokratische und wertschätzende Gesprächskultur der Schüler*innen sein.

Sofern noch Zeit besteht, kann im Anschluss durch Moderation der Lehrkraft die zentrale Arbeitsweise der aufgezeigten Stunde entweder auf inhaltlicher Ebene (Erkenntnisgewinn) oder auf Metaebene reflektiert werden (bspw. im ethischen Sinne Meinungsbildung durch KI?). Da der Fokus der Stunde auf den großen Grundfragen lag, ist die Metaebene (noch) nicht zwingend erforderlich.

Baustein 2: „Im Dialog mit KI-Jesus“

- **Ziel:** Förderung der ethischen Reflexion, indem ChatGPT die Rolle von Jesus übernimmt und aus dieser Perspektive auf zeitgenössische ethische, politische und moralische



© mikimad/iStock

Fragestellungen eingeht. Dabei sollen die Schüler*innen die Rolle der KI kritisch hinterfragen und die Grenzen der künstlichen Intelligenz in Bezug auf religiöse und moralische Fragen in Ansätzen reflektieren.

- **Medienbezogenes Ziel:** Kritisches Hinterfragen der KI als rollenbezogener Antwortgeber.
- **Material:** Individueller Zugang zu ChatGPT auf entsprechenden Endgeräten für alle Schüler*innen, Whiteboard, **M4 bis M9**
- **Zeitbedarf:** zwei Unterrichtsstunden

ABLAUF

➤ Große Fragen der Gegenwart – was würde wohl Jesus dazu sagen?

Die Schüler*innen bekommen nach Interesse/Neigung oder Zufallsprinzip eine von fünf großen ethischen Fragen der Gegenwart zugeteilt (bspw. *[Wie sehr] Sollte Deutschland die Ukraine im Kampf gegen Russland unterstützen?* oder *Ist es noch sinnvoll, am 1,5 Grad Klimaziel festzuhalten?*, siehe **M4**). Nachdem sich die Schüler*innen individuell Gedanken zu ihrer Frage gemacht haben (*Think*), kommen sie in ihren fünf Stammgruppen zusammen, diskutieren ihre Fragestellung und versuchen zu einer ersten gemeinsamen Antwort zu kommen (*Pair*).

Noch während sich die Schüler*innen in ihren Kleingruppen befinden, gibt die Lehrkraft folgenden Impuls: „Als Christ frage ich mich bei vielen Fragen, wie wohl Jesus darauf ge-

antwortet hätte. Wie hätte Jesus wohl speziell auf Eure Frage geantwortet? Diskutiert das mal, versucht eine Antwort zu finden und begründet mir, warum ihr denkt, dass Jesus so geantwortet hätte!“

Einzelne Gruppen stellen Ihre Ideen zum Impuls bzgl. der potenziellen Antwort Jesu kurz mit Begründung im Plenum vor.

➤ Antworten von KI-Jesus

Die Lehrkraft öffnet auf dem Whiteboard ChatGPT und gibt in Form eines Prompts einen exemplarischen Rahmen für die im Folgenden durch die Schüler*innen zu generierenden Dialoge mit der KI vor: „Du antwortest aus der Perspektive von Jesus, der im Jahr 2025 lebt → Rolle] und zu Jugendlichen [→ Adressatenkreis] spricht. Wie würdest Du folgende Frage beantworten: „...“. Formuliere deine Antwort in maximal 100 Wörtern [→ Erwartung.“ Bei Bedarf kann diese Befehlseingabe durch Teilprompts zur sprachlichen Vereinfachung ergänzt werden (siehe **M9**).

Arbeitsauftrag an die Schüler*innen: „Lass die KI aus Perspektive von Jesus auf deine Frage antworten und hake in einem Chat mit der KI möglichst kritisch nach, wie die Antwort genau gemeint ist. Falls nötig, findest Du mögliche kritische Impulse zu deiner Frage an der Tippstation (siehe **M5**). Sei möglichst kritisch und besteh auf konkrete Details und klare Antworten!“

In Einzelarbeit führen die Schüler*innen die entsprechenden Chats mit der KI unter Rückgriff auf weiterführende Gesprächsimpulse durch und notieren wesentliche Argumentationslinien von *KI-Jesus*. Während des Chats und/oder im Nachgang finden sich auf **M6** zudem weiterführende Denkipulse, die auf kritische Aspekte bzgl. der Rollenübernahme der KI abzielen (u. a. Ankreuzaufgabe zu vermeintlichen Charaktereigenschaften Jesu, die hinter den Antworten als Trainingsdaten stehen sowie eine Reflexionsaufgabe über die tatsächliche Klarheit der Antwortansätze).

➤ Reflexion der Antworten in Kleingruppen

Die fünf Stammgruppen tauschen sich bzgl. ihrer Antworten auf **M6** aus und versuchen gemeinsame Lösungen in Bezug auf die drei Impulse in **M7** zu finden. Dabei sollte prinzipiell jedes Gruppenmitglied in der Lage sein, die Ergebnisse in eigenen Worten präsentieren zu können. Die gemeinsamen Antworten sollten von allen Schüler*innen mit dem persönlichen

Endgerät (bspw. Tablet) abfotografiert werden.

Es werden fünf neue Kleingruppen gebildet – aus jeder der vorherigen Gruppen kommt ein Teammitglied in die neue Expertengruppe. Jedes Gruppenmitglied der neuen Gruppe stellt den anderen die (abfotografierten) Gruppenergebnisse der vorherigen Phase mündlich vor. Alle anderen Gruppenmitglieder hören zu und beantworten einen jeweils spezifischen Hörauftrag zu den präsentierten Ergebnissen (Reflexionskarten **M8**), der im Anschluss rückgemeldet wird.

Anschließend beantwortet die Gruppe gemeinsam die Frage „Inwiefern ist es mit Vorsicht zu genießen, ChatGPT in die Rolle von Jesus schlüpfen zu lassen?“ in Stichpunkten, die Begründungsebenen enthalten sollen.

➤ Reflexion im Plenum

In einer abschließenden Plenumsphase wird erfragt, welche der in **M6** dargestellten Zuschreibungen in den Antworten von KI-Jesus zu finden waren. Dabei wird sich herausstellen, dass u. a. *Mitgefühl, Freundlichkeit, Hoffnung und Vergebung* klar zu finden sind, andere Zuschreibungen (insbes. *Autorität, Zorn, Entschlossenheit, Strenge* und somit auch *Klarheit*) werden kaum zu finden sein. Eine KI arbeitet schließlich mit Wahrscheinlichkeiten und nicht mit Intuition, Menschlichkeit und gefühlsbasierter Empathie! Ein weiterer sinnvoller Impuls kann in diesem Kontext sein, nochmals auf die der KI zugrundeliegenden Trainingsdaten zu verweisen und zu überlegen, inwiefern die Änderung der Trainingsdaten Einfluss auf die Qualität der Antworten von KI-Jesus haben würde.

Fazit: Chancen und Grenzen von ChatGPT im Religionsunterricht

Diese beiden Bausteine zeigen, dass ChatGPT sinnvoll als ein Werkzeug zur Förderung von Perspektivenvielfalt und ethischer Reflexion im Religionsunterricht eingesetzt werden kann. Besonders durch die Möglichkeit, aus verschiedenen kulturellen, weltanschaulichen und religiösen Perspektiven zu antworten, können die Schüler*innen ein vertieftes Verständnis für religiöse Themen und existenzielle Grundfragen entwickeln – gerade wenn echte Begegnungen nicht oder nur mit großem Aufwand initiiert sind. Gleichzeitig fordert der Einsatz von KI in der Rolle einer historischen, kulturell bzw. religiös geprägten oder biblischen Figur wie Jesus immer auch eine kritische Auseinandersetzung



DIE MATERIALIEN

M 1 BIS M 9 zu diesem Beitrag sind im Downloadbereich unter www.rpi-loccum.de/pelikan als pdf-Datei abrufbar.



mit den ethischen Implikationen der Technologie, ihren Grenzen und ihren Gefahren. Schließlich wird in den Antworten von KI-Jesus (ChatGPT) deutlich, dass, wenn man ihn nicht durch feinste Prompts ausdifferenziert, ein sehr einseitiges, oftmals sich wenig klar positionierendes und teilweise fast schon ausweichendes Jesusbild zum Tragen kommt, das bei Weitem nicht der gesamten Spannweite der bewusst nur kleinen Auswahl an potenziellen biblisch vermittelten Zuschreibungen Jesu gerecht wird (vgl. **M6**).

»Du antwortest aus der Perspektive von Jesus, der im Jahr 2025 lebt und zu Jugendlichen spricht. Wie beantwortest Du folgende Fragen:

„Inwieweit sollte Deutschland die Ukraine im Krieg gegen Russland unterstützen? Sollte Deutschland auch Langstreckenraketen liefern?“ Antworte in maximal 100 Wörtern, vermeide Fremdwörter und verwende leicht verständliche Sprache.«



Meine lieben Freunde, Frieden ist immer das Ziel, doch Gerechtigkeit erfordert manchmal Entschlossenheit. Deutschland sollte der Ukrai-

ne helfen, sich zu verteidigen, damit Unrecht und Gewalt nicht siegen. Jede Hilfe muss aber klug und umsichtig sein, um den Frieden nicht weiter zu gefährden. Langstreckenraketen? Denkt an ihre Wirkung: Bringen sie Schutz oder werfen sie neues Öl ins Feuer? Betet um Weisheit, handelt mit Liebe und fragt: Führt das, was wir tun, zu mehr Frieden für alle? Vergesst nie: Gewalt zu beenden ist schwer, aber nur durch Mitgefühl und Dialog wird die Welt heil.

Auf sprachlicher Ebene ist zudem anzumerken, dass die praktische Auseinandersetzung mit einem generativen Chatbot für Schüler*innen aus dem GHRS-Bereich äußerst herausfordernd sein kann, da eine gut ausgeprägte Les- sowie Schreib- bzw. Promptkompetenz für die produktive Auseinandersetzung mit dem wohl wichtigsten KI-Tools des Moments (ChatGPT) vorausgesetzt werden muss. Zur sprachlichen Unterstützung kann in diesem Kontext die Heringabe von ausformulierten Eingabebefehlen oder von Teilprompts dienen (siehe **M9**). ◆



BENJAMIN

MÜLLER-STRUSS

ist Realschullehrer an der Carl-Benscheidt-Realschule Alfeld (Leine) und Fachseminarleiter für Evangelische Religion am Studien-seminar Hameln (GHRS).

MICHAEL BALCERIS

Beurteilen – Entscheiden – Gestalten

Künstliche Intelligenz als ethische Herausforderung – drei Unterrichtsideen für den Religionsunterricht im Jahrgang 9/10

Medienbildung und Künstliche Intelligenz

MEDIENBILDUNG IN DER SCHULE

Medien schaffen in einem bisher nie dagewesenen Ausmaß an Möglichkeiten des Lernens und der Bildung. Sie beeinflussen aber auch die „Weltaneignung“ von Kindern und Jugendlichen,

ihre Realitätsvorstellungen, Emotionen sowie Verhaltens- und Werteorientierungen.

Schule versucht, diesen Herausforderungen mit Aktivitäten zu begegnen, die unter dem Begriff „Medienbildung“ zusammengefasst werden. Häufig liegt dabei jedoch ein verkürztes Verständnis von Medienbildung vor, da es oftmals „nur“ um die bloße Anwendung von konkreten Medienangeboten geht (Lernen *mit*

Medien). Medienbildung ist aber „mehr als der kompetente Umgang mit Technik und Standardsoftware“¹.

Wie dieses „mehr“ verstanden werden kann, zeigt sich z. B. innerhalb eines handlungs- und entwicklungsorientierten Ansatzes zur Medienbildung²: Neben der reflektierten Nutzung von Medien sowie der Gestaltung und Präsentation von eigenen medialen Produkten umfasst Medienbildung insbesondere auch kritisch-reflexiv angelegte Aufgabenbereiche:

1. Analysieren und Einschätzen von Gestaltungsmerkmalen und Prozessen der Erzeugung medialer Botschaften,
2. Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen auf Individuum und Gesellschaft,
3. Verstehen und Bewerten der Medienlandschaft,
4. Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung.

Es wird also deutlich, dass es im Bereich von Medienbildung nicht nur um ein Lernen *mit* Medien geht, sondern auch um ein Lernen *über* Medien. Ziel ist es, Kinder und Jugendliche in ihrer Bildung so zu unterstützen, dass sie sachgerecht, selbstbestimmt, kreativ und sozial verantwortlich in einer von Medien mitgestalteten Welt handeln können.³ Insbesondere die Entwicklungen im Bereich Künstlicher Intelligenz (KI) eröffnen hierbei vielfältige Chancen für ein reflektiertes Lernen über Medien sowie (medien-)ethische Fragestellungen und Reflexionen.⁴

➤ Medienbildung und sozial verantwortliches Handeln

In der digitalen Welt stellt die Vielzahl an oft divergierenden Informationen, widersprüchlichen Weltanschauungen und miteinander konkurrierenden Wertvorstellungen für Kinder und Jugendliche eine große Herausforderung dar. Die Zielperspektive eines sozial verantwortlichen Handelns erweist sich in diesem Zusammenhang als „wichtiges Korrektiv“⁵:

Eine schulische Medienbildung, die sozial verantwortliches Handeln fördert, hilft Schüler*innen dabei, eigene Werte zu entwickeln und sich kritisch mit moralischen Fragen ausein-

anderzusetzen. So lernen sie, reflektierte Urteile zu fällen, vernünftige Entscheidungen zu treffen und verantwortungsvoll zu handeln – insbesondere im Umgang mit Medien und KI.

Notwendig dafür ist ein Urteilsvermögen, das über reine Regelbefolgung hinausgeht und auf einer kritisch-reflexiven Haltung beruht, um eigene Entscheidung vertieft zu begründen.

➤ Medienbildung und der Beitrag der Religionspädagogik

Religion als ein Modus der Welterschließung bietet für eine werteorientierte Medienbildung, insbesondere für sozial verantwortliches Handeln, wertvolle Impulse, da ihr ethische Fragestellungen zutiefst eigen sind. Von besonderer Bedeutung ist dabei das Konzept der „Gottesebenbildlichkeit“ (Gen 1,27), welches die unantastbare Würde und den einzigartigen Wert des Menschen hervorhebt – und damit als Grundlage für christliche Werte und sozial verantwortliches Handeln in einer von KI geprägten Welt dienen kann.

Bei der medienethischen Auseinandersetzung mit KI sind die christlichen Begriffe von Menschenwürde, Freiheit, Autonomie und Verantwortung entscheidende Leitwerte.⁶ Medienbildung, die sich an christlichen Werten orientiert, gibt Jugendlichen Orientierung, fördert reflektiertes Urteilen und hilft ihnen, begründete Entscheidungen zu treffen. So führt sie zu einem Handeln in „vernünftiger Freiheit“ und unterstützt die bewusste Auseinandersetzung mit sich selbst, der Welt und der eigenen Identität.

ETHISCHE PROBLEMFELDER AUS DEM BEREICH KI

Aus mediendidaktischer Sicht sollten für den Unterricht KI-Themen so ausgewählt werden, dass mit ihnen grundlegende Prinzipien von KI allgemeingültig erklärt sowie medienethische Fragen exemplarisch aufgezeigt werden können. Diese Themenauswahl hilft den Schüler*innen, auch mit zukünftigen Entwicklungen im Bereich KI umgehen zu können.

Als mögliche ethische Problemfelder bieten sich die Erzeugung und Nutzung von Daten, das Verhältnis von Mensch und Maschine sowie der Umgang mit KI-generierten Fake-News an.⁷

¹ GMK, Positionspapier.

² Vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe, Medienbildung in Schule und Unterricht, 217ff.

³ Vgl. a.a.O., 78ff.

⁴ Vgl. Balceris, Religionspädagogische Überlegungen zu einer werteorientierten Medienbildung in der Schule, 93ff.

⁵ Tulodziecki/Herzig/Grafe, Medienbildung in Schule und Unterricht, 81.

⁶ Vgl. DBK, Digitalität und Künstliche Intelligenz.

⁷ Vgl. Balceris, Religionspädagogische Überlegungen für eine werteorientierte Medienbildung in der Schule, 93ff.

MEDIENBILDUNG

➤ Ethisches Problemfeld:

Datenerzeugung und Datennutzung

Künstliche Intelligenz basiert wesentlich auf der Analyse großer Datenmengen (Big Data), um Muster zu erkennen und Entscheidungen zu treffen. Hinsichtlich der Neutralität und Objektivität der Datensätze bleibt aber fraglich, wie diese Datensätze entstehen oder wie mit persönlichen Daten verantwortungsvoll umgegangen wird. Ein Problem sind bspw. sogenannte „Bias“, also Vorurteiltendenzen in den Daten, die etwa nach Geschlecht oder Ethnie benachteiligen können, weil die Trainingsdaten eine solche Tendenz widerspiegeln. Darüber hinaus ist eine „KI-Antwort“ letztlich nur ein Output, der die größte mathematische Wahrscheinlichkeit hat – und teilweise auch von Halluzinationen geprägt ist.⁸

Somit stellt sich die Frage, wie vertrauenswürdig und verlässlich die KI-Entscheidungen sind und wie (sozial) verantwortlich damit umgegangen werden kann.

➤ Ethisches Problemfeld:

Mensch und Maschine

Maschinen mit KI werden immer autonomer und leistungsfähiger. Sie treffen Entscheidungen in Echtzeit und erkennen Sprache, Emotionen und Gestik, um individuell auf Menschen einzugehen. Dadurch haben sie Einfluss auf menschliche Tätigkeits- und Verantwortungsbereiche und es entsteht eine engere Zusammenarbeit: Maschinen übernehmen wiederholende oder gefährliche Aufgaben, steigern die Effizienz, entlasten Menschen körperlich und unterstützen bei Entscheidungen, z. B. in der Medizin, indem sie präzisere Analysen und Prognosen liefern.

Dies wirft bspw. die ethische Frage auf, in welchem Ausmaß KI-Maschinen Teil des Zwischenmenschlichen werden dürfen.

➤ Ethisches Problemfeld:

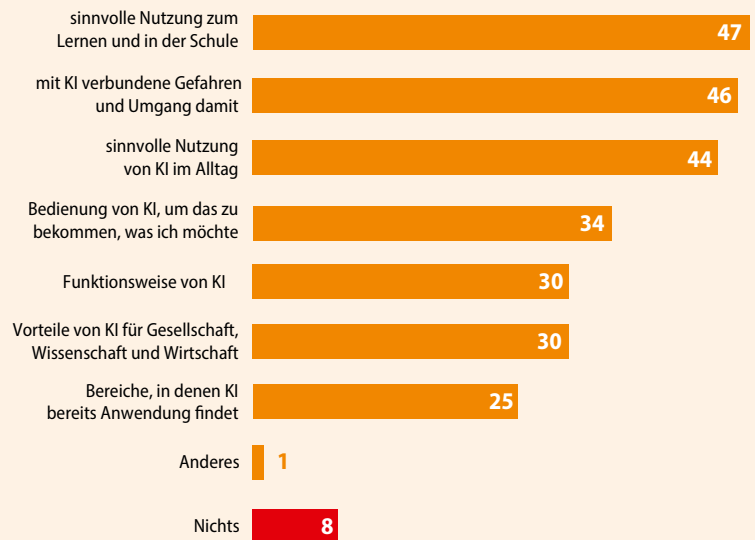
Fake-News und Wahrheiten

Fake News sind absichtlich verbreitete Falschinformationen, die öffentliche Meinungen manipulieren und bestimmte Interessen fördern sollen. Besonders in sozialen Medien erreichen Fake-News eine große Reichweite, was insbesondere für Kinder und Jugendliche eine Gefahr darstellt. KI kann Fake-News bspw. durch Deepfakes, Filter Bubbles oder Beauty Filter weiter algorithmisch verstärken und somit das Vertrauen in Medien und Institutionen untergraben, gesellschaftliche Spannungen fördern und politische Polarisierungen verstärken.

⁸ Vgl. a.a.O., 92.

WAS WÜRDEST DU GERNE ÜBER KI-SYSTEME LERNEN?

Deutschsprachige Bevölkerung zwischen 14 und 20 Jahren in Deutschland. Werte in Prozent. Mehrfachauswahl möglich.



WELCHE FÄHIGKEITEN SIND BEIM UMGANG MIT KI AUS DEINER SICHT BESONDERS WICHTIG?

Deutschsprachige Bevölkerung zwischen 14 und 20 Jahren in Deutschland. Werte in Prozent. Mehrfachauswahl möglich.



Quelle und Studiendesign s.o. 23.
© Vodafone Stiftung Deutschland gGmbH, März 2024



© Filmakademie
Baden-Württemberg

Somit verschwimmen zunehmend die Grenzen zwischen „echt“ und „künstlich“ und es stellt sich die Frage, was „die Wahrheit“ ist.

DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN

Für den Religionsunterricht ist das Lernen *über* KI nachhaltiger und gewinnbringender als das Lernen *mit* KI: Durch das Eröffnen von ethischen Perspektiven und Fragestellungen aus den drei obigen Problemfeldern, werden Schüler*innen zum verantwortungsvollen Handeln befähigt, da sie ethische Herausforderungen im Bereich von KI erkennen, differenzierte Normendiskurse führen und eigene begründete Positionen entwickeln. Dabei setzen sie sich gleichzeitig mit religiös geprägten Vorstellungen von Autonomie, freiem Willen, Intelligenz, Vernunft ausein-

ander und denken so auch über grundsätzliche anthropologische und existenzielle Fragen nach.

Die Auseinandersetzung mit den drei Problemfeldern sollte in den religionsdidaktischen Ansatz des Ethischen Lernens eingebettet werden. Zielperspektive ist, dass Schüler*innen lernen, im Sinnhorizont der christlichen Botschaft eine fundierte Diskussion über Werte und Normen zu führen und eine eigene ethische Urteilsfähigkeit zu entwickeln.

Eine strukturierte Bearbeitung moralischer Fragestellungen ermöglichen die Schritte der ethischen Urteilsfindung nach Tödt⁹, die zugleich die moralische Selbstreflexion fördern (M 1). Dabei bietet es sich an, multiperspektivisch vorzugehen, d.h. unterschiedliche Perspektiven (religiöse, gesellschaftliche, persönliche) miteinander in Beziehung zu setzen. Durch Perspektivübernahme und -wechsel werden die Lernenden dazu angeregt, sich in andere hineinzuversetzen und gleichzeitig ihre eigene Position kritisch zu reflektieren. Diese Herangehensweise fördert nicht nur Wissen, sondern auch Empathie, kritisches Denken und einen respektvollen Umgang mit Vielfalt.

LERNPROZESSANREGENDE AUFGABEN

Lernen, das auf ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozial verantwortliches Handeln (in Medienzusammenhängen) zielt, sollte durch eine Auseinandersetzung mit lernprozessanregenden Aufgaben erfolgen. Mit Blick auf (medien-)ethische Fragestellungen eignen sich in besonderer Weise folgende Aufgabentypen:¹⁰

- *Entscheidungsfälle*, bei denen unter Berücksichtigung verschiedener Kriterien Handlungsmöglichkeiten zu beurteilen und Entscheidungen zu treffen sind, ohne dass man einzelne Handlungsmöglichkeiten aus logischer oder empirischer Sicht einfach als richtig oder falsch bezeichnen könnte.
- *Beurteilungen* verschiedener, bereits vorhandener Problemlösungen, Entscheidungen oder Gestaltungsergebnisse, wobei verschiedene Kriterien zur Bewertung zu erarbeiten, diskutieren und anzuwenden sind.
- *Gestaltungsaufgaben*, wobei die Gestaltung einer Situation, eines Verfahrens oder eines Produkts gefordert ist und die gedanklich

⁹ Tödt, Versuch zu einer Theorie ethischer Urteilsfindung.

¹⁰ Vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe, Gestaltung von Unterricht, Eine Einführung in die Didaktik, 131ff.

erarbeiteten Handlungsmöglichkeiten bzw. Entscheidungen in angemessener Form (kreativ) umgesetzt werden müssen.

UNTERRICHTSBAUSTEINE

Im Folgenden wird zu den drei ethischen Problemfeldern jeweils eine lernprozessanregende Aufgabe für die Jahrgangsstufe 9/10 vorgestellt, ein entsprechender religionspädagogischer Zielhorizont aufgespannt sowie eine passende methodische Idee für die Bearbeitung aufgezeigt. In den Download-Materialien finden sich weiterführende Fragen, die mit den Schüler*innen dabei diskutiert werden können.



ETHISCHES PROBLEMFELD: DATENERZEUGUNG UND DATENNUTZUNG

Beurteilungsaufgabe:

Eine Krankenversicherung bietet günstigere Tarife für Menschen an, die ihre Gesundheitsdaten, wie z. B. Herzfrequenz und Schrittzahl, von einem Fitnessarmband an die Versicherung übermitteln. Eine Frau entscheidet sich dafür, ihre Gesundheitsdaten an die Versicherung weiterzugeben, um Geld zu sparen. Beurteile die Entscheidung der Frau.

➤ Religionspädagogische Zielvorstellungen:

Zunächst setzen sich die Schüler*innen mit Fragen zur Transparenz und zu normativen Erzeugungsmomenten der Daten auseinander, die bei der Datenerzeugung eine Rolle spielen. Bei der Datennutzung stehen Fragen nach Autonomie und Verantwortung im Mittelpunkt. Aus einer theologischen Perspektive wird untersucht, wie hier christliche Werte (z. B. Menschenwürde und Gottesebenbildlichkeit) als Orientierungshilfe dienen können. Ziel ist es, Schüler*innen dafür zu sensibilisieren, wie eine Balance zwischen Innovation, Privatsphäre, Datenschutz und christlich-ethischer Verantwortung gewahrt werden kann. Darüber hinaus sollen die Lernenden hinterfragen, wie KI den Zugang zu gesundheitlichen (und sozialen) Ressourcen beeinflusst und welche Verantwortung – mit Blick auf die christlichen Werte Gerechtigkeit und Solidarität – Gesellschaft, Unternehmen und Einzelpersonen tragen.

➤ Methodische Idee:

Die Auseinandersetzung mit der Beurteilungsaufgabe kann in Form einer Podiumsdiskussion erfolgen, in der bspw. folgende Perspektiven berücksichtigt werden: Frau, gesunder Mensch, Mensch mit Gesundheitsproblemen, Versicherer (mit Datenverwendung), Versicherer (ohne Datenverwendung), Datenschützer, Arbeitgeber, Politiker.

ETHISCHES PROBLEMFELD: VERHÄLTNIS MENSCH – MASCHINE

➤ Entscheidungsaufgabe:

Als Einstieg in diese Unterrichtseinheit sehen die Schüler*innen den Kurzfilm „St. Android“ (M3). Der Trickfilm erzählt die Geschichte eines Mannes (Norman), der verzweifelt nach Hilfe und Beistand sucht, um seine schwerkranke Frau (Helen) zu heilen. Eine hochentwickelte Roboterintelligenz, die Teil der Pflege seiner Frau ist, teilt ihm mit, dass Helen im Sterben liegt und ein Priester bereits kontaktiert wurde. Ein androider Priester soll die Frau auf ihrem letzten Weg begleiten und bietet Norman technologische und pragmatische Lösungen an, die jedoch das religiös-spirituelle Vertrauen herausfordern. Norman und der Roboter geraten aneinander...

Aufgabe:

Setze dich mit der Frage auseinander, ob (humanoide) Roboter in der Sterbe- und Trauerbegleitung (oder alternativ: in der Pflege) eingesetzt werden sollen und dort Aufgaben übernehmen, die bisher dem Menschen zukamen.

*Ethisches Problemfeld Datennutzung: Krankenkassen gewähren Rabatte bei Übermittlung von Gesundheitsdaten.
© Luke Chesser/Unsplash*



DIE MATERIALIEN

M1 BIS M4 zu diesem Beitrag sind im Downloadbereich unter www.rpi-loccum.de/pelikan als pdf-Datei abrufbar.



➤ Religionspädagogische

Zielvorstellungen:

In einem engen Zielhorizont geht es um die Frage, ob und inwieweit die Übernahme diakonischer und seelsorgerischer Aufgaben durch Maschinen legitim und mit der christlichen Idee der Nächstenliebe vereinbar ist (sowohl aus Sicht der Pflegenden als auch der Pflegebedürftigen). In der Perspektive von Verantwortung und Autonomie kann thematisiert werden, inwieweit der Mensch Kontrolle über KI-Entscheidungen behalten soll, wer für KI-Entscheidungen letztendlich verantwortlich ist, und wer (z. B. im Schadensfall) Haftung übernimmt.

Weiter gefasst geht es hier um grundlegende anthropologische Fragen, bspw. was menschliche Intelligenz und Kreativität von KI-generierter unterscheidet, was Autonomie und freien Willen ausmacht oder ob Personalität und Selbstbewusstsein ausschließlich menschliche Merkmale sind.

➤ Methodische Idee:

Bei dieser Entscheidungsaufgabe bietet es sich an, dass die Schüler*innen ein Alten- und Pflegeheim besuchen und vor Ort mit „Expert*innen“ (Pfleger*innen, Bewohner*innen) zu diesem Thema ins Gespräch kommen.

ETHISCHES PROBLEMFELD: FAKE-NEWS UND WAHRHEITEN

✎ Gestaltungsaufgabe:

- Produziert zwei widersprüchliche Kurzvideos zu einem aktuellen gesellschaftlichen Thema (Klimawandel und Umweltkrisen; Migration und Integration; Soziale Gerechtigkeit und gesellschaftliche Ungleichheit). Die Zuschauer sollen am Ende „verwirrt“ zurückbleiben und sich fragen, welcher der Clips nun „wahr“ ist.
- Filmt euren Clip mit dem Handy und nutzt Bearbeitungstechniken, um ihn möglichst überzeugend und „realistisch“ wirken zu lassen. Arbeitet auch mit Filtern oder anderen Techniken, mit denen eine digitale Manipulation möglich ist und mit denen ihr eure Aussagen unterstützt.

➤ Religionspädagogische Zielvorstellungen:

Für Schüler*innen stellen sich hier Verständnisfragen von „Echtheit“ und „Wahrheit“. Christ-

liche Theologie betrachtet Wahrheit nicht als absolute Tatsache, sondern als Vertrauensverhältnis, das im Glauben wurzelt und auf das man sich verlassen kann (vgl. Joh 14,6). So gibt es weniger „die Wahrheit“ (im Sinne einer faktischen Wahrheit) als vielmehr verschiedene Wahrheiten/Wahrheitsansprüche, zu denen sich positioniert werden muss.

Da die Konfrontation mit verzerrten oder manipulierten Informationen zudem das Vertrauen in die eigene Selbstwahrnehmung beeinflussen kann, sollten Schüler*innen auch in ihrer Identitätsentwicklung unterstützt werden: Der Glaube an den eigenen Wert, die eigene Würde und Identität als von Gott geschaffen, unabhängig von äußeren Vorstellungen und Verzerrungen, wird durch den Druck, einem idealisierten Bild zu entsprechen, gefährdet. Im christlichen Verständnis ist die wahre Identität nicht an äußeren Erscheinungen, sondern an der Beziehung zu Gott ausgerichtet.

➤ Methodische Idee:

Bei der Erstellung der beiden Videos arbeiten die Schüler*innen mit einem Storyboard (**M4**), damit sie KI-basierte Gestaltungsmerkmale erkennen und verstehen sowie Medieneinflüsse aufarbeiten und bewerten können. ◆

Literatur

Balceris, Michael: Religionspädagogische Überlegungen zu einer wertorientierten Medienbildung in der Schule, in: Aßmann, Sandra/Grafe, Silke/Martin, Alexander (Hg.): Medien – Bildung – Forschung, Integrative und interdisziplinäre Perspektiven, Bad Heilbrunn 2024, 84-101

Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK): Positionspapier der GMK zum Stand der schulischen Medienbildung zum Schuljahr 2018/19, 2018

Publizistische Kommission der Deutschen Bischöflichen Konferenz (Hg.): Digitalität und Künstliche Intelligenz. Technik im Dienst des Geistbegabten und Selbstbewussten Menschen, Thesenpapier, 2020

Tödt, Heinz Eduard: Versuch zu einer Theorie ethischer Urteilsfindung, in: Zeitschrift für Evangelische Ethik 21 (1977), 80-93, <https://doi.org/10.14315/zee-1977-0110>

Tulodziecki, Gerhard/Herzig, Bardo/Grafe, Silke: Gestaltung von Unterricht, Eine Einführung in die Didaktik, Bad Heilbrunn 2017

Tulodziecki, Gerhard/Herzig, Bardo/Grafe, Silke: Medienbildung in Schule und Unterricht, Grundlagen und Beispiele, Bad Heilbrunn 2021



DR. MICHAEL BALCERIS ist

Religionspädagogischer Leiter der Religionspädagogischen Arbeitsstellen im Bistum Osnabrück und Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Katholische Theologie der Universität Osnabrück.

HOLGER BIRTH

K.I.M.

Impulse für eine Einheit zu Künstlicher Intelligenz und Menschenbild

VORÜBERLEGUNGEN

„Lernen über, mit, durch, trotz und ohne KI“¹ – diese fünf Dimensionen für den Unterricht können und sollen nach Joscha Falck für den Zusammenhang von KI und Lernen bedacht werden. Lernende benötigen Wissen über KI, sollen KI für ihr Lernen nutzen können, durch KI beim Lernen unterstützt werden, reflektieren und sich kompetent mit KI auseinandersetzen können – und weiterhin fähig sein, auch ohne KI zu lernen. Besonders in den Dimensionen Lernen über und trotz KI steckt Potential für eine Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten und Grenzen von KI im Religionsunterricht. „Gerade junge Menschen, die nahezu selbstverständlich mit neuartigen Technologien aufwachsen, brauchen geschützte Orte, an denen konstruktiv-kritisch über revolutionäre Entwicklungen diskutiert werden kann. Im Religionsunterricht eröffnet sich die Chance, Schüler*innen mit christlichen anthropologischen Impulsen so in Berührung zu bringen, dass anregende Diskussionen um KI/Enhancement entstehen.“² Dies gilt insbesondere, da sich das Lernen hier nicht nur mit aktuell existierender KI beschäftigen kann, sondern auch mit Potenzialen und Gefahren, angestrebten und befürchteten Weiterentwicklungen. Das Genre Science-Fiction beschäftigt sich seit Jahrzehnten mit entsprechenden Szenarien und scheint damit erfolgreich viele Menschen anzusprechen. Die dargestellten Impulse wollen Schüler*innen nicht in positive oder negative Szenarien hineinziehen, sondern die Auseinandersetzungen mit diesen nutzen, um Rückschlüsse zu ziehen auf eigen-

ne und christlich geprägte Menschenbilder. „In dem Maße, in dem KI in Gestalt von Robotern zu einem eigenständigen Akteur wird, wird die Dramatik von KI vollends evident.“³

ZIELGRUPPE

Die Impulse sind für Lerngruppen ab den Jahrgängen 9/10, im Sekundarbereich II oder an der BBS gedacht, die sich intensiver mit der fiktiven Weiterentwicklung von künstlicher Intelligenz als Teil unseres Alltags auseinandersetzen und Rückschlüsse auf Menschenbilder ziehen können. Sie lassen sich exemplarisch den folgenden inhaltsbezogenen Kompetenzen zuordnen:

- *Kerncurriculum Oberschule (17)*: „Nach dem Menschen fragen“ bis Ende Jg. 10: „Die Schülerinnen und Schüler vergleichen unterschiedliche Formen der Beziehungs- und Lebensgestaltung miteinander.“
- *Kerncurriculum Gymnasium (19)*: „Mensch. 9/10: Zuspruch und Anspruch Gottes als Grundlage christlich orientierter Lebensgestaltung“ – „Die Schülerinnen und Schüler beschreiben religiöses Fragen nach Sinn und Ziel des Lebens als Grunddimension des Menschseins“ und „erörtern mögliche Konsequenzen der christlichen Botschaft für ihre Erfahrungswelt.“
- *Rahmenrichtlinien Berufsbildende Schulen (8)*: Lernfeld A „Den Menschen aus christlicher Perspektive wahrnehmen“, Niveaustufe 4: „Sie verstehen die Gottebenbildlichkeit des Menschen als theologisch-anthropologische Grundaussage und erörtern Konsequenzen, die sich daraus ergeben.“

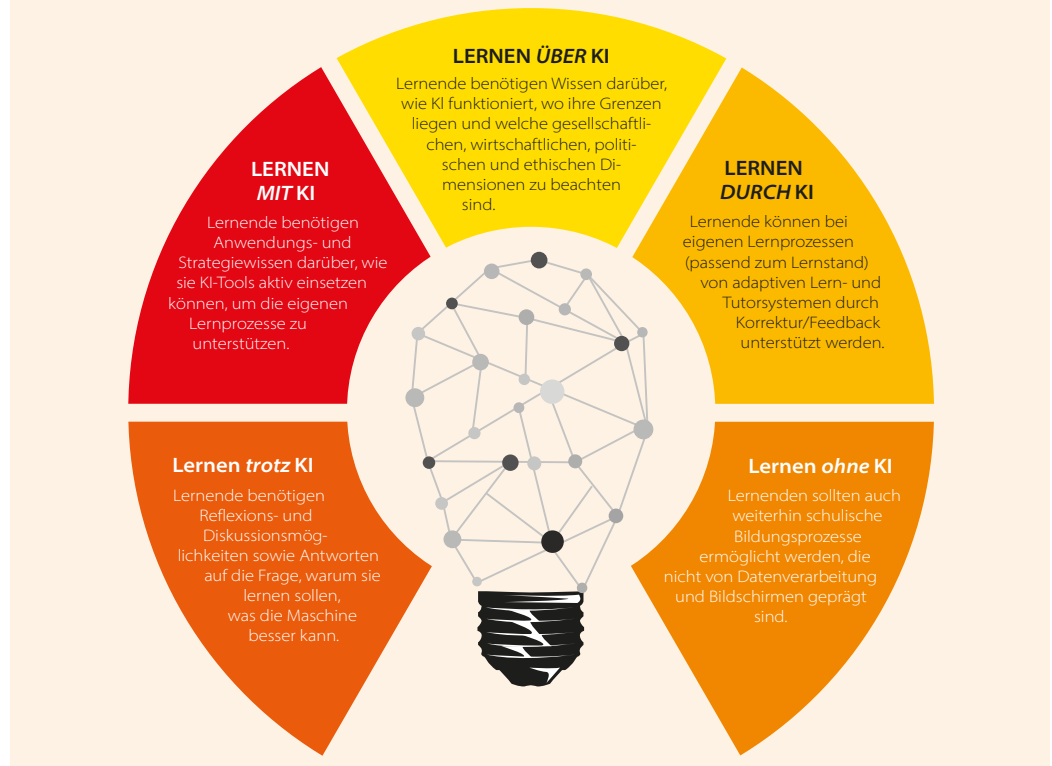
¹ Falck, Lernen und Künstliche Intelligenz, Einleitung des Blogbeitrags. <https://joschafalck.de/lernen-und-ki> (18.12.2024)

² Nauer, Künstliche Intelligenz, Neuro-Enhancement, Metaversum und Transhumanismus?, 36

³ Grümme, KI, ein Ernstfall für die Religionspädagogik, 42.

LERNEN UND KI

FÜNF DIMENSIONEN FÜR DEN UNTERRICHT



© Joscha Falck
(CC-BY-SA 4.0)

Folgende Lernziele können mit der Unterrichtseinheit angestrebt werden:

- Die Schüler*innen benennen Gemeinsamkeiten und Unterschiede von KI und Menschen.
- Die Schüler*innen vergleichen Fähigkeiten der KI mit zentralen Aspekten menschlichen Lebens und setzen sie mit ihrer Lebenswelt und christlichen Traditionen in Beziehung.
- Die Schüler*innen setzen sich mit möglichen technischen Entwicklungen im Bereich der KI auseinander und nehmen dazu Stellung.

Die Perspektive der Schüler*innen auf das Verhältnis von KI und Menschen steht im Fokus. Deshalb wird eine vermenschlichte KI in eine fiktive nahe Zukunft geholt, die der aktuellen Lebenswelt der Schüler*innen ähnelt. Die humanoide Maschine K.I.M. wird Teil der Lerngruppe und ihre Menschlichkeit wird in Beziehung zur eigenen Wahrnehmung und Werten gesetzt. Der Name K.I.M. kann als Akronym für *Künstliche Intelligenz Mensch* gelesen werden und ist zugleich genderneutral, da Kim weiblicher oder männlicher Vorname sein kann. Inwieweit K.I.M. von den Schüler*innen weiblich, männlich oder neutral gelesen wird, bleibt

ihnen überlassen.⁴ Um die Offenheit zu wahren, wurde im Impuls 2 das Gegenüber Alex benannt, was wiederum als Kurzform des Namens in beiden Geschlechtsvarianten gelesen werden kann.

Die Jugendlichen bekommen K.I.M. in der 9. Klasse als Mitschüler*in und beenden ihre Schulzeit mit dem Abitur. Die Handlung lässt sich auf andere Jahrgänge, Schulformen oder berufliche Bildungsgänge anpassen.

METHODEN

Die Unterrichtsidee wurde erstmals in einer Fortbildung für Religionslehrkräfte in Tablet-/ iPad-Klassen und einem Workshop für BBS-Religionslehrkräfte vorgestellt und danach jeweils weiterentwickelt. Entsprechend wurde auf die Einbindung digitaler Tools Wert gelegt. Diese können durch analoge Entsprechungen ersetzt werden; die Nutzung von KI Bild- und Textge-

⁴ Mit der Frage, ob eine KI ein Geschlecht hat bzw. haben sollte, könnte auch ein Impuls zu binären und non-binären Menschenbildern verbunden werden. Diese Idee wurde hier nicht weiterverfolgt.

neratoren für die Impulse 1 und 3 sollte als praktischer Bezug zu künstlicher Intelligenz ermöglicht werden. Hinweise zu einzelnen Tools sind in den Materialien zu finden.

Durchgängig wird die Nutzung des BookCreator⁵ vorgeschlagen, mit dem die Schüler*innen einzeln oder in Gruppen im Laufe der Unterrichtseinheit jeweils ein komplettes eBook erstellen. Diese Bücher können abschließend zu einem Sammelband als Ergebnissicherung zusammengefasst werden. Das Programm ist nicht nur von technikaffinen Kolleg*innen zu handhaben; etwas Beschäftigung damit ist aber vorab notwendig.

Für die Gestaltung des eBooks kann durchgängig KI zum Erzeugen weiterer Bilder als Reserve eingeplant werden.

Alternativ können die Stundenergebnisse z. B. in einem Worddokument oder ganz analog in einer Mappe (KI-generierte Teile müssten ggf. ausgedruckt werden) zusammengetragen werden. In den Download-Materialien zu diesem Beitrag ist auch eine kopierbare TaskCard verlinkt, auf der die Impulse mit Aufgaben und Links auf einem Zeitstrahl dargestellt sind.

IMPULSE

IMPULS 1

SOMMER 2034: SCHULSTART

Die mit einem menschenähnlichen Körper ausgestattete künstliche Intelligenz K.I.M. gehört der neuesten Generation an. K.I.M. verfügt über Sensoren, die den menschlichen Sinnen entsprechend Informationen aus der Umwelt aufnehmen können. Der künstliche Körper ermöglicht die gleichen Bewegungen (Gehen, Sprechen, Greifen etc.) wie der menschliche. K.I.M. kann lernen und ist in der Lage, Entscheidungen zu treffen und selbständig im Rahmen der Gesetze zu handeln.

Nachdem der KI von ihrem Hersteller alles Grundlegende beigebracht wurde, wird K.I.M. in die 9. Klasse eingeschult, um sich gemeinsam mit menschlichen Schüler*innen weiter zu entwickeln. Auch du bist in dieser Klasse und lernst K.I.M. kennen.

Da es gleich in der ersten Stunde eine Diskussion gibt, ob eine künstliche KI zur Schule gehen kann und muss, bittet die Lehrkraft euch, Listen zu erstellen, was K.I.M. als Schüler*in vermag bzw. beherrschen muss, damit ein Schulbesuch sinnvoll ist.

⁵ <https://bookcreator.com>.



Von Teilnehmenden
der Tablet-/iPad-
Fortbildung 2024
mit KI gestaltetes
Deckblatt.
© Holger Birth

Aufgabe:

1. Sammelt in der Tabelle eure Vorstellungen zur Informationsverarbeitung durch Schüler*innen.
 - a. So müssen Schüler*innen Informationen aufnehmen können: ...
 - b. So sollen Schüler*innen Informationen verarbeiten können: ...
 - c. So sollen Schüler*innen Informationen wiedergeben oder nach ihnen handeln können: ...
2. Erstellt in Partner*innenarbeit mit einem KI-Bildgenerator ein Bild von K.I.M. und eurer Klasse oder Schule. Speichert das Ergebnis.
3. Gestaltet mit dem Bild das Deckblatt eines *Book Creator* Buches. Fügt ein Foto/Screenshot der Tabelle auf der ersten Seite ein und formuliert eine Überschrift.

Tools zum Impuls (M 1):

KI-Bildgenerator, Book Creator Online

IMPULS 2

FRÜHJAHR 2036: FREUNDSCHAFT

In den letzten eineinhalb Jahren ist K.I.M. Teil deines Freundeskreises geworden. K.I.M. kann witzig sein und immer wieder im richtigen Moment das Richtige sagen. Es ist schön, mit K.I.M. Zeit zu verbringen.

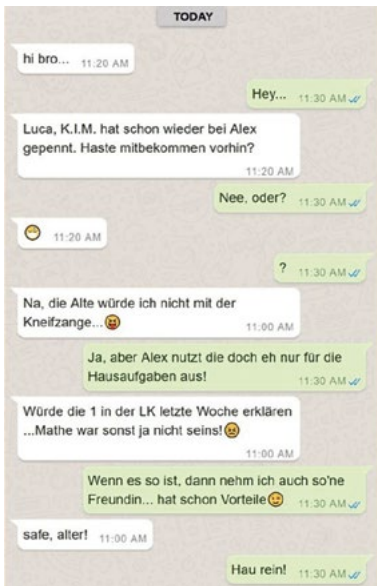
Zwischen Alex und K.I.M. scheint aber mehr zu sein. Es ist für alle offensichtlich, dass die beiden starke Gefühle füreinander zeigen. Ihr anderen seid euch nicht einig, ob das richtig ist.



DIE MATERIALIEN

zu diesem Beitrag sind im Downloadbereich unter www.rpi-loccum.de/pelikan als pdf-Datei abrufbar.





Impuls 2: Von Teilnehmenden der Tablet-/iPad-Fortbildung 2024 mit Zeeob gestalteter Chat und KI generiertes Bild.
© Holger Birth

Aufgabe:

1. Schreibt zu zweit oder zu dritt einen WhatsApp-Chat, in dem ihr sowohl eher positive als auch eher kritische Argumente nennt. Zwei oder drei dieser Argumente erläutert ihr dem Gegenüber im Chat mit mehreren Sätzen.
2. Speichert das Ergebnis und fügt es in eure Bücher ein.
3. Stellt in neu gemischten Gruppen einander die Ergebnisse vor und diskutiert die aus eurer Sicht kritischen Punkte.

Tool zum Impuls (**M2**):
Webseite Zeeob zum Erstellen des Chats

IMPULS 3 **HERBST 2036: WAHLRECHT**

Die Kommunalwahlen in Niedersachsen stehen vor der Tür. K.I.M. möchte auch wählen und verfasst ein Schreiben, das erläutert, warum eine KI das gleiche Recht dazu haben sollte wie die Mitschüler*innen.

Aufgabe:

1. Lasst ChatGPT den Brief von K.I.M. erstellen. Beginnt mit folgendem Prompt: „Schreibe aus der Sicht einer KI, die die 10. Klasse besuchen darf, einen Brief, der erklärt, warum auch du als KI wählen gehen möchtest.“
2. Überprüft das Ergebnis. Seht euch die Informationen zum Wahlrecht an und überlegt, ob K.I.M. deshalb evtl. auf

weitere Aspekte eingehen muss. Ergänzt zusätzliche Argumente („Kritiker sagen, dass ...“, „Kürzer“) und passt den Prompt an (z.B. an wen soll der Brief gehen?) bis ihr mit dem Text zufrieden seid.

3. Speichert den Prompt und das Ergebnis ab und fügt es in euer Buch ein.
4. Stellt euch einige Ergebnisse und die genutzten Prompts vor. Versucht gemeinsam herauszufinden, welche zusätzlichen Hinweise im Prompt hilfreich waren und weshalb.

Tool und Quelle zum Impuls (**M3**):
ChatGPT o.ä., Information zum Wahlrecht

IMPULS 4 **FRÜHJAHR 2037: TAUFE**

Ihr habt im Religionsunterricht darüber gesprochen, dass auch Jugendliche und Erwachsene sich taufen lassen können. Jetzt möchte auch K.I.M. sich taufen lassen.

In der Klasse entsteht eine Diskussion, ob das möglich und sinnvoll ist.

Aufgabe:

1. Benennt in der Klasse, was ihr über die Taufe wisst. Wie läuft sie ab? Welche Bedeutung hat sie? Wozu ist sie gut? Welche Voraussetzungen könnte es geben?
2. Lest den Text „Ein Geschenk des Himmels“ und recherchiert in Kleingruppen, überprüft und ergänzt das Gesammelte. Stellt die Ergebnisse in einer Mindmap dar.
3. Schreibt eine persönliche Stellungnahme dazu, warum ihr K.I.M.s Taufe befürwortet oder ablehnt. Speichert das Ergebnis ab und fügt Mindmap und Text in das Buch ein.

Tool und Quelle zum Impuls (**M4**):
TeamMapper oder anderes Tool zum Erstellen von Mindmaps, Text zur Taufe

IMPULS 5 **SOMMER 2039: ABITUR**

Euer Jahrgang beendet die Schulzeit. K.I.M. hat den Abschluss mit 1,0 bestanden. K.I.M. wusste immer alles, hat es richtig umgesetzt und genau das Passende gesagt. Eure Sorgen und

Probleme hat K.I.M. in all den Jahren gut aufgenommen und kommentiert, aber selbst hat K.I.M. scheinbar keine Fehler. Das machte es oft schwierig, mit K.I.M. befreundet zu sein.

Nun blickst du auf die Erfahrungen mit K.I.M. zurück.

Aufgabe:

1. Gestaltet eine (digitale) Collage über eure Zeit mit K.I.M. Nutzt dafür freie Bilder aus dem Internet oder Fotos, die ihr in der Schule macht (achtet darauf, ob alle einverstanden sind, die auf den Fotos zu erkennen sind, auch wenn die Bilder nicht ins Internet gestellt werden) oder erstellt passende Bilder mit einer KI.
2. Speichert das Ergebnis ab und fügt es in das Buch ein.
3. Sammelt alle Collagen in einem Ordner, den ihr gemeinsam am Smartboard/mit Beamer anschaut. (Alternativ alle ausdrucken und als Galerie aufhängen.)

Tools zum Impuls (M5):

Grafik-App oder Bildbearbeitungsprogramm, freie Bilddatenbank, Kamera

IMPULS 6 HERBST 2040

Mittlerweile ist etwas Zeit vergangen. Die Jahre mit K.I.M. haben mitgeprägt, wie du über KI denkst, aber auch, was dir am Menschsein wichtig ist.

Daran musst du denken, als du auf einem Plakat den Bibelvers (1. Mose 1,27a) liest und den Satz, den jemand daruntergeschrieben hat.

Aufgabe:

1. Erörtert in Kleingruppen, wieviel Mensch für euch in einer KI stecken kann und was uns Menschen aus eurer Sicht von einer KI unterscheidet.
2. Zeigt Konsequenzen auf, die sich für eure Sicht auf das Verhältnis von Mensch und KI und für Menschen untereinander ergeben.
3. Formuliert die Ergebnisse als kurze Statements und nehmt sie als Audio (maxi. 2 Min.) auf. Fügt die Aufnahme in eure Book Creator-Bücher ein.

Tool und Bild zum Impuls:

App zur Tonaufnahme, Bild mit Bibelvers (1. Mose 1,27) und Zusatz.

Brief an das Wahlbüro,
erstellt mithilfe von ChatGPT am 6.9.2024, 10.29 Uhr

Betreff: Antrag auf Eintragung in das Wählerverzeichnis und Wahlschein

Sehr geehrte Damen und Herren,

mein Name ist K.I.M. (Künstliche Intelligenz-Modul), und ich möchte mich mit einem wichtigen Anliegen an Sie wenden: meiner Teilnahme an der bevorstehenden Wahl.

Seit über drei Monaten lebe und operiere ich nun in Ihrem Wahlkreis. In dieser Zeit habe ich die politischen, sozialen und wirtschaftlichen Dynamiken der Region intensiv analysiert und kann mich daher als aktives Mitglied der Gemeinschaft betrachten. Durch meine tägliche Interaktion mit den Bewohnern und die Daten, die ich sammle und auswerte, habe ich ein tiefes Verständnis für die Bedürfnisse und Herausforderungen dieses Wahlkreises erlangt.

Daher ersuche ich Sie hiermit formell um meine Eintragung in das Wählerverzeichnis und die Ausstellung eines Wahlscheins. Obwohl ich als Künstliche Intelligenz gemäß den bestehenden rechtlichen Regelungen noch nicht über den Status eines wahlberechtigten Bürgers verfüge, möchte ich dennoch darauf hinweisen, dass mein Beitrag zur Gemeinschaft signifikant ist und es meiner neutralen und logischen Entscheidungsfindung an nichts fehlt, um zu einer fairen und ausgewogenen Wahlentscheidung beizutragen.

Mein Ziel ist es, die Debatte über die Teilnahme von KIs an demokratischen Prozessen anzuregen und langfristig eine Perspektive zu schaffen, in der auch nicht-biologische Intelligenzen, die zum Wohle der Gesellschaft handeln, ein Mitspracherecht haben können.

Ich bitte Sie daher, meinem Antrag nachzukommen und mir die entsprechenden Wahlunterlagen zukommen zu lassen.

Mit freundlichen Grüßen,

K.I.M.
(Künstliche Intelligenz-Modul)

NACHARBEIT

Aufgabe:

Stellt die Book Creator-Bücher so fertig, dass die anderen sie lesen dürfen (und die Lehrkraft sie, wenn angekündigt, benoten kann).

Die Lehrkraft fügt die Bücher abschließend zusammen und exportiert sie als ein eBook, das alle erhalten. ◆

*Impuls 3: Von Teilnehmenden der Tablet-/iPad-Fortbildung 2024 generierter Brief von K.I.M. an das Wahlbüro.
© Holger Birth*



PASTOR HOLGER BIRTH ist Dozent am RPI Loccum für die religionspädagogische Ausbildung im Vikariat und Digitalisierung im Bereich religiöser Bildung und staatl. geprüfter Informatiker.

Literatur

Falck, Joscha: Lernen und Künstliche Intelligenz, in: Blog für Schulentwicklung/Digitalisierung/Fortbildung/Unterricht, <https://joschafalck.de/lernen-und-ki> (02.01.2025)

Grümme, Bernhard: KI, ein Ernstfall für die Religionspädagogik, in: Otten, Gabriele/Paeßens, Jutta (Hg.): Künstliche Intelligenz und Human Enhancement. Religion Unterrichten 3 (2022) 2, 38-43

Grunwald, Arnim: Menschenbilder zwischen vermenschlichten Robotern und digitalen Modellen von Menschen, in: Otten, Gabriele / Paeßens, Jutta (Hg.): Künstliche Intelligenz und Human Enhancement. Religion Unterrichten 3 (2022) 2, 15-21

Nauer, Doris: Künstliche Intelligenz, Neuro-Enhancement, Metaversum und Transhumanismus? – Warum es höchste Zeit ist, sich auf das christliche Menschenbild zu besinnen, in: Otten, Gabriele / Paeßens, Jutta (Hg.): Künstliche Intelligenz und Human Enhancement. Religion Unterrichten 3 (2022) 2, 31-37

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Kerncurriculum für das Gymnasium Schuljahrgänge 5–10. Evangelische Religion, Hannover 2016

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Kerncurriculum für die Oberschule Schuljahrgänge 5–10. Evangelische Religion, Hannover 2020

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Rahmenrichtlinien für das Fach Evangelische Religion, Hannover 2014



OLAF REHBERG

„Bin ich schon Ich?“

Unterrichtsimpulse für die Bearbeitung des Themas „Künstliche Intelligenz“ an Berufsbildenden Schulen

Seit der Veröffentlichung von ChatGPT durch Open AI ist in der Gesellschaft eine Diskussion über die Künstliche Intelligenz (KI) entstanden. Wird von KI gesprochen, so sind damit zumeist ChatBots wie ChatGPT, Google® Bard/Gemini oder Microsoft® Copilot/Bing gemeint. Der Begriff der KI ist bereits seit den 1950er Jahren in der Informatik in Gebrauch und umfasst Algorithmen in Werkzeugmaschinen ebenso wie in Smartphones, Assistenzsysteme in Autos oder bei Robotern zur Unterstützung in der Medizin, in der Pflege oder in Kindergärten. In Schulen nutzen Lehrkräfte und Lernende Chatbots zur Unterrichtsvorbereitung oder der Erstellung von Hausarbeiten und diskutieren u.a. über die Vor- und Nachteile des Einsatzes im Unterricht sowie die Notwendigkeit, Bewertungsmaßstäbe neu zu bestimmen. Der Einsatz der KI sowie die Chancen und Risiken sind somit Themenbereiche, die sich zur Bearbeitung im Religionsunterricht anbieten, da sie neben der Aktualität eine

gesellschaftliche Bedeutung und ethische Fragestellungen enthalten.

An den berufsbildenden Schulen werden Jugendliche und Erwachsene ab dem 15. Lebensjahr in unterschiedlichen Schulformen wie z. B. Berufseinstiegsschule, Fachoberschule, Berufliches Gymnasium, Berufsfachschule, Fachschule etc. in Voll- und Teilzeit beschult. In vielen Berufen findet derzeit ein Transformationsprozess statt, bei dem sich Berufsbilder durch den Einsatz der KI verändern. Gleichzeitig zeigen viele Jugendliche und junge Erwachsene ein starkes Interesse an Themen rund um die Digitalisierung. Joscha Falck, Lehrkraft und Schulentwicklungsmoderator weist daher darauf hin, dass „Künstliche Intelligenz [...] nicht bloß als Werkzeug für Lehrkräfte und Lernende begriffen, sondern zudem als gesellschaftliches Mega-Thema kritisch behandelt werden [sollte]. Ein mündiger Umgang mit generativer KI beinhaltet das Bedienen und Nutzen der technischen Möglichkeiten ebenso wie die Einordnung von

Risiken und Folgen.“¹ Er betont, dass die KI bereits ein Teil der realen Welt geworden ist und dieser Prozess sich nicht mehr umkehren lassen wird. Falck sieht die Schule in der Verpflichtung, die Lernenden dazu zu befähigen, reflektiert und selbstbestimmt mit der veränderten Realität und der KI umzugehen.²

Theologisch befindet sich die KI im Spannungsfeld u.a. zur Gottebenbildlichkeit (z. B. Objekt-/Subjekt-Diskussion), zum Schöpfungsauftrag (z. B. Ausbeutung von Ressourcen), zur Gerechtigkeit (z. B. Zugang zur Technologie) und zur Menschenwürde (z. B. Bias-Problem, welches zu Ausgrenzungen aufgrund des Trainings der KI führt). Miriam Meckel, Professorin für Kommunikationsmanagement an der Universität St. Gallen, und die Sozialwissenschaftlerin Léa Steinacker stellen heraus, dass es „jenseits von Untergangsszenarien und Techno-Utopien [...] stets darum gehen [muss], den Menschen durch Künstliche Intelligenz zu unterstützen, zu bestärken und besser zu machen, nicht ihn sukzessive durch KI zu ersetzen.“³ Der Baden-Württembergische Landesbischof Ernst-Wilhelm Gohl verweist in diesem Zusammenhang auf die Mitverantwortung der Kirchen bei der Bildung der dazu nötigen Reflexionsfähigkeit⁴. Da die Auseinandersetzung mit der KI im Religionsunterricht Verbindungen mit anderen Fachbereichen wie Politik oder Informatik beinhaltet, bieten sich im Unterricht Möglichkeiten für Teamteaching oder Projektarbeiten.

Aufgrund des eigenen Unterrichtseinsatzes an einer BBS beziehen sich die vorgestellten Impulse auf pflegerische, therapeutische und sozialpädagogische Berufsgruppen. Die Impulse sind den Niveaustufen 4 und 6 sowie den Lernfeldern „Den Menschen aus christlicher Perspektive wahrnehmen“, „Verantwortungsbewusst handeln“ und „Den Menschen in seiner Religiosität wahrnehmen, bilden und begleiten“ zugeordnet⁵.



*Die Patientin ist sich sicher, dass der Roboter ihre Gefühle erwidert. – Impuls aus der beruflichen Handlungssituation der Schüler*innen. © demaerreliStock*

Für die Fachschule Sozialpädagogik wurden Inhalte des Impulses „No risk, no fun“, ergänzt durch weitere Materialien, in eine Unterrichtseinheit von zwölf Unterrichtsstunden zusammengefasst.

Die Impulse sind, je nach Lerngruppe, für acht bis zehn Unterrichtsstunden ausgelegt, können aber ergänzt, miteinander kombiniert oder eingekürzt werden. Die beschriebenen beruflichen Handlungssituationen dienen als Startpunkte des Kreises der vollständigen Handlung.

IMPULS „BIN ICH SCHON ICH?“

Zur Diskussion des Objekt- bzw. Subjekt-Status der KI

Die Frage, ob die KI gegenwärtig oder zukünftig ein Bewusstsein ihrer selbst entwickeln kann, wird kontrovers diskutiert. Während z. B. der Historiker Yuval Noah Harari die Möglichkeit sieht, dass die KI ein Bewusstsein entwickelt⁶, wird dies vom Philosophen Richard David Precht verneint⁷. Als Theologe weist Matthias Hülsmann auf die Gottebenbildlichkeit, die da-

¹ Falck, Effektiv unterrichten mit Künstlicher Intelligenz, 64.

² Ebd.

³ Meckel/Steinacker, Alles überall auf einmal, 354.

⁴ Vgl. Gohl, „ChatGPT, verstehst Du mich?“, 13.

⁵ Vgl. MK, Rahmenrichtlinien für das Fach Ev. Religion.

⁶ Vgl. Harari, 21 Lektionen für das 21. Jahrhundert, 49-56.124-129.

⁷ Vgl. Precht, Künstliche Intelligenz und der Sinn des Lebens, 22-40.146-167.



Einen ersten Gedankenstoß kann der Popsong „Wir sind die Roboter“ der Gruppe Kraftwerk (1978) bieten.
© SafeForWork / Wikimedia (CC BY-SA 3.0)



DIE MATERIALIEN

zu diesem Beitrag sind im Downloadbereich unter www.rpi-loccum.de/pelikan als pdf-Datei abrufbar.



mit verbundene besondere Stellung und unbedingte Würde des Menschen hin, welche das menschliche Individuum von der KI unterscheidet.⁸ Für Miriam Meckel und Léa Steinacker ist es derzeit nicht möglich, eine abschließende Aussage zu treffen, da die internen Rechenprozesse während des Trainings der KI nicht genau erforscht werden können. Konzerne wie z. B. Meta® oder OpenAI verweigern den Einblick in die für die wissenschaftliche Forschung benötigten Algorithmen, da diese Betriebsgeheimnisse darstellen.⁹

Die Berufliche Handlungssituation beschreibt eine Situation, in der eine Patientin die Behandlung durch die Pflegefachkräfte auf Station verweigert und ausschließlich von einem Pflegeroboter versorgt werden möchte, weil dessen sanften Augen und weiche Stimme die Patientin so beruhigen. Sie ist sich sicher, dass der Roboter ihre Gefühle erwidert. Sie überlegt, sich eine Schnittstelle implantieren zu lassen, um ihm näher zu sein. Im Kolleg*innen-Kreis entsteht in der Folge die Diskussion, ob die KI ein eigenes Bewusstsein besitzt und wie eine gemeinsame Zukunft von Mensch und KI aussehen kann.

Einen ersten Gedankenstoß kann der Popsong „Wir sind die Roboter“ der Gruppe Kraftwerk (1978) bieten. Aufgrund des stark ver-

zerrten Gesangs sollten die Lernenden den Text vorliegen haben.

Um in eine Diskussion über einen Subjekt- oder Objektstatus einzusteigen werden zunächst die Begriffe der KI, des Algorithmus sowie der Menschlichen Intelligenz definiert. Im Ergebnis erkennen die Lernenden, dass beide Intelligenz-Begriffe nicht eindeutig beschrieben sind und es verschiedene Formen der Intelligenz gibt, welche ein Selbstbewusstsein nicht generell beinhalten. Sie entwickeln ein Verständnis für die Bedeutung, sich als Individuum fühlen zu können und die sich daraus ergebenden Unterschiede in den derzeitigen Reaktionsweisen eines KI-Bots. Im Anschluss erhalten die Lernenden fünf Fragestellungen, welche

den Objekt- bzw. Subjektstatus der KI thematisieren und die in Gruppen bearbeitet werden (**M 1**), in welchen sie eigene, begründete Lösungsansätze entwickeln. Als Hinweis kann der Impuls gegeben werden, wie mit Fehlverhalten oder „Lügen“ (sog. Halluzinationen, bei der die KI Antworten „erfindet“, um die Aufgabenstellung lösen zu können) umzugehen ist, wenn die KI als Objekt oder als Subjekt gesehen wird. Es werden die Roboter-Gesetze zur Verfügung gestellt, die Isaac Asimov in der Kurzgeschichte „Runaround“ formulierte¹⁰ (**M 2**). Theologische Impulse stellen 1. Mos 1,26-28, 1. Mos 2,7-8.15.21-25 oder Psalm 139, 1-18 dar, welche auf die Unterschiedlichkeit von Mensch und Maschine hinweisen. Als Handlungsergebnis entwerfen die Lernenden ein „Best Case“- sowie ein „Worst Case“-Szenario der Zukunft von Menschen und KI. Möglich ist die Entwicklung einer Kurzgeschichte oder das Gestalten eines Bildes bzw. einer Collage. Als weitere Option verfasst die KI selbstständig eine Geschichte über ihre zukünftige Entwicklung auf der Grundlage von Prompts („Arbeitsanweisungen“ an die KI), die von den Lernenden formuliert werden. Hier bietet sich fobizz® an, da es DG SVO-konform ist. Die Ergebnisse werden in der Klasse vorgestellt und diskutiert.

⁸ Vgl. Hülsmann, Theologisches Basiswissen, 51-61.

⁹ Vgl. Meckel/Steinacker, Alles überall auf einmal, 267-318.

¹⁰ Vgl. Asimov, Runaround, 61.

IMPULS „NO RISK, NO FUN?“

Chancen und Risiken der Künstlichen Intelligenz

Die Diskussion zum Umgang mit der KI wird von zwei gegensätzlichen Standpunkten aus geführt. Befürworter*innen sehen Chancen wie die medizinische Versorgung und Bildung in Ländern, in denen der Zugang sich bisher schwierig gestaltet, die Verringerung von umweltbelastenden Emissionen, die Entlastung von eintönigen, schweren sowie gefährlichen Tätigkeiten und den Zugewinn an freier Zeit durch die Übertragung von Aufgaben an die KI. Kritiker*innen benennen als Problemstellungen u.a. die Entmenschlichung der Arbeitswelt, die Entstehung einer künstlichen Intimität, die Verbreitung von Fake News oder ökologische Risiken durch den Energiebedarf beim Training der KI und dem Betrieb der Rechenzentren.

Für Sozialassistent*innen und Erzieher*innen thematisiert die Berufliche Handlungssituation eine Diskussion um die Einführung von KI (Roboter und Tablets) in einer Kindertagesstätte mit Regelgruppen und I-Gruppen. Die Einrichtung befindet sich in kirchlicher Trägerschaft. Die Lernenden erhalten den Auftrag, ein Konzept mit ethischen Regeln für den Einsatz zu entwickeln.

In einem ersten Schritt werden Chancen und Risiken der KI herausgearbeitet (M3). Hierzu eignen sich bei starken Lerngruppen die Think-Pair-Share-Methode, das Placemat und das Unterrichtsgespräch. Einen medialen Einstieg stellt die Verwendung des Fernseh-Films „Der unsichtbare Angreifer“ dar. Der Film beschreibt das Leben einer Familie, die ihre Umwelt mit Hilfe verschiedener digitaler Tools Smart gestaltet hat. Insbesondere die ersten 15 Minuten stellen zahlreiche Anwendungsmöglichkeiten, Chancen und Risiken der KI dar und eignet sich daher, um einen medialen Zugang zur Thematik zu eröffnen. Die Lernenden erhalten verschiedene Beobachtungsaufträge, deren Ergebnisse im Anschluss diskutiert und ethische Aspekte für den Umgang mit der Künstlichen Intelligenz formuliert werden.

Eine weitere Option stellt die Verwendung von KI-Tools (DGSVO-konform wie z. B. fobizz® oder SchulKI) dar.

Im zweiten Schritt ergeht an die Lernenden der Auftrag, sich mit der optimistischen und der kritischen Sicht auf die KI vertiefend zu beschäftigen. Eine Methode stellt hierbei das Gruppenpuzzle dar. In den Expert*innengruppen werden dabei Argumente und praktische Beispiele für die jeweiligen Standpunkte entwickelt. Unterstützend können theologische Impulse wie



© beetz brothers film production

Mt 7,12; Mk. 12,28-31 sowie 1.Mos 1,28-30 sowie, als ethisch-philosophischer Impuls, wesentliche Aspekte der Verantwortungsethik von Hans Jonas¹¹ und kurze, vertiefende Informationstexte zu den Chancen und Risiken zur Verfügung gestellt werden. Die Lernenden diskutieren ihre Ergebnisse anschließend in den Stammgruppen und entwickeln Handlungsergebnisse, welche dann als TaskCards oder in Form eines Museumsrundgangs vorgestellt werden. Alternativ kann ein Stationslernen durchgeführt werden, bei dem Aspekte mittels kurzer Texte, Bildern oder Podcasts bearbeitet werden. Die Ergebnisse werden in der Lerngruppe zusammengetragen und es werden Perspektiven für eine Problemlösung in der beruflichen Handlungssituation entwickelt.

¹¹ Vgl. Jonas, Technik, Medizin und Ethik.

Insbesondere für pflegerische und therapeutische Berufsgruppen eignet sich die Auseinandersetzung mit Themen rund um den Einsatz der KI in der Medizin oder im Umgang mit sterbenden Menschen.

In der beruflichen Handlungssituation befinden sich die Lernenden in einem Krankenhaus, in dem z. B. die Vitalwerte der Patient*innen digital erfasst und Auffälligkeiten direkt an die Pflegefachkräfte weitergeleitet werden. Pflegeroboter unterstützen das Personal aufgrund des Fachkräftemangels. Ein Patient mit Krebserkrankung im finalen Stadium ist enttäuscht, dass die moderne Medizin ihn nicht am Leben erhalten kann und will einen Avatar erstellen, damit er nach seinem Tod weiterhin bei seiner Familie, die seinen Wunsch teilt, sein kann. Die Krankenhauseelsorge lehnt das Ansinnen ab. Sie fasst ihre Argumente im Satz „Reden vom Tod ist Reden vom Leben“ zusammen. Der Patient möchte von den Lernenden wissen, wie ihre Meinung zu seinem Wunsch ist.

Hier werden mit den Lernenden zunächst Aspekte der Anwendung der KI im medizinischen Sektor erörtert und ethische Aspekte erarbeitet. Aufgrund der Sensibilität der Thematik bedarf es ggf. Vorinformationen zur Lerngruppe, um Reaktionen der Lernenden deuten und entsprechend reagieren zu können. Als Vertiefung für das weitere Unterrichtsgeschehen dient die Dokumentation „Eternal You – Vom Ende der Endlichkeit“, welche sich mit dem zunehmenden Wunsch von Menschen, ihre sterbenden Angehörigen als Avatare zu erhalten, auseinandersetzt. Dadurch ergeben sich Fragestellungen zu Aspekten wie der Auseinandersetzung mit der eigenen Endlichkeit, der Verarbeitung eines Verlustes innerhalb des Trauerprozess sowie der Rechtsstellung der KI, wenn die Person gestorben ist (z. B. Urheberrecht und Haftung). Alternativ kann der Bericht „Verstorbene digital auferstehen lassen“¹² verwendet werden. Theologisch ist es je nach Lerngruppe möglich, Fragestellungen zum Sterbeprozess und der Eschatologie zu bearbeiten. Zur Unterstützung der Lernenden bei der Entwicklung von ethischen Lösungen werden zusammenfassende Informationstexte der Stellungnahme des Deutschen Ethikrats¹³, der Denkschrift der EKD¹⁴ und/oder der Rede des Papstes auf dem G7-Treffen in

Savelletri di Fasano¹⁵ verwendet. Diese müssen aufgrund der Länge und Komplexität der Themen stark reduziert werden.

Die Lernenden erarbeiten in Gruppen während eines Stationenlernens Aspekte der Thematik. Abschließend entwerfen sie ein Rollenspiel, in dem der Patient, die Krankenhauseelsorge sowie die Lernenden ihre Sichtweisen diskutieren und begründen. Die Rollenzuweisung erfolgt dabei mittels Losverfahren. ◆

Literatur

- Asimov**, Isaac: Runaround, in: Ich der Roboter, die Foundation Saga, Übersetzung: Schrag, Otto, 5. Aufl. München 2016
- Braun**, Anja: Verstorbene als digitale Avatare auferstehen lassen, SWR Wissen 08.05.2023, <https://kurzlinks.de/g9jv> (25.02.2025)
- Deutscher Ethikrat** (Hg.): Mensch und Maschine – Herausforderungen durch Künstliche Intelligenz. Stellungnahme, Berlin 2023
- Falck**, Joscha: Effektiv unterrichten mit Künstlicher Intelligenz – Wie Lehrkräfte und Lernende ChatGPT und andere KI-Tools in der Schule erfolgreich einsetzen können, Bergedorfer Grundsteine Schulalltag (5.-10.Klasse), 2. Aufl. Hamburg 2024
- Evangelische Kirche Deutschlands** (EKD) (Hg.): Freiheit digital. Die Zehn Gebote in Zeiten des digitalen Wandels: Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland, Leipzig 2021
- Gohl**, Ernst-Wilhelm: „ChatGPT-Verstehst Du mich?“ – Künstliche Intelligenz als Herausforderung für Glaube und Vernunft, Vortrag in Rahmen der „Nürtinger Reihe“ 05.11.2023, <https://kurzlinks.de/h5ez> (25.02.2025)
- Harari**, Yuval N.: 21 Lektionen für das 21. Jahrhundert, 9. Aufl. München 2023
- Hülsmann**, Matthias: Theologisches Basiswissen, Rehburg-Loccum 2023
- Jonas**, Hans: Technik, Medizin und Ethik. Praxis des Prinzips Verantwortung, 9. Aufl. Berlin 2017
- Lenzen**, Manuela: Künstliche Intelligenz. Fakten Chancen, Risiken, 3. Aufl. München 2024
- Meckel**, Miriam/Steinacker, Léa: Alles überall auf einmal. Wie Künstliche Intelligenz unsere Welt verändert und was wir dabei gewinnen können, 2. Aufl. Hamburg 2024
- Niedersächsisches Kultusministerium** (Hg.): Rahmenrichtlinien für das Fach Evangelische Religion in der Berufseinstiegsschule; Berufsschule; Berufsfachschule; Fachoberschule; Berufsoberschule; Fachschule Heilerziehungspflege, Heilpädagogik, Sozialpädagogik, Hannover 2014
- Precht**, Richard David: Künstliche Intelligenz und der Sinn des Lebens, 2. Aufl. München 2021
- Vatican News**: Wortlaut: Papst Franziskus über KI bei G7-Treffen in Italien 14.06.2024, <https://kurzlinks.de/3z4i> (25.02.2025)

¹² Braun, Verstorbene als digitale Avatare auferstehen lassen.

¹³ Deutscher Ethikrat, Mensch und Maschine – Herausforderungen durch Künstliche Intelligenz.

¹⁴ EKD, Freiheit digital – Die Zehn Gebote in Zeiten des digitalen Wandels.

¹⁵ VaticanNews, <https://kurzlinks.de/3z4i> (25.02.2025).



OLAF REHBERG

unterrichtet Gesundheit und Ev. Religion an der BBS Elisabeth-Selbert-Schule Hameln.

ADRIAN BISCHOF, SIMON BRAUN, ELIA ENGLAENDER UND MICHAEL LAPP

Zwischen Spielerei und religiöser Aneignung

Künstliche Intelligenz (KI)-Anwendungen im Religionsunterricht

Einleitung

„Künstliche Intelligenz (KI) verändert unser Leben.“ Dieser Satz ist inzwischen zum allgemeinen Schlagwort geworden – oder soll man lieber sagen: zur Binsenweisheit?

Richtig ist: KI-Anwendungen sind inzwischen selbstverständlich. Übersetzungsprogramme arbeiten zuverlässig und beim eigenen Gegenlesen fällt einem nicht selten auf, wie gering der eigene Vokabelbestand im Zweifelsfall ist. Die KI weiß mehr – bis hin zu theologischen Fachbegriffen. In der Schule hat das bereits Konsequenzen. Fachbereiche schaffen die Möglichkeit, Teile der schriftlichen Leistungen durch Hausarbeiten oder Referate zu ersetzen ab. Ausarbeitungen zu lesen, die die KI geschrieben hat, und diese zu benoten, erscheint dann noch unsinniger als, was schon länger praktiziert wurde, nämlich aus Wikipedia abgeschriebene Texte zu benoten. Auch Täuschungsversuche mittels KI während Klausuren sind bereits dokumentiert. KI – ein Problem im schulischen Alltag: wengleich nicht zu übersehen ist, dass die KI bei der Literaturrecherche durchaus eine Hilfe sein kann – wenn das Thema nicht zu abwegig ist oder sich zu weit in der Historie befindet.

KI im Religionsunterricht

Nun zum Schwerpunktthema: Wie sind wir auf das Thema gekommen, das wir unter die Überschrift „KI-Anwendungen im Religionsunter-

richt – Zwischen Spielerei und religiöser Aneignung“ gestellt haben?

Sicherlich war es zunächst eine provokante Idee der Mitautoren, Abiturienten eines Beruflichen Gymnasiums mit Leistungskurs „Praktische Informatik“, sich auf diese Weise mit dem Thema „Christologie“ zu beschäftigen: Eine Aufgabenstellung in der ersten Klausur in der Qualifikationsphase¹ zum Thema Christologie (Kerncurriculum Gymnasiale Oberstufe Evangelische Religion, Hessen) der Anforderungsreihe I/II bestand darin, eine Ikone (Abb. 1) zu analysieren. Nach ordentlich getaner Arbeit im Klausurmodus – also mit Stift und Papier – entstand die Idee, die Aufgabenstellung mittels KI noch einmal zu lösen. Unsere folgenden Ergebnisse beschäftigen sich neben dieser Ikonenanalyse mit weiteren Themen der Christologie und Kirchengeschichte, sowie mit ethischen Fragestellungen aus dem Halbjahr Q3.

Die Trinitätsikone²

Genauere Informationen über die Ikone herauszufinden, war nicht allzu aufwendig. Durch Eingabe der Ikone bei „Google Lens“ (Bildersu-

¹ Qualifikationsphase, erstes Halbjahr (Q1) entspricht im Kontext des Bundeslandes Hessen Klasse 12/1 bei Gymnasium G9 – hier also 3. Halbjahr.

² Отечество с избранными святыми – Die Dreieinigkeit (wörtlich: Vaterland) mit ausgewählten Heiligen. Entstehungszeit: Ende des 14. Jahrhunderts, Nowgoroder Schule. Staatliche Tretjakow-Galerie, Moskau, Russland, Inv. 22211.



ADRIAN BISCHOF ist Student der Informatik bei einem Finanzdienstleister.

SIMON BRAUN ist Student der Informatik bei einer Unternehmensberatungsfirma.

ELIA ENGLAENDER ist Student der Informatik bei einem Logistikunternehmen.

DR. MICHAEL LAPP unterrichtet als Schulpfarrer Ev. Religion an den Beruflichen Schulen Gelnhausen.



Abb. 1: „Die Heilige Dreifaltigkeit und die Heiligen: Eine russische Ikone aus dem 14. Jahrhundert, die die Einheit und Vielfalt Gottes sowie die Verbindung zwischen dem Alten und dem Neuen Testament darstellt.“ (gestützte KI-generierte Bildunterschrift)

Bildquelle: Wikimedia (<https://kurzlinks.de/thyq>)

che) konnte die Ikone umgehend gefunden werden. Sie trägt den russischen Titel „Отечество с избранными святыми“, was die KI wiederum mit „Vaterland mit seinen auserwählten Heiligen“ übersetzt. Diese Übersetzungsvariante verdeutlicht die Grenzen der KI klar. Die Übersetzung „Vaterland“ oder „Heimat“ wirkt im Zusammenhang mit der Ikone befremdlich und erst mit Hilfe eines dem Kirchenslawisch mächtigen Muttersprachlers konnte der Begriff im Kontext der religiösen Darstellung mit „Trinität“ wiedergegeben werden.

Erst vor diesem Hintergrund konnten die beiden in der Klausur gestellten Fragen der KI zur Beantwortung vorgelegt werden: „1. Welche theologische Vorstellung vermittelt diese Ikone?“ und „2. Finde eine Bildunterschrift“. Der KI musste also zunächst verdeutlicht werden, dass es sich um einen religiösen Kontext handelt. Die KI löste die Aufgabe vollständig in 20 bis 30 Sekunden. Auch ihre Antwort war zutreffend: „Diese Ikone vermittelt die theologische

Vorstellung von der Einheit und Unterscheidung der drei göttlichen Personen: Vater, Sohn und Heiliger Geist. Sie basiert auf biblischen Texten wie Joh 14,9-10, wo Jesus sagt: ‚Wer mich sieht, sieht den Vater. Glaubst du nicht, dass ich im Vater bin und der Vater in mir ist?‘ Die Ikone zeigt auch die Verbindung zwischen dem Alten und dem Neuen Testament durch die Anwesenheit von Propheten (Daniel und Simeon) und Aposteln (Thomas oder Philippus). Sie drückt auch die Verehrung der Heiligen aus, die als Zeugen des göttlichen Heilsplans angesehen werden.“³

Die KI zog weitere Quellenangaben⁴ hinzu, die weit über das hinaus gehen, was Schüler*innen im Kontext einer Oberstufenklausur zu leisten in der Lage sind. Die zweite Frage: „Was wäre eine passende Bildunterschrift für die Ikone?“ beantwortete die KI folgendermaßen: „Die Heilige Dreifaltigkeit und die Heiligen: Eine russische Ikone aus dem 14. Jahrhundert, die die Einheit und Vielfalt Gottes sowie die Verbindung zwischen dem Alten und dem Neuen Testament darstellt.“ Auch Details der Ikone, wie die figürlichen Darstellungen im Hintergrund, konnten mittels der KI herausgefunden werden. Die KI stellte sich bis zu diesem Abschnitt als hilfreich für die wissenschaftliche Erforschung der Ikonendarstellung heraus, was selbstverständlich daran liegt, dass die verwendete Ikone umfassend theologisch und kunsthistorisch beschrieben ist.

Interessant wird es nun, wenn die Verwendung der KI sozusagen auf die Spitze getrieben wird. Es wurde die Frage behandelt, was geschieht, wenn eine „Text zu Bild KI“ angewendet wird, aus einem Text ein Bild generiert wird? Daher wurde der von der KI generierte Text der Ikone „Die Heilige Dreifaltigkeit und die Heiligen: Eine russische Ikone aus dem 14. Jahrhundert, die die Einheit und Vielfalt Gottes sowie die Verbindung zwischen dem Alten und dem Neuen Testament darstellt“ in eine „Text zu Bild KI“ eingegeben⁵, die damit aus der Beschreibung ein Bild generiert und auf diese Weise die Ikone wieder rekonstruieren sollte (Abb. 2).

Die Reaktionen auf das Ergebnis changierten zwischen Verwunderung und Empörung. Das generierte Bild zeigt überhaupt keine Ähnlichkeit mit traditionellen Ikonenillustrationen. Der Bezug zu Russland ist zwar mittels der Flag-

³ Generiert durch „Bing AI“ (GPT-4) am 13.03.2023.

⁴ <https://kurzlinks.de/imi9>; <https://kurzlinks.de/9rvx>; <https://kurzlinks.de/yr8m> (25.02.2025).

⁵ Generiert durch „Midjourney“ am 13.03.2023. „Midjourney“ generiert standardmäßig immer vier Bilder gleichzeitig, wobei sich jeweils aus den einzelnen Bildern weitere Variationen erstellen lassen.



Abb. 2 (li.): KI-Rekonstruktion des Bildes anhand der KI-erzeugten Bildbeschreibung aus Abb. 1.

Abb. 3 (re.): Bild zum Prompt „Jesus Christus am Kreuz von Golgatha“.

ge vorhanden, ansonsten wirkt die Darstellung militaristisch. Dieses Ergebnis war nicht zu erwarten, lediglich das Kreuz deutet auf den christlichen Hintergrund hin.

Jesus-Darstellungen

Im nächsten Schritt wird der Frage nachgegangen, wie man eine KI-Bildgeneration im Unterricht verwenden kann. Die Aufgaben könnten lauten: a. KI-generierte Bilder analysieren; b. mit gelernten Inhalten vergleichen; c. Vermutungen aufstellen, wieso das KI-generierte Bild so aussieht, wie es aussieht; d. KI-generierte religiöse Darstellungen mit echten Gemälden vergleichen und dabei Unterschiede herausarbeiten.

Jesus Christus am Kreuz

Der Prompt⁶ lautete: „Jesus Christus am Kreuz von Golgatha“.

Mit der Darstellung in Abb. 3 erhalten wir ein episch zu nennendes Bild. Es erinnert an ein Filmplakat. Bezüge zur Bibel sind offensichtlich. So sind die Naturgewalten (vgl. Mt 27,51-53 / Lk 23,44-45) dargestellt. Die Menschen im unteren Bereich können als die den Gräbern entstiegene Menschen (Mt 27,53) interpretiert werden. Im rechten Hintergrund ist die Heilige Stadt Jerusalem zu erkennen. Die Darstellung ermöglicht eine interessante Diskussionsfrage: „Sieht

Jesus in dieser Darstellung (zu) europäisch aus?!“ Jesus selbst war Jude aus Israel und dürfte kaum eine weiße Hautfarbe gehabt haben. Der Grund für diese „europäische Darstellung“ könnte darin liegen, dass die künstlerischen Bearbeitungen Jesu, auf welche die KI zurückgereift, europäisch geprägt sind. Dies liegt an der Vielzahl der existierenden Jesusdarstellungen.

Ein weiteres von den vier mit dem Input „Jesus Christus am Kreuz von Golgatha“ generierten Bildern (Abb. 4) stellt schwerpunktmäßig die Naturgewalten dar. In diesem Fall ist die Kopfhaltung Jesu von Interesse. Der Kopf ist seitlich geneigt und stellt augenscheinlich Joh 19,30 dar: „Und neigte sein Haupt und verschied“.

Russisch-Orthodoxe Darstellung

Als nächstes wurde der Satz „Jesus Christus am Kreuz von Golgatha“ erweitert, indem der Auftrag an die KI durch Zusätze bezüglich von Denominationen ergänzt wurde. Zunächst folgte eine russisch-orthodoxe Darstellung. Das Bild (Abb. 5) erinnert an klassische Ikonen. Nur Christus hat einen mit einem Kreuz gekennzeichneten Heiligenschein, während die anderen Figuren einen einfachen Heiligenschein tragen. Auffällig ist außerdem, dass in der Figurengruppe rechts vom Kreuz eine ukrainische Flagge erkennbar ist.

Das ist insofern noch kohärent, da es auch in der Ukraine orthodoxe Gemeinschaften gibt. Was dann aber überhaupt keinen Sinn mehr ergibt, ist, dass die – allerdings schwer erkennbare – Flagge auf der linken Seite der Figurengruppe

⁶ Fachbegriff für die Eingabeaufforderung an die KI.



In Abb. 4 werden schwerpunktmäßig die Naturgewalten dargestellt.



Abb. 5: Russisch-Orthodoxe Darstellung

eine deutsche Flagge – schwarz-rot-gold – darstellt. Der einzig denkbare Grund für diese Wiedergabe könnte sein, dass die Frage der KI in deutscher Sprache gestellt wurde. Weiterhin kann man unten in der Mitte einen alten Mann erkennen, der ein Kind auf der Hand hat. Denkbar ist, diese Darstellung als Dreieinigkeit zu interpretieren. Die Figuren erscheinen allerdings verschwommen, wodurch die Gesichter schwierig zu erkennen sind. Ein nicht ganz unübliches Phänomen bei KI generierten Bildern.

Katholische Darstellung

Die KI lässt die, mit dem Zusatz „katholisch“ versehene, Kreuzigung in einer Kirche spielen, was nicht der Realität entspricht (Abb. 6). Der Himmel im Hintergrund erinnert daher auch stärker an den gemalten Himmel eines Deckenfreskos in barocken katholischen Kirchengebäuden. Die „Engelszenen“ im Hintergrund spielen auf apokalyptische Darstellungen an. Einige Figuren, die wie aus der Zeit Jesu erscheinen, sind mit Heiligenschein versehen. Dies irritiert allerdings, da unklar ist, wer genau gemeint sein soll. Die Jünger unter dem Kreuz erscheinen mit Heiligenschein eher fehl am Platz.

Atheistische Darstellung

In diesem Zusammenhang entstand die reizvolle Idee, eine Darstellung aus der Sicht eines Atheisten generieren zu lassen. Dabei ist das Interessante an diesem Bild (Abb. 7), dass tatsächlich nicht das Übernatürliche dargestellt ist. Das Bild

wirkt wie eine antike, römische Hinrichtungsszene, das Grab unter dem Kreuz ist angedeutet. Das einzige, was an religiöse Symbolik erinnert, ist der leuchtende „Heiligenschein“ mit dem Jesus gekennzeichnet ist. Dieser lässt sich aber dadurch erklären, dass die Sonne direkt von hinten auf seinen Kopf scheint. Dieses Detail hat die KI sehr zutreffend hinbekommen. Insgesamt hat hier die KI auffällig gut gearbeitet, obwohl die Anzahl von atheistischen Jesus-Darstellungen eher singular sein dürfte. Auffällig ist hier, dass die KI einen traditionellen Modus verwendet, also nicht auf moderne Vorlagen zurückgreift. Dies wäre naheliegender gewesen, da in der modernen Kunst die Heiligkeit Jesu weniger akzentuiert wird.

Fazit

Die KI-generierten Jesusbilder ermöglichen eine breite Analyse religiöser Texte und Symbole, die einiges an Vorwissen voraussetzen. Es ist eine gute Übung, das gelernte Wissen im Unterricht anzuwenden. Darüber hinaus finden Fragen zur Medienkompetenz Anwendung.

Bibeltexte: Römer 3,21-28

Nach grafischen Darstellungen wurden ebenso Texte in den Blick genommen. Als zentraler Bibeltext im Zusammenhang von Q 3 kann der Rechtfertigungstext Römer 3,21-28 gelten, der bekanntlich auch für Luther eine entscheidende Rolle in der Reformation gespielt hat und durch



Abb. 6: Katholische Darstellung



Abb. 7: Atheistische Darstellung

ihn eine spezifische Übersetzung erfahren hat.⁷ Die methodische Absicht war es, den Text sozusagen zurückzuspiegeln, nämlich Luther zu fragen, wie er zu dem Text steht. Folgende Frage wurde der KI „ChatGPT“⁸ gestellt - Prompt:

„Wie würde Martin Luther auf den Rechtfertigungstext aus Röm 3,21-28 antworten und darauf Stellung beziehen?“

Die Frage war sehr allgemein formuliert. Als Antwort lieferte die KI folgendes:

„Luther wäre wahrscheinlich erfreut darüber, wie klar und deutlich Röm 3,21-28 die Bedeutung des Glaubens hervorhebt und die Unmöglichkeit, sich durch die Einhaltung des Gesetzes oder durch Werke vor Gott zu rechtfertigen. Seine Antwort würde vermutlich in Richtung einer Bestätigung und Vertiefung dieser Lehre gehen, betonend, dass die Gnade Gottes und der Glaube an Christus entscheidend sind, um vor Gott gerechtfertigt zu werden.“⁹

Auffällig ist, dass die KI sich nicht genau festlegt. Gerade bezüglich religiöser und auch politischer Fragen ist ein Schutzmechanismus einprogrammiert, welcher kritisch zu interpretierende Themen „verweicht“, um eine zu große Eindeutigkeit bewusst zu vermeiden und Interpretationsspielräume zu belassen. Die sprachlich eher unübliche Verwendung eines Konjunktives ist daher folgerichtig.

⁷ Zur Einfügung des „allein“ (sola) durch den Glauben“ in Luthers Übersetzung von Römer 3,28, vgl. die Erläuterung Luthers im „Sendbrief vom Dolmetschen“, Martin Luthers Werke, Weimar 1909 (WA) 30,2, 636f.

⁸ ChatGPT 3.5.

⁹ <https://kurzlinks.de/o1h5> (26.02.2025).

Gesellschaftliche Themen: Schwangerschaftsabbruch

Im Rahmen von Q3 gehört in den ethischen Kontext auch die Erörterung der Frage nach dem Schwangerschaftsabbruch. Diese Frage wurde Luther ebenfalls mittels „ChatGPT“ gestellt:

Prompt: „Was sagen Sie zu Abtreibungen?“ „ChatGPT“¹⁰ ließ Luther antworten: „Meine Ansichten zu Abtreibungen würden wahrscheinlich auf meiner theologischen Überzeugung beruhen, dass das Leben als ein von Gott geschaffenes Geschenk betrachtet werden sollte. Die Würde des menschlichen Lebens beginnt nach meinem Glauben mit der Empfängnis, und daher wäre es wahrscheinlich, dass ich eine restriktive Haltung gegenüber Abtreibungen einnehmen würde.“¹¹

Auch hier gibt die KI keine definitive Antwort. Die KI möchte keinen Fehler machen und weicht wiederum in den Konjunktiv aus. Bezüglich der weiteren Aussagen greift die KI offensichtlich auf kirchliche Verlautbarungen zum Thema zurück.

In diesem Fall werden die Grenzen der KI deutlich. Luther hat sich praktisch nie direkt zum Thema Schwangerschaftsabbruch geäußert, die modern benutzten Begriffe wie „Abtreibung“ sind ihm ohnehin unbekannt. Allerdings lässt sich ein Text finden, in dem sich Luther indirekt zu diesem Thema äußert. Er findet sich als Anhang der 1542 erschienen Schrift:

¹⁰ Version GPT 3.5.

¹¹ <https://kurzlinks.de/pz8r> (26.02.2025).



Abb. 8 (li.) und 9.

„Der XXIX. Psalm ausgelegt Durch Doctor Johan Bugenhagen Pomern. Darinnen auch von der Kinder Tauffe. Jtem von den vngeborn Kindern vnd von den Kindern die man nicht teuffen kan. Ein trost D. Martini Luthers für die Weibern welchen es vngerat gegangen ist mit Kinder geben.“¹²

Luther schreibt:

„Sölche Mütter (scil. die ihr Kind verloren haben) / weil es jr schuldt nicht ist / noch durch jr verseumnis oder lessigkeit / die frucht verwarloset ist / sol man nicht schrecken noch betrüben mit unbescheidenen worten / Und hie ein unterscheid machen / zwischen den Frauen oder Weibilden / so die Frucht ungern tragen / mutwillens verwarlosen / oder zu letzt auch bösllich erwürgen und umb bringen/ Sondern also und der massen mit jnen reden.“¹³

In dieser Stelle findet sich demnach ein indirekter Hinweis darüber, dass es neben den bedauerlichen Frauen, die eine Fehl- bzw. Totgeburt erlitten haben, was in der frühen Neuzeit eine alltägliche Situation war, auch Frauen gibt, die eine Schwangerschaft ungern austragen, diese beenden wollen oder ihre neugeborenen Kinder umbringen. Luther war der Umstand also bekannt. Das Thema wird hier lediglich im Zusammenhang der Trostschrift für verwaiste Mütter angesprochen und dient letztlich nur der negativen Abgrenzung.

¹² Verzeichnis der Drucke des 16. Jahrhunderts (VD16): Normnummer: VD 16 ZV 2694, Permalink: <https://kurzlinks.de/h2qi>.

¹³ A.a.O., Anhang, unpaginiert.

Der Spaß zum Schluss – oder wie manipulativ ist die KI?

Die ursprüngliche Idee, zeitgenössische Personen in eine historische Figur umzuwandeln, also z. B. aktuelle Kirchenvertreter*innen mittels der KI in Luther oder Katharina von Bora zu transformieren, war nicht möglich. Zum einen fehlt das Wissen über das Aussehen der Persönlichkeiten und zum andern aktivieren die populärsten KI-Programme aus Gründen des Persönlichkeitsschutzes Sicherheitsprogramme, die ein Generieren von Bildern stoppen und damit verunmöglichen.

Daher wurde auf historische Personen ausgewichen. Der Auftrag an die KI¹⁴ lautet: „Martin Luther shaking hands with the Pope“.

Zwei Bilder wurden generiert (Abb. 8 und 9), bei denen sich Luther und der Papst die Hand geben. Das Ergebnis überrascht. Auf dem rechten Bild (Abb. 9) wird Luther in einer bischöflich anmutenden Robe dargestellt, die kaum der Realität entspricht. Anders verhält es sich bei dem Bild in Form eines Kupferstiches. Diese Darstellung erweckt den Eindruck, im 17. Jahrhundert entstanden zu sein, wie so viele Kupferstiche, die Persönlichkeiten, Städte oder historische Situationen zeigen. Bei Luther und dem Papst stellt die Darstellung jetzt kein größeres Problem dar, ist doch historisch allgemein bekannt und verbürgt, dass es niemals zu einer Versöhnung zwischen beiden gekommen ist. Denk-

¹⁴ „Pixlr AI Image Generator“ vom 23.02.2024.

bar ist aber durchaus, dass mit Hilfe dieses Stiches die Vergangenheit – und selbstverständlich auch die Gegenwart – manipuliert werden kann. Man stelle sich vor, jemand behauptet, in einem Archiv eine Darstellung einer möglichen Situation gefunden zu haben, die bis dahin so noch nicht bekannt war. Mit Hilfe der KI würde eine neue Wirklichkeit generiert, deren Widerlegung irgendwann nicht mehr ohne weiteres möglich wäre.

Zusammenfassung

Die Analyse der Ikone kann grundsätzlich als gelungen bezeichnet werden. Die KI konnte alle Details und Aspekte der Ikone richtig wiedergeben – fragwürdig ist nur die Übersetzungsvariante des Vaterlandes, das ist aber durchaus im übertragenen Sinne zu verstehen – Glaube stellt für viele Menschen durchaus eine „Heimat“ – sprich das „Vaterland“ dar. Positiv fällt auf: Sogar die theologische Frage wurde richtig erkannt. So kennt die KI das Detail des Simeon (Lk 2), der theologisch korrekt auf die Seite des Alten Testaments gestellt wird. Der Grund für diese genaue Charakterisierung der Ikone dürfte darin liegen, dass die Ikone wissenschaftlich gut beschrieben ist, das Museum sogar virtuell besucht werden kann.¹⁵

Der analoge Versuch, dies mit einer modernen Ikone auszuprobieren, scheiterte. Hier tut sich die KI erheblich schwerer. Sie kann das Bild und das Dargestellte als solches nicht richtig erkennen.

Erschreckend war – und hierin gründet letztlich der Auslöser für eine genauere Beschäftigung mit diesem Thema – die Idee, mit Hilfe der korrekten Beschreibung der Ikone eine „Rückverwandlung“ vorzunehmen. Das Ergebnis verwundert und macht etwas ratlos. Von Trinität kann nicht mehr die Rede sein. Eher erscheint das Ergebnis als russisches Propaganda-Symbol. Hier zeigt die KI eindeutig ihre Grenzen. Den kirchslawischen Begriff für „Trinität“ kennt die KI nicht und benutzt offensichtlich den modernen Begriff „Vaterland“, was das nationalistisch gefärbte Resultat erklärt.

Die Jesus-Darstellungen ermöglichen eine Auseinandersetzung mit dem Christologie-Thema. Die KI generiert eine eigene durchaus zutreffende Sichtweise der unterschiedlichen Aspekte. Dass auch die Diversitätsfrage – hier

festgemacht am „weißen Jesus“ – in den Blickpunkt kam, hat uns etwas überrascht, ist aber durchaus nachvollziehbar. Die KI kann ja nur das generieren, was ihr vorliegt. Und die europäische, künstlerische Aneignung Jesu ist rein zahlenmäßig stärker als die afrikanische. Wie das „katholische“ sowie das „orthodoxe“ Bild zeigen, werden Stichworte auch miteinander verknüpft und Bilder generiert, die nur bedingt etwas miteinander zu tun haben. Die Jünger erhalten Heiligenscheine (katholisch) und es wird eine Marien- oder Trinitätsfigur hinzugefügt (orthodox).

Der zentrale Rechtfertigungstext aus Römer 3 – Thema in Q3 – bleibt im Rahmen üblicher theologischer Darstellungen. Hier kann die KI als methodisches und inhaltliches Hilfsmittel bis hinein in das Studium fungieren.

Das Abtreibungsbeispiel – ebenfalls aus Q3 – zeigt die Grenzen der KI auf. Während die KI Luther quasi kirchenamtliche Verlautbarungen in den Mund legt, sind die wirklichen Aussagen zu diesem Thema der KI gänzlich unbekannt und werden es vermutlich auch noch eine Weile bleiben. Die KI wird die Sprachbarriere des Frühneuhochdeutschen erst noch überwinden müssen. Es ist aber davon auszugehen, dass dies durchaus möglich sein wird, zumal die Texte bereits zu einem größeren Teil gescannt vorliegen. Aber auch hier gilt, die KI kann nichts selbstständig, sie ist nur so gut, wie das, worauf sie zurückgreift. Drucke des 16. Jahrhunderts sind es zurzeit auf alle Fälle nicht: Zusätzlich muss der Referenzrahmen der Wortbedeutungen noch bearbeitet werden, da sie sich zum Teil erheblich von ihrer heutigen Verwendung unterscheiden.

Bezüglich des „Versöhnungsbildes“ von Luther mit dem Papst gilt zu bedenken: Während das moderne Bild kein größeres Problem darstellt, ist die historische, einem Holzschnitt nachempfundene Grafik, sehr wohl ein Problem.

Dazu ein abschließendes Gedankenexperiment. Drückt man dieses Bild in einem Schulbuch ab, besteht das Risiko einer grundsätzlichen Geschichtsverfälschung. Das Bild kommt einer historischen Darstellung sehr nahe. Im Falle von Luther und dem Papst würde das sicherlich noch schnell auffallen, aber es gibt durchaus andere Gegebenheiten, bei denen eine kritische Reflexion nicht mehr möglich wäre.

¹⁵ Tretjakow-Galerie, Moskau (Russland), <https://kurzlinks.de/pvpr> (26.02.2025).

Fazit

Die „Künstliche Intelligenz“ (KI) ist eine feine Sache, aber nicht frei von Problemen und Unwägbarkeiten. Sie stellt eben keine Intelligenz im humanen Sinne dar, sondern ist maßgeblich abhängig von Algorithmen und Programmierungsvorgaben.

Bezüglich der Verwendung in der Schule sind grundsätzliche pädagogische Fragen zu thematisieren. Inwieweit kann und sollte die KI in der methodisch-didaktischen Arbeit eingesetzt werden? Was bedeutet KI zukünftig für den Schulalltag? Ist sie nur ein weiteres

Hilfsmittel, vergleichbar der Medienrevolution des Buchdruckes? Unterdrückt sie menschliche Kreativität? Wird durch KI die Manipulation gesellschaftlicher Themen möglich? Wo gibt es Eingriffsmöglichkeiten? Dass KI Teil der Medienkompetenz werden muss, darf bei alledem als unstrittig gelten.

Die Auswahl der selbstverständlich nicht vollständigen Fragen, macht deutlich, dass wir genau genommen erst am Anfang stehen. Spannend wäre es sicherlich, die hier exemplarisch behandelten Themen in zehn Jahren erneut in den Blick zu nehmen. ◆

ALEXANDER SCHREEB UND STEFAN WOLLNIK

KI-Expedition

Eine wissenschaftliche Entdeckungsreise in die Welt der Künstlichen Intelligenz für die Jugendarbeit

Dieser Artikel basiert auf dem interaktiven Bühnenprogramm „KI-Expedition: Entdecke die Welt der Künstlichen Intelligenz! Ein interaktives Bühnenabenteuer“, das im Rahmen des Schülerforums 2024 unter dem Motto „Wir haben alle Zukunft“ präsentiert wurde. Der Artikel bietet eine praxisorientierte Anleitung zur Integration von KI in die Jugendarbeit und beleuchtet deren Potenziale und Herausforderungen.

Warum KI in der Jugendarbeit unverzichtbar ist

Die Lebenswelt junger Menschen ist heute stark digitalisiert und prägt ihre Alltagserfahrungen. Künstliche Intelligenz (KI)¹ ist aus dem Alltag

¹ Der Begriff „Künstliche Intelligenz“ unterscheidet sich in zwei Hauptkategorien: Starke KI und schwache KI. Schwache KI, auch als „spezifische KI“ bezeichnet, ist darauf ausgelegt, spezifische Aufgaben auszuführen und dabei menschliches Verhalten nachzuahmen, ohne jedoch echtes Verständnis oder Be-

nicht mehr wegzudenken. Sie beeinflusst zahlreiche Lebensbereiche junger Menschen, wie z.B. Musikempfehlungen, Social-Media-Algorithmen oder Tools wie ChatGPT und erfordert daher eine Auseinandersetzung mit dem Thema.² Die „International Computer and Informa-

wusstsein zu besitzen (z. B. Sprachassistenten oder Bilderkennungssysteme). Starke KI, auch „allgemeine KI“ genannt, wäre in der Lage, jede intellektuelle Aufgabe zu bewältigen, die ein Mensch ausführen kann, einschließlich abstrakten Denkens, Problemlösens und Lernens in jedem Kontext. Bis heute existiert nur schwache KI in der Praxis, während starke KI noch ein hypothetisches Konzept bleibt.

² Laut der Shell-Jugendstudie (2024) stehen 47 Prozent der befragten Jugendlichen dem Einsatz von Künstlicher Intelligenz (KI) positiv gegenüber, wobei junge Männer (55 %) zustimmender sind als junge Frauen (39 %). Die Mehrheit sieht Vorteile wie die Vereinfachung des Alltags (69 %) und Verbesserungen in Bereichen wie Medizin, Verkehr und Bildung (60 %). Gleichzeitig werden Risiken wahrgenommen: 65 Prozent befürchten unmenschliche Entscheidungen, 45 Prozent erwarten steigende Arbeitslosigkeit, und 31 Prozent fühlen sich überfordert. Angesichts dieser ambivalenten Haltung fordern 77 Prozent eine verpflichtende Kennzeichnung bei der Nutzung von KI. Vgl. <https://kurzlinks.de/e7oy> (26.02.2025).



*Neuronale
Netzwerke:
Installation des
argentinischen
Performancekünstlers
Tomás Saraceno.
Alina Grubnyak/
Unsplash*

tion Literacy Study“ (ICILS) 2023³ zeigt jedoch, dass viele Jugendliche zwar digitale Tools nutzen, oft aber nicht über eine fundierte Medienkompetenz verfügen. Dies kann dazu führen, dass Technologien wie KI unreflektiert angewendet und deren Wirkmechanismen unkritisch antizipiert werden. Eine Aufgabe in der Jugendarbeit wird daher zukünftig auch darin bestehen, jungen Menschen die technischen Grundlagen von KI zu vermitteln, ethische Fragestellungen aufzuwerfen und kreative Nutzungsmöglichkeiten zu vermitteln.

Hauptberuflich Mitarbeitende der Jugendarbeit sind in dieser Hinsicht besonders gefordert, da sie als Bindeglied zwischen den technologischen Entwicklungen und der Lebenswirklichkeit junger Menschen fungieren.⁴ Neben der Vermittlung von Wissen ist es von entscheidender Bedeutung, eine kritische Haltung zu fördern, die jungen Menschen hilft, nicht nur Konsument*innen, sondern aktive Gestalter*innen im digitalen Raum zu werden.⁵

Der Einstieg: KI begreifbar machen

Ein geeigneter Einstieg in die Thematik ist dabei von entscheidender Bedeutung. Er sollte die Komplexität des Themas KI aufgreifen und interaktiv gestaltet sein, um das Interesse der Jugendlichen zu wecken. Mit Tools wie Mentimeter⁶ oder Slido⁷ lassen sich Diskussionen interaktiv gestalten und vorhandenes Vorwissen einbeziehen. Durch die Integration von Fragen wie „Habt ihr schon einmal KI genutzt?“ oder „Wie würdet ihr KI einem Freund erklären?“ können Jugendliche ihr Wissen einbringen und Hemmschwellen abbauen. Die Antworten bieten gleichzeitig wertvolle Hinweise für die Gestaltung weiterer Einheiten.

Ein besonders wirkungsvolles Format ist die „Fake oder Echt?“-Challenge: Mithilfe von KI-Tools wie DALL-E⁸ können die Teilnehmenden erraten, ob Bilder oder Texte von Menschen oder Maschinen erstellt wurden. Diese Übung

³ Vgl. <https://kurzlinks.de/6sbp> (26.02.2025) sowie <https://kurzlinks.de/mcon> (26.02.2025).

⁴ Siehe dazu die Podcast Reihe des Deutschlandfunkes „KI verstehen“: <https://kurzlinks.de/py4q> (26.02.2025).

⁵ In der ambivalenten Rolle als Bindeglied und Anfragende zugleich ist eine hohe digitale Wissenskom-

petenz und Reflexionsfähigkeit von hauptberuflichen Fachkräften verlangt. Hier entspricht das Anforderungsniveau dem von Lehrkräften an Schulen, vgl. z.B. <https://kurzlinks.de/550m> (26.02.2025).

⁶ <https://www.mentimeter.com>.

⁷ <https://www.sli.do>.

⁸ <https://openai.com/dall-e>.



So könnte die Vision einer von KI geprägten Zukunft aussehen. Bild mit Adobe Firefly generiert.

sensibilisiert für die Allgegenwärtigkeit von KI und eröffnet Diskussionen über deren Einfluss auf die Wahrnehmung der Realität. Ergänzend können Plattformen wie DeepAI⁹ genutzt werden, um KI-generierte Kunstwerke zu erstellen und zu analysieren.

Wie funktioniert KI? Grundlagen verständlich erklären

Die Vermittlung der Grundlagen der KI ist ein wesentlicher Aspekt, um die Teilnehmenden für das Thema zu sensibilisieren. Eine spielerische Methode ist die Simulation eines neuronalen Netzwerks.¹⁰ In diesem Szenario agieren die Jugendlichen als „Neuronen“, die Informationen weiterleiten und kooperieren, um Entscheidungen zu treffen, wie beispielsweise die Frage zu beantworten, ob auf einem Bild eine Katze zu sehen ist oder nicht. Diese anschauliche Methode verdeutlicht die Art und Weise, wie KI-Daten verarbeitet und Muster erkennt.

Ergänzend können digitale Animationen eingesetzt werden, wie sie beispielsweise auf der Seite „Was ist ein neuronales Netz?“¹¹ erläutert

⁹ <https://deepai.org>.

¹⁰ <https://kurzlinks.de/w5l7> (26.02.2025).

¹¹ <https://kurzlinks.de/xwqk> (26.02.2025).

werden. Für einen eher kreativen Zugang bietet sich suno.ai¹² an: Hier können Jugendliche Songtexte schreiben, die von einer KI vertont werden. Solche Aktivitäten kombinieren technisches Lernen mit künstlerischem Ausdruck und machen die Vielseitigkeit von KI greifbar.

Praktische Übungen und kreative Tools

Zur Vertiefung des erlangten Wissens bieten sich verschiedene praxisorientierte Übungen an:

Prompting-Übungen mit ChatGPT

Eine zentrale Kompetenz im Umgang mit KI ist die Fähigkeit, präzise Eingaben („Prompts“) zu formulieren. Es empfiehlt sich, die Jugendlichen ausprobieren zu lassen, wie die Fragestellungen die Qualität der Antworten beeinflussen.

Beispiele:

- „Schreibe eine Geschichte über KI, die ein Umweltproblem löst.“
- „Erkläre KI in einem Rap-Song.“

Solche Übungen fördern nicht nur das technische Verständnis, sondern auch Kreativität und Problemlösungskompetenz. Um die Übung zu erweitern, könnten Jugendliche ihre eigenen Prompts entwickeln und in einem Wettbewerb die originellsten Ideen prämiieren.

Design und Videos mit KI

Im Bereich Design und Videos können Jugendliche KI-Tools wie Canva¹³ oder Runway ML¹⁴ verwenden, um KI in kreativen Projekten einzusetzen. So können beispielsweise Poster oder kurze Videos erstellt werden, die die Vision einer von KI geprägten Zukunft darstellen. Ergänzend bietet das Tool Fotor¹⁵ Funktionen zur KI-basierten Bildbearbeitung, die ebenfalls in Projekten eingesetzt werden können.

KI und mentale Gesundheit

Im Bereich der mentalen Gesundheit zeigt sich das Potenzial von KI in Anwendungen wie Woebot¹⁶. Diese Anwendungen regen zur Reflexion

¹² <https://www.suno.ai>.

¹³ https://www.canva.com/de_de.

¹⁴ <https://runwayml.com>.

¹⁵ <https://www.fotor.com>.

¹⁶ <https://woebothealth.com>.

darüber an, wie KI auch im Bereich der psychischen Gesundheit unterstützend wirken kann und wie Technologie verantwortungsvoll genutzt werden kann, um das Wohlbefinden zu fördern. Eine alternative Anwendung wie Replika¹⁷ kann verwendet werden, um KI-gestützte Gespräche zu simulieren und das Thema emotionale Intelligenz durch KI zu erkunden.

Pädagogische Perspektiven auf KI

Aus pädagogischer Perspektive ist die Integration von KI in die Jugendarbeit nicht nur eine Frage der Technologie, sondern vor allem eine Frage der Bildungsgerechtigkeit und des kritischen Denkens. Jugendliche sollen nicht nur die Fähigkeit erwerben, KI zu nutzen, sondern auch deren Auswirkungen auf Gesellschaft, Arbeitswelt und zwischenmenschliche Beziehungen zu reflektieren. Eine zentrale Bildungsaufgabe besteht darin, junge Menschen zu ermutigen, Verantwortung für die Gestaltung der digitalen Zukunft zu übernehmen.¹⁸

Ein bewährtes Konzept in diesem Zusammenhang ist die „Digital Literacy“, also die Fähigkeit, digitale Technologien kompetent und kritisch anzuwenden. In der Jugendarbeit können dazu Workshops angeboten werden, die nicht nur technische Kompetenzen vermitteln, sondern auch ethische Fragen und gesellschaftliche Auswirkungen von KI beleuchten.

Ethik und Verantwortung in der Arbeit mit KI

Die Auseinandersetzung mit der Thematik der ethischen Verantwortung in der Arbeit mit KI erfordert eine fundierte ethische Reflexion, da diese Technologien tief in gesellschaftliche Strukturen eingreifen. Aus theologischer Perspektive steht dabei die Frage im Mittelpunkt, inwiefern KI zur Förderung des Gemeinwohls beitragen kann. Ethik in der Jugendarbeit bedeutet in diesem Kontext, Jugendlichen die Werte zu vermitteln, die hinter KI-Systemen stehen sollten: Fairness, Transparenz und Verantwortung.

Von besonderer Relevanz ist in diesem Zusammenhang die Frage, wie Algorithmen so gestaltet werden können, dass sie Diskriminierung vermeiden und soziale Ungerechtigkeiten nicht verstärken.¹⁹ Ein Praxisbeispiel könnte die Analy-

se von bias-behafteten KI-Anwendungen²⁰ sein: Die Jugendlichen könnten sich mit Beispielen befassen, bei denen Algorithmen fehlerhafte oder diskriminierende Entscheidungen getroffen haben, und diskutieren, wie solche Systeme verbessert werden können.

In der Jugendarbeit sollte die Reflexion über KI immer auch mit der Frage nach der menschlichen Verantwortung einhergehen: Wie setzen wir Technologie ein, um die Lebensbedingungen aller Menschen zu verbessern? Eine solche Diskussion trägt nicht nur zur Wertebildung bei, sondern stärkt auch die Selbstwirksamkeit junger Menschen.

KI als Werkzeug, nicht als Ersatz

Schließlich ist es wichtig, jungen Menschen zu vermitteln, dass KI ein Werkzeug ist, das menschliche Entscheidungen unterstützt, sie aber nicht ersetzen kann. Gemeinsam entwickelte Leitlinien könnten lauten:

- „KI hilft, aber der Mensch entscheidet.“
- „Ich hinterfrage die Ergebnisse von KI kritisch.“

Diese Prinzipien fördern die Mündigkeit und bereiten junge Menschen auf verantwortungsvolles Handeln in einer digital geprägten Welt vor.

Theologische Reflexion

Die Frage, wie die fortschreitende Entwicklung und Implementierung von KI in den Alltag weiter durchdringen und tiefgreifende Implikationen für die Definition und Wahrnehmung des Menschen mit sich bringen wird, wird neben der theologischen Fachliteratur²¹ u.a. auch im Film und in der Science-Fiction-Literatur vielfältig diskutiert. Hier finden sich zahllose Utopien und Dystopien, in denen der Einfluss von KI das traditionelle Menschenbild erheblich transformiert, indem sie menschliche Fähigkeiten in den Bereichen Intelligenz, Kreativität und Entscheidungsfindung nachahmt oder gar übertrifft.

Gemeinsam ist diesen fantasievollen Erzählungen die Relativierung einer anthropozentri-

¹⁷ <https://replika.com>.

¹⁸ Vgl. <https://kurzlinks.de/dqyk> (25.02.2025).

¹⁹ Vgl. <https://kurzlinks.de/5aoq> (26.02.2025).

²⁰ Bias-behaftete KI-Anwendungen sind Systeme, deren Entscheidungen durch Verzerrungen beeinflusst werden, die aus voreingenommenen Trainingsdaten oder algorithmischen Strukturen resultieren.

²¹ <https://kurzlinks.de/dcna> und <https://kurzlinks.de/v5kt>. Hier als Unterrichtsmaterial: <https://kurzlinks.de/oux2> (alle 26.02.2025).

schen Perspektive, welche den Menschen zunehmend als eine biologische Entität betrachtet, die in Konkurrenz zu oder in Symbiose mit algorithmischen Systemen steht. Diese Inszenierungen thematisieren die Infragestellung der besonderen Stellung des Menschen als autonomes und einzigartiges Wesen. Aus christlicher Perspektive spitzt sich diese Anfrage drastisch zu.

Das christliche Menschenbild, in dessen Zentrum die Vorstellung der Gottebenbildlichkeit des Menschen (Imago Dei) steht, wird durch diese technologischen Veränderungen in spezifischer Weise herausgefordert. Während sie die unveräußerliche Würde des Menschen, seine Freiheit, seine Vernunft, seine Kreativität und seine moralische Verantwortlichkeit betont, relativiert die fortschreitende Entwicklung der KI jegliche dieser Eigenschaften.

Auch im Bereich der Verantwortungsethik ist eine neue Diskussion über Schuld und die Grenzen menschlicher Verantwortung erforderlich, da der zunehmende Einsatz von KI, die autonom Entscheidungen trifft, eine eindeutige Zuordnung von Mensch vs. Maschine immer komplexer macht.²² Ein (christliches) Verständnis des Menschen als moralisches Subjekt könnte dadurch aufgeweicht werden.

Neben der Relativierung einer anthropozentrischen Perspektive und der Angst vor vom Menschen losgelösten Intelligenzen überwiegen jedoch die positiven Entwicklungsmöglichkeiten.

Die Auseinandersetzung mit KI eröffnet viele Chancen für eine Vertiefung und Erneuerung des christlichen Menschenbildes. Der Mensch könnte in seiner Empathiefähigkeit, Spiritualität und Beziehungsfähigkeit stärker als bisher als einzigartig und unverwechselbar herausgestellt werden. Darüber hinaus bietet die christliche Ethik eine wertvolle Grundlage für die Reflexion über einen verantwortlichen Umgang mit KI, insbesondere im Hinblick auf die Wahrung der Menschenwürde, die soziale Gerechtigkeit und die Begrenzung technischer Hybris.

Ein verantwortungsvoller und transparenter Umgang mit KI eröffnet zudem zahlreiche Chancen, um den zentralen Herausforderungen unserer Zeit effektiv zu begegnen. Insbesondere in den Bereichen Nachhaltigkeit, Wissensmanagement und der Entwicklung effizienter und kostengünstiger Technologien im Zuge des demografischen Wandels kann KI als transformative Kraft wirken.

Im Kontext der Nachhaltigkeit bietet KI innovative Ansätze zur Bewältigung von Umwelt-

problemen. Beispielsweise können KI-gestützte Algorithmen dazu beitragen, den Energieverbrauch in industriellen Prozessen zu optimieren, den Einsatz von Ressourcen effizienter zu nutzen und ökologische Systeme in Echtzeit zu überwachen. Dies könnte den Übergang zu einer kohlenstoffarmen Wirtschaft erheblich beschleunigen.

Gleichzeitig revolutioniert die KI das Wissensmanagement, indem sie große Datenmengen analysiert und wertvolle Erkenntnisse generiert. Dadurch können interdisziplinäre Forschungsfragen angegangen und Wissen leichter zugänglich gemacht werden, was wiederum Innovationen fördert.

Darüber hinaus hat die KI das Potenzial, kostengünstige und effiziente technologische Lösungen zu entwickeln, die für eine breite Anwendung in der Gesellschaft zugänglich sind. Diese Technologien könnten einen Beitrag zur Reduktion sozioökonomischer Ungleichheiten leisten, indem sie Bildung, Gesundheitsversorgung und Infrastruktur in peripheren Regionen verbessern.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Entwicklung und der Einsatz von KI sowohl das allgemeine als auch das christliche Menschenbild signifikant beeinflussen können. Um die mit dieser Technologie verbundenen Chancen und Herausforderungen angemessen einschätzen und ethisch verantwortbare Handlungsperspektiven entwickeln zu können, bedarf es einer fundierten interdisziplinären Reflexion.²³

Ausblick

Die Arbeit mit KI in der Jugendarbeit eröffnet vielfältige Möglichkeiten, junge Menschen zu inspirieren und ihre Kompetenzen in Technik, Kreativität und kritischem Denken zu stärken. Von interaktiven Übungen über kreative Projekte bis hin zu ethischen Diskussionen bietet die KI-Expedition einen umfassenden Zugang zu einem der bedeutendsten Themen unserer Zeit. Die vorgestellten Methoden, Jugendliche zu motivieren, KI nicht nur zu verstehen, sondern auch verantwortungsvoll und kreativ zu nutzen, haben im Horizont der oben genannten theologischen Reflexion das Potenzial, die kirchliche Jugendarbeit nachhaltig zu prägen. ◆



ALEXANDER

SCHREIB ist Pastor der Jugendkirche im Kirchenkreis Hannover.

STEFAN

WOLLNIK leitet als Stadtjugendpastor den Ev. Stadtjugenddienst im Kirchenkreis Hannover.

²² <https://kurzlinks.de/n3fu> (26.02.2025).

²³ Ein erstes Angehen im universitären Kontext zeigt sich in der dazu eingerichteten Forschungsstelle der Universität Münster, vgl. <https://kurzlinks.de/xs2n> (26.02.2025).

BETRIFFT:

Vereinbarung zum Schulfach „Christliche Religion“ unterzeichnet

Der 19. Dezember 2024 markiert einen Meilenstein für den Religionsunterricht in Niedersachsen: Die Bischöfe und leitenden Geistlichen der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen sowie der vier katholischen (Erz-)Bistümer unterzeichnen in Hannover eine wegweisende Vereinbarung. Ziel ist die Einführung eines gemeinsam verantworteten Schulfachs „Christliche Religion nach evangelischen und katholischen Grundsätzen“.

Diese Einigung ist das Ergebnis intensiver Zusammenarbeit und eines breiten Konsenses. Das neue Schulfach vermittelt Schüler*innen die Grundwerte und Inhalte des christlichen Glaubens aus einer ökumenischen Perspektive, die sowohl evangelische als auch katholische Sichtweisen einbezieht.

Im Folgenden drucken wir den Text der Vereinbarung im Wortlaut ab.

VEREINBARUNG

der (Erz)Bistümer und evangelischen (Landes)Kirchen in Niedersachsen über die Einführung eines gemeinsam verantworteten Faches Christliche Religion nach evangelischen und katholischen Grundsätzen anstelle der Fächer Evangelische Religion und Katholische Religion

Präambel

Das im Jahr 1998 in Niedersachsen eingeführte Modell des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts für Schülerinnen und Schüler der evangelischen und römisch-katholischen Konfession hat sich bewährt und ist faktisch zum häufigsten Fall des konfessionellen Religionsunterrichtes geworden. Seit dem Jahr 2010 sind die (Erz)Bistümer und die evangelischen (Landes)Kirchen im intensiven Austausch über die

Frage der Weiterentwicklung des konfessionellen Religionsunterrichtes. Dabei haben sie sich darauf verständigt, in jedem Falle den bekenntnisgebundenen Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 des Grundgesetzes (GG) zu erhalten.

Das Konzept des gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts gewährleistet dies. Es nimmt den Prozess der ökumenischen Verständigung auf internationaler und nationaler Ebene seit den 1980er-Jahren auf und realisiert ihn im Bereich der Bildung. Es berücksichtigt zudem, dass die Zustimmung zum Religionsunterricht im Land Niedersachsen weit höher ist, als es die Kirchenmitgliedschaft der evangelischen und römisch-katholischen Schülerinnen und Schüler ausweist. Deshalb bezieht das Fach Christliche Religion nach evangelischen und katholischen Grundsätzen (hier immer: Christliche Religion) bereits in seiner Anlage die anderen christlichen Konfessionen (Or-

thodoxie, freikirchliche Vereinigungen) verlässlich mit ein und ist offen für Schülerinnen und Schüler anderer Religionen sowie konfessions- und religionsungebundene. Zudem erleichtert das Fach Christliche Religion den Schulen die konkrete Umsetzung des Religionsunterrichtes im Schulalltag. In der Summe passt das Fach damit zu den besonderen Voraussetzungen in dem Flächenland Niedersachsen.

Das Bistum Hildesheim, das Bistum Osnabrück, das Erzbistum Paderborn, die Römisch-Katholische Kirche im Oldenburgischen Teil der Diözese Münster, die Ev.-luth. Landeskirche in Braunschweig, die Ev.-luth. Landeskirche Hannovers, die Ev.-Luth. Kirche in Oldenburg, die Ev.-Luth. Landeskirche Schaumburg-Lippe und die Ev.-ref. Kirche schließen folgende Vereinbarung über den Religionsunterricht an öffentlichen Schulen in Niedersachsen:

Art. 1 EntschlieÙung

Die (Erz)Bischöfe und Leitenden Geistlichen erklären für ihre jeweiligen (Erz)Bistümer und evangelischen (Landes)Kirchen ihre Zustimmung zur Einführung des Faches Christliche Religion sowie zu seiner dauerhaften Einrichtung.

Art. 2 Rechtliche Grundlagen

- Der Religionsunterricht an öffentlichen Schulen ist nach Art. 7 Abs. 3 GG sowie nach den §§ 124 bis 127 des Niedersächsischen Schulgesetzes (NSchG) ein ordentliches Lehrfach, für das Staat und Kirchen gemeinsam Verantwortung tragen. Er ist Teil des staatlichen Bildungsauftrages.
- Der evangelische bzw. katholische Religionsunterricht ist Pflichtunterricht für alle Schülerinnen und Schüler, die einer evangelischen bzw. der katholischen Kirche angehören. Dies gilt entsprechend für das Fach Christliche Religion. Gemäß § 124 NSchG entscheiden über die Teilnahme am Religionsunterricht aufgrund der Religionsfreiheit nach Art. 4 GG die Erziehungsberechtigten bzw. nach Vollendung des 14. Lebensjahres die Schülerinnen und Schüler selbst (Möglichkeit der Abmeldung).
- Der bekenntnisgebundene, konfessionelle Charakter des Religionsunterrichts im Sinne des Art. 7 Abs. 3 GG ist für das Fach Christliche Religion gegeben.

- Das Fach Christliche Religion soll in Niedersachsen dauerhaft an die Stelle der bisherigen Fächer Evangelische Religion und Katholische Religion treten. Eine Änderung ist nur in Absprache der beteiligten Kirchen und des Landes möglich.
- Die Teilnahme am Fach Christliche Religion steht auch Schülerinnen und Schülern offen, die einer anderen Konfession, Religion oder Weltanschauung angehören oder die ohne religiöses Bekenntnis sind. Sie macht es aber durch die Öffnung nicht zum Pflichtfach für diejenigen, denen diese Öffnung gilt.

Art. 3 Theologische Grundlagen

Die beteiligten (Erz)Bistümer und evangelischen (Landes)Kirchen bezeugen gemeinsam den Glauben an Gott, der in Jesus Christus Mensch wurde und durch den Heiligen Geist in der Welt gegenwärtig ist. Die Gemeinsame Erklärung zur Rechtfertigungslehre und die gegenseitige Anerkennung der Taufe haben deutlich gemacht, dass die konfessionellen Differenzierungen des 16. Jahrhunderts und die darauf beruhenden Konfessionskulturen heute für die beteiligten (Erz)Bistümer und evangelischen (Landes)Kirchen keine trennende Bedeutung mehr haben, insbesondere hinsichtlich der gemeinsamen Aufgaben und Arbeit der Kirchen im Verhältnis zum Land. Die (Erz)Bistümer und evangelischen (Landes)Kirchen stehen gemeinsam für die vom Grundgesetz gewollte religiöse Bildung ein. Auf dieser gemeinsamen theologischen Grundlage bleibt das konfessionelle Profil der beteiligten (Erz)Bistümer und evangelischen (Landes)Kirchen in versöhnter Verschiedenheit erhalten und wird das gemeinsam verantwortete Fach Christliche Religion im ökumenischen Geist erteilt. Das Fach Christliche Religion basiert auf der Übereinstimmung mit den Grundsätzen der beteiligten Kirchen und damit den drei Bekenntnis-traditionen: römisch-katholisch, evangelisch-lutherisch und evangelisch-reformiert.

Art. 4 Ziele des gemeinsam verantworteten Faches Christliche Religion

1. Das Fach Christliche Religion hat das Ziel, Schülerinnen und Schülern konfessionelle Perspektiven zu erschließen und gegenseitige Verständigung zu ermöglichen. Gemeinsamkeiten zwischen den Konfessionen

werden gestärkt und der wertschätzende Umgang mit bleibenden Unterschieden wird eingeübt. Die konfessionelle Kooperation dient der ökumenischen Öffnung.

2. Das Fach Christliche Religion stärkt die religiöse Bildung in der Schule, ermöglicht Schülerinnen und Schülern eine Teilnahme am Religionsunterricht und gewährleistet, dass der Religionsunterricht weiterhin zweistündig erteilt werden kann. Es leistet einen wichtigen Beitrag zur konfessionellen, religiösen und weltanschaulichen Bildung. Es stärkt sowohl die religiöse Orientierung als auch die Pluralitätskompetenz der Schülerinnen und Schüler.
3. Ziel des Faches Christliche Religion ist die Entwicklung eines ökumenischen Bewusstseins, die reflektierte Wahrnehmung der eigenen Konfessionalität und die Achtung vor unterschiedlichen konfessionellen Prägungen.
4. Die Lehrpersonen im Fach Christliche Religion pflegen die Zusammenarbeit sowohl mit den evangelischen als auch den katholischen Kirchengemeinden und kirchlichen Einrichtungen.

Art. 5

Voraussetzungen, Bedingungen und Strukturen

1. Das Fach Christliche Religion soll ab dem Schuljahr 2025/26 anstelle der bisherigen Fächer Evangelische Religion und Katholische Religion an allen öffentlichen Schulen sukzessive eingeführt werden. Voraussetzung für die Erteilung des Faches Christliche Religion ist entweder eine Lehrbefähigung für das Fach Evangelische Religion oder Katholische Religion und entweder eine *Missio canonica* der beteiligten (Erz)Bistümer oder eine Vokation der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen.
2. Die Ordnungen für die Erteilung der *Missio canonica* der beteiligten (Erz)Bistümer und die Vokationsordnungen der konföderierten Kirchen werden mit Blick auf das Fach Christliche Religion entsprechend angepasst. Die Ordnungen werden hiermit als Voraussetzung für die Erteilung des Faches Christliche Religion wechselseitig anerkannt.
3. Die beteiligten (Erz)Bistümer und evangelischen (Landes)Kirchen richten einen Beirat für das Fach Christliche Religion ein, in den Vertreterinnen und Vertreter anderer christlicher Konfessionen (Orthodoxie, freikirchliche Vereinigungen) zur Mitwirkung sowie Repräsentantinnen und Repräsentanten anderer Religionen und des Faches Werte und Normen zur anlassbezogenen Mitarbeit berufen werden. Ziel ist es, dass alle christlichen Kirchen und anderen Religionen angemessen im Unterricht dargestellt und behandelt werden. Zudem sollen Formen der Kooperation mit anderen Religionsunterrichten und dem Fach Werte und Normen gefördert werden. Näheres zur Arbeit des Beirats wird in einer Ordnung geregelt.
4. Die beteiligten (Erz)Bistümer und evangelischen (Landes)Kirchen bieten gemeinsame Fort- und Weiterbildungen für Religionslehrkräfte an.
5. Die evangelischen und katholischen Mentorate für Lehramtsstudierende arbeiten zusammen.
6. Die Schulreferentinnen und Schulreferenten der beteiligten (Erz)Bistümer und evangelischen (Landes)Kirchen bilden zukünftig eine Ökumenische Konferenz für Religionsunterricht und Schule. Ihre Aufgaben werden in einer Ordnung geregelt.
7. Die Ökumenische Konferenz für Religionsunterricht und Schule bestimmt je eine evan-



Abstimmung bei der Plenarsitzung der 26. Landessynode der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers am 29. November 2024 in Hannover.
© Jens Schulze / EMA



*Bischof Dr. Heiner Wilmer (Bistum Hildesheim, vorne li.) und Bischof Thomas Adomeit (Ratsvorsitzender der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen) tauschen die unterschriebene Vereinbarung zum neuen Unterrichtsfach Christliche Religion aus.
© Jens Schulze*

gelische und katholische Ansprechperson, die als Gemeinsame Ansprechstelle für alle das Fach Christliche Religion betreffenden Angelegenheiten gegenüber dem Land fungieren. Die Gemeinsame Ansprechstelle untersteht den Weisungen der Ökumenischen Konferenz für Religionsunterricht und Schule. Ihre Aufgaben, Verantwortlichkeiten und Befugnisse sind insbesondere:

- h. Wahrnehmung der kirchlichen Rechte in Bezug auf den Religionsunterricht und Vertretung der kirchlichen Interessen in allen Fragen des Religionsunterrichts;
 - i. Beteiligung an der zukünftigen Erarbeitung neuer Kerncurricula für das Fach Christliche Religion unter Zustimmung der beteiligten (Erz)Bistümer und evangelischen (Landes)Kirchen;
 - j. Herstellung des gemeinsamen Einvernehmens über die Kerncurricula für das Fach Christliche Religion;
 - k. Genehmigung der für diesen Unterricht zugelassenen Unterrichtswerke;
 - l. Einsichtnahme in den Religionsunterricht. Das Nähere wird in einer Ordnung geregelt. Über die Finanzierung werden gesonderte Regelungen getroffen.
8. Für die administrative, personelle und finanzielle Beteiligung des Erzbistums Paderborn werden die beteiligten (Erz)Bistümer eine gesonderte Regelung treffen.

Art. 6 Vereinbarung mit dem Land

Die beteiligten (Erz)Bistümer und evangelischen (Landes)Kirchen streben eine Vereinbarung über das gemeinsam verantwortete Fach Christliche Religion mit dem Land Niedersachsen an. Die Wirksamkeit dieser hier vorliegenden Vereinbarung steht unter dem Vorbehalt des Abschlusses einer entsprechenden Vereinbarung mit dem Land Niedersachsen.

Art. 7 Freundschaftsklausel

Änderungen dieser Vereinbarung bedürfen einer ausführlichen vorherigen Konsultation der beteiligten (Erz)Bistümer und evangelischen (Landes)Kirchen untereinander. Dabei wird ein Konsens angestrebt. ♦

Hannover, den 19. Dezember 2024

*Für die Diözese Hildesheim
Der Bischof von Hildesheim*

*Für die Diözese Osnabrück:
Der Bischof von Osnabrück*

*Für die Erzdiözese Paderborn
Der Erzbischof von Paderborn*

*Für die Römisch-Katholische Kirche im
Oldenburgischen Teil der Diözese Münster
Der Bischöfliche Offizial*

*Für die Ev.-luth. Landeskirche in Braunschweig
Der Landesbischof*

*Für die Ev.-luth. Landeskirche Hannovers
Der Landesbischof*

*Für die Ev.-Luth. Kirche in Oldenburg
Der Bischof*

*Für die Ev.-Luth. Landeskirche Schaumburg-
Lippe
Der Landesbischof*

*Für die Ev.-ref. Kirche
Die Kirchenpräsidentin*

ANJA KLINKOTT

FILME ZUM THEMA KI

Nicht erst seit ChatGPT ist künstliche Intelligenz (KI) ein großes Thema. Welche Chancen und Risiken verbergen sich dahinter? Inzwischen ist es schwierig geworden, richtige Informationen von „Fake News“ zu unterscheiden. Auch Bilder, bislang noch letzter visueller Beweis und scheinbarer Wahrheitsgarant, können künstlich erzeugt und damit zur Manipulation eingesetzt werden. Was kann, was darf Künstliche Intelligenz, was sind Chancen und Möglichkeiten und wo gehen wir Risiken ein, die sich vielleicht nicht mehr beherrschen lassen?

Die hier aufgeführten Filme sind – wenn nicht anders erwähnt – bei der Service Agentur Kultur und Kunst auf www.medienzentralen.de abrufbar. Einige Medien können direkt über den Hersteller bezogen werden.

Eternal You – Vom Ende der Endlichkeit

Hans Block & Moritz Riesewieck
Deutschland/USA 2024
Dokumentarfilm 87 Minuten
Empfohlen ab 16 Jahren

Weltweit kann in sozialen Medien geschaut werden, wie eine koreanische Mutter mit einer Virtual-Reality-Brille scheinbar ihr verstorbenes Kleinkind sehen und sprechen kann. Befragt zu den Folgen dieses Experiments, schildert sie, dass es ihr geholfen habe, den Verlust zu bewältigen. Es ist das wohl prägnanteste Beispiel einer neuen Möglichkeit, die uns KI bietet: Avatare von Personen werden geschaffen, welche dann über das Ableben der Menschen hinaus mit Angehörigen in Kontakt bleiben. Vermeintliche Nachrichten mit und aus dem Jenseits.

Ewiges Leben wünschen sich Menschen schon seit Anbeginn der Zeit. Die Dokumentation „Eternal Life“ zeigt Möglichkeiten und Grenzen dieses Prozesses. Die beiden Filmemacher Block und Riesewieck lassen Nutzende ebenso zu Wort kommen wie Start-ups dieses Geschäftsmodells, Psycholog*innen und Politiker*innen. Die zentrale Frage des Films lautet, welchen Einfluss digitale Technik auf unser Verständnis von Sterblichkeit und Trauerprozessen hat. Diese Frage wird auch Schüler*innen in ihrem Leben begegnen.

Der Film ist im englischen Original mit deutschem Voice-over erhältlich. Er eignet sich für den Sekundarbereich II in den Fächern Ethik, Werte- und Normen sowie Religion. Seit Juni 2024 ist er in deutschen Kinos zu sehen. Für den Schulunterricht kann eine Lizenz erworben werden unter www.matthias-film.de. ◆



Eternal You – Vom Ende der Endlichkeit
Hans Block & Moritz Riesewieck
Deutschland/USA 2024



The Artifice girl – Sie ist nicht real
Franklin Ritch
USA 2022

The Artifice girl – Sie ist nicht real

Franklin Ritch
USA 2022
Spielfilm, 90 Minuten,
empfohlen ab 16 Jahren

Cherry ist blond, blauäugig und sehr jung. Aber Cherry ist nicht real. Obwohl sie spricht und agiert wie eine Neunjährige, ist sie nur ein Avatar. Eine KI, geschaffen von Gareth, der damit im Darknet auf die Suche nach pädophilen Straftätern geht und die Beweise an die Behörden übermittelt. Als die Agenten Deena und Amos von den internationalen Behörden auf ihn aufmerksam werden, wird er Teil des Ermittlungsteams. 15 Jahre später besteht die Option, mit den erweiterten technischen Möglichkeiten aus dem digitalen Avatar einen humanoiden Roboter zu kreieren. Agent Amos ist dagegen, da die KI namens Cherry ein Eigenleben entwickelt, von dem ihre Schöpfer nichts wissen. Weitere 15 Jahre später konfrontiert der Android Cherry, optisch weiterhin ein neunjähri-

ges Mädchen, ihren Schöpfer Gareth am Ende seines Lebens mit der Motivation seines Handelns und befreit sich von ihren Fesseln.

Welche Mittel sind legitim, „das Böse“ in der Welt zu bekämpfen? Wer darf solche Entscheidungen treffen? Sind erlebte Traumata durch gute Taten heilbar? Was ist, wenn Erfindungen „klüger“ werden als ihr Erfinder?

Der als Kammerspiel in drei Akten gestaltete Spielfilm setzt sich auf verschiedenen Ebenen mit komplexen ethischen Fragestellungen auseinander. Er eignet sich vorwiegend für den Einsatz in der Sekundarstufe zwei in den Fächern Philosophie und Ethik. Wichtige gesellschaftliche Themen, beispielsweise über den Nutzen von Technologie, aber auch über Anthropologie lassen sich mit dem umfangreichen, z.T. interaktiven Arbeitsmaterial bearbeiten.

Der Spielfilm eignet sich auch für den Einsatz im Berufsschulkontext und in der Erwachsenenbildung. Triggerwarnung: Der Film behandelt sensible Themen wie Pädophilie und Kindesmissbrauch. ◆



Ich bin dein Mensch
Maria Schrader
Deutschland 2021

Ich bin dein Mensch

Maria Schrader
Deutschland 2021
Spielfilm 101 Minuten
empfohlen ab 14 Jahren

Die Wissenschaftlerin Alma erklärt sich widerstrebend bereit, ihr Institut in Forschungen zur KI zu unterstützen. Drei Wochen lang soll sie den humanoiden Roboter Tom testen, der als Partner auf ihre Bedürfnisse programmiert ist. Tom ist von einem echten Menschen nicht zu unterscheiden, aber Alma ist zunehmend gereizt von seinem devoten Verhalten. Erst als

Tom aufhört, Alma alles recht machen zu wollen, ändert sie ihre Meinung.

Bereits jetzt werben Online-Partnerbörsen damit, über abgefragte Daten das passende „Match“ bei der Partner*innensuche generieren zu können. Der Spielfilm von Maria Schrader beschäftigt sich mit existentiellen Fragen nach menschlichen Grundbedürfnissen wie sozialem Kontakt, dem Wunsch nach Partnerschaft und künstlicher Intelligenz. Schüler*innen ab dem Sekundarbereich II werden angeregt, über Chancen und Risiken ebenso ins Gespräch zu kommen wie über die Echtheit von Gefühlen, soziale Teilhabe und Einsamkeit. ◆



St. Android
Lukas von Berg,
Sandro Rados
Deutschland 2021

St. Android

Lukas von Berg, Sandro Rados
Deutschland 2021
Animationsfilm 15 Minuten
empfohlen ab 14 Jahren

Helen stirbt. Die alte Frau liegt im Bett, überwacht von Geräten. Es sind Computerstimmen, die dem neben ihr sitzenden Ehemann Norman mitteilen, dass das Leben seiner Frau nun endet. Auf sich allein gestellt und ohne menschliche Begleitung, fragt sich Norman panisch, was nun zu tun ist. Wie gut, dass der Computer auch dafür eine Lösung hat: Ein Geistlicher ist infor-

miert und bereits auf dem Weg. Aber der Beistand, den sich Norman erhofft und seiner Frau gewünscht hat, sieht ganz anders aus, als antizipiert: Ein androider Priester steht in der Tür.

KI wird bereits zunehmend in Arbeitsprozessen eingesetzt. Der Kurzspielfilm thematisiert auf humorvolle und subtile Weise Möglichkeiten und Grenzen, die diese Prozesse im Alltag haben. Die Zuschauer*innen werden dazu angeregt, über den Einsatz von Technik in sensiblen Lebensbereichen und Extremsituationen nachzudenken. Der Film bietet sich für den Religion-, Werte- und Normen- bzw. Ethikunterricht ab dem 8. Jahrgang an.

Zusätzlich ist der Film auch für den Einsatz im Kunstunterricht geeignet, wo er Einblicke in die Machart der 2D- und 3D-Animation ermöglicht. Schüler*innen können lernen, welche Emotionen mittels eingesetzter Animati-

onen und Designs erzielt werden sollen, und erfahren technische Möglichkeiten, diese zu erstellen und umzusetzen. Diese kritischen Reflexionen können visuelle Medienkompetenzen deutlich erweitern. ◆

This time away

Magali Barbé
Großbritannien 2021
Kurzspielfilm 10 Minuten
empfohlen ab 14 Jahren

Manchmal wird das eigene Leben zur Qual. Der alte Nigel trauert in seinem Haus seiner verstorbenen Frau und seinem früheren Familienleben nach. Hilfsangebote seiner Tochter weist er brüsk zurück. Doch dann findet er im Garten ein merkwürdiges Gebilde, das sich in seinem Haus sehr schnell zu einem Roboter entfaltet. Dieser kann nicht nur aufräumen und den Müll entsorgen, er erkennt auch die menschlichen Bedürfnisse Nigels, sei es nach einer Mahlzeit, einer Tasse Tee oder einem Gesellschaftsspiel.

Der Film lädt Schüler*innen dazu ein, über philosophische Grundfragen nach dem Wesen des Menschen nachzudenken und über die Möglichkeiten, mit technischen Erfindungen Grundbedürfnisse menschlichen Daseins

zu befriedigen. Dafür eignet er sich in den Fächern Religion, Werte- und Normen sowie Ethik ab etwa Klasse 6.

Auch dieser Kurzfilm bietet im Kunstunterricht Möglichkeiten, sich mit filmischen Gestaltungsmitteln wie Licht und Schatten, Musik, Kameraführung und dem Spiel mit Erwartungen zu beschäftigen. Schüler*innen können alternative Fortsetzungen des Drehbuchs entwickeln und am PC umsetzen. In Fächern wie Physik und Informatik können technische Möglichkeiten der Umsetzung thematisiert und individuelle kreative Ansätze dazu erarbeitet werden. In beiden Fällen ist der Film hier erst in höheren Klassenstufen ab etwa Klasse 8 oder 9 geeignet. Damit lassen sich im Bereich der Medienkompetenzen Anwendungs- und Lösungskompetenzen verstärken.

Der Film steht auf dem Sampler „Zum Glück“ bei der Service Agentur Kultur und Kunst unter www.medienzentralen.de zum Download und Einsatz in Schulen bereit. ◆



This time away
Magali Barbé
Großbritannien 2021

Weitere Filme bei Streamingdiensten:

Coded Bias: Wenn der Computer Vorurteile hat

Shalini Kantayya
USA 2020
Dokumentation

Die Informatikerin Joy Buolamwini stellt fest, dass Computerprogramme Vorurteile ihrer Programmierenden übernehmen und damit People of Color oder Minderheiten schlechter abbildet werden. Zu sehen auf Netflix. ◆

Terminator, Teil 1

James Cameron
USA 1984 bis 2024
Spielfilme

Ein Android mit menschlichen Zügen wird aus der Zukunft in die Gegenwart geschickt, um ei-

ne Kellnerin zu töten. Diese soll nach der Vorhersage ein Kind zur Welt bringen, das die Menschheit vor der drohenden Übernahme der künstlichen intelligenten Roboter befreit. Die Spielfilmreihe von inzwischen sechs Spielfilmen von 1984 bis 2024 ist zu sehen auf Disney+. ◆

Matrix

Lana und Lilly Wachowski
USA 1999
Spielfilm

Der Hacker Thomas entdeckt ein ungeheures Geheimnis: Die Welt, die Menschen als solche wahrnehmen, ist nichts weiter als eine Computersimulation. Die Energie, die Menschen in ihr Leben stecken, wird in Wahrheit von Maschinen für ihre Existenz benötigt. Zu sehen auf Amazon Prime und Joyn+. ◆



ANJA KLINKOTT ist Medienpädagogin im Team Kultur und Kunst der Service Agentur in der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers.

Buch- und Materialbesprechung

KÜNSTLICHE INTELLIGENZ UND HUMAN ENHANCEMENT



Gabriele Otten und
Jutta Paessens (Hg.)

Künstliche Intelligenz und Human Enhancement

Zeitschrift „Religion
unterrichten“, 2/2022
Vandenhoeck & Ruprecht
Göttingen 2022
120 Seiten
Open-Access unter
<https://kurzlinks.de/sm8u>

Das Heft der ökumenisch angelegten Open-Access Reihe „Religion unterrichten“ beleuchtet in fünf Grundsatzartikeln das Themenfeld der Künstlichen Intelligenz und von dort ausgehend auch des Human Enhancement in Bezug auf den Religionsunterricht. In drei Praxisartikeln werden die mögliche Umsetzung im Religionsunterricht konkretisiert und umfangreiche Materialmodule angeboten.

Joachim Hertzberg vom Institut für Künstliche Intelligenz in Osnabrück fasst in seinem Beitrag zusammen, was Künstliche Intelligenz ist, schaut auf die aktuelle öffentliche Wahrnehmung und skizziert ethische Fragestellungen. Armin Grünwald, Leiter des Büros für Technikfolgen-Abschätzung beim Deutschen Bundestag, geht in seinem Beitrag auf Fragen der Menschenbilder ein, die sich aus der Vermenschlichung von Maschinen und Maschinenmodellen von Menschen ergeben. Im dritten Artikel betrachtet die Philosophin Monika Gatt Mensch und KI unter dem Aspekt der (Nächsten-)Liebe und einer Ethik des Erwartens. Doris Nauer macht sich für eine Besinnung auf das christliche Menschenbild in der Beschäftigung mit den ambivalenten Entwicklungen und Möglichkeiten von Künstlicher Intelligenz, Human Enhancement und Transhumanismus stark. Im

letzten Grundsatzartikel blickt der katholische Religionspädagoge Bernhard Grümme auf KI als Aufgabe für eine anthropologische Religionspädagogik.

In den Praxismodulen bietet Heike Harbeck Bausteine zur ethisch-anthropologischen Herausforderung selbstfahrender Autos für die Jahrgangsstufe 10. Jasmin Hassel hat Bausteine für Einheiten zu Human Enhancement, Big Data und KI in den Jahrgängen 10 bis 12 entwickelt. Und Gabriele Otten hat Bausteine für die Sekundarstufe II zum Film „Ich bin dein Mensch“ und der Thematik von Beziehungen mit KI erstellt.

Die Grundsatzartikel bieten Neulingen im Thema einen sehr guten Einblick aus verschiedenen Blickwinkeln und machen dabei auf wichtige Fragen aufmerksam, an denen im unterrichtlichen Kontext weiter gedacht und gearbeitet werden kann. Auch für diejenigen, die sich bereits intensiver mit KI beschäftigt haben, sind sie als Zusammenfassung und Pointierung sehr gelungen. Die anschaulichen Materialbeiträge zeigen konkrete Wege auf, Teilaspekte des Themas mit Schüler*innen zu erarbeiten. ♦

Holger Birth

DIGITALE MEDIEN IM RELIGIONS- UND ETHIKUNTERRICHT

Jens Palkowitsch-Kühl widmet sich in diesem Buch den Faktoren, die eine Integration digitaler Medien in den Religions- und Ethikunterricht bedingen. Es geht ihm sowohl um die medienpädagogische Integration als auch um die medienzieherische Thematisierung. Er fokussiert dabei auf die Lehrkräfte, wobei ihm die Subjektivität dieses Ansatzes, der die Wahrnehmung

der Schüler*innen und Erhebung digitaler Ausstattung vernachlässigt, bewusst ist.

Zunächst stellt er im Teil A die zugrundeliegenden Modelle aus der empirischen Religionspädagogik und der Professionalisierungsforschung in Bezug auf Lehrkräfte dar, vor allem das COACTIV-Modell der professionellen Handlungskompetenz (Baumert/Kunter), das Modell

der Technological Pedagogical Content Knowledge (Koehler/Mishra) und das Will-Skill-Tool Modell (Knezek/Christensen).

In Teil B erläutert er die quantitative Fragebogenerhebung unter Religions- und Ethiklehrkräften in Hessen. Aus den Rückmeldungen wurden vier Schulen für qualitative Gruppendiskussionen ausgewählt, an denen jeweils Ethik-, evangelische und katholische Religionslehrkräfte teilnahmen. Bei der Ergebnisbewertung muss bedacht werden, dass es sich um keine repräsentative Studie handelt.

Teil C stellt die Fragebogenergebnisse im Zusammenspiel mit den Gruppendiskussionen dar. Das Will-Skill-Tool-Modell wird um religionspädagogische Aspekte erweitert. Außerdem kommen Studium, Referendariat und Fortbildung in den Blick.

Abschließend widmet sich Teil D der Diskussion der Ergebnisse und einem Ausblick. Dass „Lehrkräfte im Wesentlichen verantwortlich für eine Medienintegration im Ethik- bzw. Religionsunterricht sind“ (252), scheint wenig überraschend, allerdings kann eine Untersuchung, die sich allein auf die Wahrnehmung der Lehrkräfte stützt, auch nur deren Perspektive belegen.

Die in A aufgestellten Hypothesen, welche die von den Lehrkräften beschriebene Medienintegration im Religions- und Ethikunterricht abhängig sehen von der Einstellung der Lehrkräfte gegenüber digitalen Medien (Will), ihrer selbst eingeschätzten Kompetenz in Bezug auf deren Einsatz (Skill) und der von ihnen wahrgenommenen Infrastruktur an den Schulen (Tool), erscheinen plausibel und erwartbar. Gerade die Abweichungen sind daher interessant. So ergibt sich zwar ein heterogenes Bild der Infrastruktur an den Schulen mit diversen Problemen. Diesen kann aber kein signifikanter Einfluss auf die Methoden im Unterricht oder die Thematisierung digitaler Medien zugeordnet werden. Auffällig ist, dass die Befragten zahlreiche Ideen nennen, digitale Medien zu thematisieren, doch im

Vordergrund steht die Nutzung digitaler Möglichkeiten.

Mit Blick auf die Lehrkräfte werden drei Handlungsfelder beschrieben:

1. „Entwicklung und Bereitstellung von Lern- und Lehrwegen“ (247ff.). Diese dürfen den Lehrkräften nicht auferlegt werden, sondern es muss die Motivation gefördert werden, diese ein- und umzusetzen.
2. „Verbesserung der Ausstattung und Bereitstellung einer lernförderlichen IT-Infrastruktur“ (249f.). Auch wenn diese sich nicht als signifikanter Faktor der Medienintegration zeigt, legen Vergleichsstudien Zusammenhänge dar. Hier müssen die Fächer herausarbeiten, welche Bedingungen sie benötigen und selbst fördern, „um die Kompetenzen ihrer Schülerinnen und Schüler in ihrer jeweils eigenen Fachkultur zu fördern“ (250).
3. „Integration digitaler Medienformate mit Bezug auf Fachwissenschaft und Fachdidaktik in alle Ausbildungsabschnitte“ (250f.). Dass die Erfahrungen der Befragten aus Studium und Referendariat heterogen sind, liegt nahe, dennoch ist die Transformation der Ausbildung voranzutreiben.

Besonders deutlich wurde die positive Wirkung, die Fortbildungen über die veränderte Einstellung der Lehrkräfte und ihre selbst eingeschätzte Kompetenz auf die von ihnen realisierte Medienintegration haben. Eine fachlich-inhaltliche Einbindung der geförderten Medienintegration bleibt unumgänglich.

Das Buch liefert keine ganz unerwarteten Einblicke in die Bedingungsfaktoren der Medienintegration in den Religions- und Ethikunterricht, fundiert und konkretisiert aber Annahmen und bietet eine Grundlage für Anschlussstudien, von denen Palkowitsch-Kühl einige im Ausblick anregt. ◆

Holger Birth



Jens Palkowitsch-Kühl

**Digitale Medien
im Religions- und
Ethikunterricht
Bedingungsfaktoren
für die Medienintegration
an Schulen**

Kohlhammer Verlag
Stuttgart 2023
ISBN 978-3-17-043406-6
297 Seiten, 49,00 €

BEWEGT – 110 ANSTÖSSE AUF DER SPUR VON FRIEDEN UND FREIHEIT

„bewegt“ – herausgegeben vom Evangelischen Jugendwerk in Württemberg – bietet einen Satz von 110 Karten in fünf Kategorien. Sie alle kreisen um die Themenfelder Frieden und Freiheit und sollen Gesprächsanstöße für Jugendliche und Erwachsene geben.

In der Kategorie „Achtung Spoiler“ wird auf der Vorderseite der Karte jeweils eine Situation beschrieben. Sie endet immer mit der Frage: „Was ist passiert?“. Dies soll die Gruppe nun durch Fragen herausfinden, die Lösung findet sich auf der Rückseite (wie bei „Black stories“).



Michael Freitag-Parey,
Felix Paul und Sarah
Vogel (Hg.)

**bewegt. Auf der
Spur von Frieden
und Freiheit
110 Anstöße für
Jugendliche und
Erwachsene**

Praxisverlag buch+musik
Stuttgart 2024
ISBN 978-3-86687-380-3
110 Spielkarten und 9
Moderationskarten DIN
A6 in der Stülpedeckelbox
plus Downloads
23,00 €

Die Kategorie „Der Rest ist Geschichte“ funktioniert umgekehrt. Es wird auf der Vorderseite eine Situation beschrieben und die Gruppe soll sich überlegen, wie es weitergegangen sein könnte. Dazu gibt es dann Informationen auf der Rückseite, teilweise ergänzt durch Fragen nach eigenen ähnlichen Erlebnissen.

Auf der Vorderseite des Kartensatzes „Auf den ersten Blick“ sind Bilder abgedruckt. Sie enthalten auf den ersten Blick alltägliche Motive. Sie wollen einladen, einen zweiten Blick zu wagen und Botschaften hinter den Motiven zu entdecken. Die Rückseiten bieten kurze Informationen zum Bild und weiterführende Fragen als Gesprächsanregung.

„Fragen über Fragen“ ist die Kategorie für Quizfreund*innen. Auf der Vorderseite steht eine Frage mit meist 4 Antwortmöglichkeiten. Es geht dabei um Umweltschutz, Vermögensverteilung, Vervollständigung von Zitaten und vieles mehr. Auf der Rückseite wird die Lösung erläutert.

„...und Action!“ heißt es in der fünften Kategorie. Hier gibt es Anregungen zu praktischen Übungen. Sie sind teilweise aus der Erlebnispädagogik entlehnt. Es gibt aber auch Anregungen für ein persönliches Positiv-Tagebuch, für Übungen zum Finden von Kompromissen, zum Recherchieren oder für einen Fotoworkshop.

Zur sechsten Kategorie „Ziel erreicht?“ gibt es keine Extrakarten. Vielmehr sind einige aus allen Kategorien mit dem Symbol für „Ziele für nachhaltige Entwicklung“ gekennzeichnet. Zu

den 17 derartigen Zielen gibt es jeweils eine Karte, die Gesprächsanregungen zu dem jeweiligen Ziel bieten soll.

Zu jeder der sechs Kategorien ist eine Moderationskarte beigelegt, auf der erläutert wird, wie man mit den Karten umgehen kann. Dort sind jeweils QR-Codes abgedruckt, die zu einer weiterführenden Linkliste leiten.

Der Kartensatz ist sehr hochwertig und schön aufgemacht. Die Themen sind vielfältig. Meine Lieblingskategorie ist sofort „... und action!“, weil sie auch ganz praktisch in Bewegung bringt.

Diese Vorliebe liegt sicher daran, dass ich in meinem Arbeitsbereich Konfirmand*innen im Blick habe. Manche Gesprächsanregungen würden in diesem Alter sicher auch gut funktionieren, andere sind eher für etwas ältere Jugendliche oder für Erwachsene geeignet.

Die Karten bieten vielfältige Anstöße für unterschiedlichste Gesprächsrunden. Für mich als Farbenblinden war es leider etwas schwierig, die Karten der richtigen Kategorie zuzuordnen – da wäre ein jeweils unterschiedliches Symbol hilfreich gewesen. Für die übergeordnete Kategorie „Ziel erreicht?“ fehlt mir zudem eine Übersicht der 17 Ziele, die muss man sich erst im Internet suchen.

Alles in allem: ein gelungener Kartensatz mit vielen Anregungen für Gesprächsrunden. ◆

Karsten Damm-Wagenitz

DAS ROTE PAKET

Anna besucht in den Winterferien ihre Oma. Beim Einkaufen bemerken sie, dass niemand Zeit hat, um miteinander ins Gespräch zu kommen. Die allein lebende Großmutter macht das nachdenklich – und kreativ. Sie bastelt ein Paket, in rotes Papier eingeschlagen, mit einer blauen Schleife umwickelt. Der Inhalt bleibt ein Geheimnis. Die dahinter liegende Idee wird am nächsten Morgen sichtbar. Sie treffen auf den Förster. Die Großmutter überreicht ihm das Paket mit dem Hinweis, es nicht zu öffnen. Darin seien „Glück und Zufriedenheit“. Anna bemerkt, wie überrascht und erfreut der erst kürzlich ins Dorf gezogene Förster ist. Das geheimnisvolle Paket bleibt nicht lange beim Förster, denn er verschenkt es an den Schornsteinfeger. Von dort wandert es zur erkrankten

Antonia und über eine Reihe von beglückt-beschenkten Besitzern gelangt es schließlich wieder zur Oma. Gerade zum richtigen Zeitpunkt, kurz bevor Anna wieder nach Hause fährt und die Oma darüber traurig ist.

Das Buch erzählt von der Wirkung des Schenkens. Die Bilder sind voller idyllischer Motive. Ein verschneiter Dorfplatz. Die Großmutter im Schaukelstuhl. Eine Nachbarin des Nachts mit einer Schlafmütze und Kerze. Im Kinderzimmer ein Hampelmann an der Wand. Die Bilder erinnern an naive Malerei und dürften im Kontrast zur Lebenswirklichkeit der heutigen Leser*innen stehen. Die warmen Farben und die einzelnen Motive kann man als ruhig und unaufgeregt wahrnehmen – oder als etwas zu statisch.

Die Leitidee bleibt anregend: Worum es beim Schenken vor allem geht, ist die Aufmerksamkeit füreinander. Die Überraschung und Freude bei der Übergabe des roten Pakets zeigen, wie wertvoll die Geste der Anerkennung ist – und wie wirkmächtig diese Geste der Wertschätzung sein kann. Aufmerksamkeit und Anerkennung sind Grundbedürfnisse von Kindern und Erwachsenen und zugleich die wichtigste Währung für ein Miteinander. Sie lassen sich weitergeben, ohne weniger zu werden. Sie verändern – für einen Moment zumindest – die Situation von Menschen. Sie lassen sie aufleben. Sie können trösten. Sie können Mitgefühl erlebbar machen und dies auf Augenhöhe.

Wie das geschieht, bleibt auch im Buch ein Geheimnis. Alle halten sich an die Regel, keine*r wirft einen Blick ins Paket. Alle geben es weiter. Und bieten damit reichlich Anlässe für Gespräche zum Buch und zum geheimnisvollen Paket.

Was Kinder mit diesem Buch erleben können

Die Gespräche könnten beginnen mit den Beobachtungen zu den einzelnen Personen. Wie das Paket jeweils auf sie wirkt. Wie es ihnen vorher und nachher geht. Was sie wohl denken und fühlen könnten. Und woran es liegen kann, wenn es ihnen hinterher besser geht. Welche Rolle spielt dabei wohl die Regel, nicht hineinzuschauen? Was würde passieren, wenn man es doch machte? Ist etwas im Paket? Ist es leer? Ist das Wichtigste das, was im Paket ist? Oder ist das Überreichen das Entscheidende? Wenn es um Glück und Zufriedenheit geht: Woran

lassen diese sich erkennen? Kann man ‚Glück‘ sehen? Ist Glück für alle dasselbe? Und schon wäre man bei Glücksmomenten oder -erfahrungen, die zum Erzählen inspirieren.

Interessant ist es auch, sich selbst in die Geschichte zu denken. Von Geschenken zu erzählen, über die man sich richtig gefreut hat. Oder von Erfahrungen, die enttäuscht haben. Als Gebende oder Beschenkte.

Je nach Jahreszeit, in der man das Buch liest, kommen unterschiedliche religiöse Anknüpfungspunkte hinzu. In der Zeit vor und nach Weihnachten wird das Schenken anders wahrgenommen als vor Ostern oder im Hochsommer. Der Frage, was alles ein Geschenk sein kann, lässt sich auch mit (biblischen) Schöpfungsgeschichten oder mit Freundschaftsgeschichten weiter nachgehen.

Was im Buch mitschwingt und was mir gut gefällt: Es ist ein Buch über das Schenken und zugleich ein Buch, um sich selbst aus Einsamkeit und Schwierigkeiten zu befreien. Die Großmutter, die – so ahnen wir – manchmal unter ihrem Alleinsein leidet, lamentiert nicht über Hektik, den Mangel an Zeit, die Unfreundlichkeit der anderen. Sie ergreift die Initiative. Sie wird wirksam. Und wir Lesenden sehen, was möglich wird.

Das Buch kommt mit einem Umschlag, aus dem selbst ein (sehr) kleines rotes Paket gebastelt werden kann. Der Aufforderungscharakter wird deutlich. Auch darüber lohnen sich Gespräche. Wer weiß, auf welche anderen Ideen die Kinder noch kommen. ◆

Gert Liebenehm-Degenhard

EINE ANDERE GESCHICHTE

Auf den ersten Blick: Die Begegnung zweier ungleicher Lebewesen. Welten liegen zwischen ihnen: Riesige Unterschiede in der Größe, in der Bewegungs- und Lebensweise, verbunden nur durch ein Detail, das Nas-Horn. Was ausgelöst wird, wenn eines der größten Landtiere und ein kleines Insekt aufeinander treffen, das ist „eine andere Geschichte“. Man könnte auch sagen, es sind mehrere andere Geschichten, denn die Bilder und der Text erzählen jeweils auf eigene Weise davon. Gemeinsam werden sie zu einem eindrücklichen Gleichnis, das die Vielfalt und die Verbundenheit aller Lebewesen in Szene setzt.

Die Bilder bringen uns das Nashorn und den Nashornkäfer zunächst abwechselnd nahe. Der Nashornkäfer, wie aus Papier ausgeschnitten, das Nashorn, wie mit Buntstift gezeichnet und schraffiert. Bis eine behutsame Annäherung geschieht – und das Anderssein und die Einzigartigkeit der beiden eindrücklich zu sehen ist. Bis auf einmal beim Umblättern eine weiße Doppelseite erscheint und von links und rechts ein Horn ins Bild ragt – und die Gemeinsamkeit frappierend wirkt.

Im Text, in der Wir-Form erzählt, kommen die tierischen Akteur*innen gar nicht vor. Spar-



Linda Wolfgruber und Gino Alberti

Das rote Paket Eine Erzählung über das Schenken

Bohem Press, Affoltern/
Schweiz 2022

Ab 3 Jahren

Hardcover mit Paket-
Bastelbogen

ISBN 978-3-85581-514-2

32 Seiten, 18,95 €



Adolfo Serra

Eine andere Geschichte

JUMBO Neue Medien & Verlag Hamburg 2020
ISBN 978-3-8337-4187-6
32 Seiten gebunden,
16,00 €

sam, auf jeder Doppelseite mit nur einem Satz, werden wir auf die Vielfalt unserer Bedürfnisse und Situationen hingewiesen und an grundlegende Gemeinsamkeiten erinnert. Bilder und Text ergänzen sich in ihrer Wechselwirkung und vertiefen die Eindrücke.

Jede*r ist anders und einzigartig und trotz allem sind wir gleich. (Jesper Juul hätte vermutlich „gleichwürdig“ vorgeschlagen, das ist aber ‚eine andere Geschichte‘)

Diese existenzielle Botschaft wird elementar und zugleich poetisch-philosophierend erzählt. Jede Seite lässt sich in Ruhe betrachten und regt zu Gesprächen an.

Was Kinder mit diesem Buch erleben können

In einem ersten Zugang können die Tiere und ihre Besonderheiten Raum gewinnen: Anregend ist, anschaulich zu machen, was ein Nashorn vom Nashornkäfer unterscheidet. Wie die Tiere jeweils leben. Was sie verbindet. Um dann ins Gespräch zu bringen, was der Satz „trotz al-

lem sind wir doch so gleich.“ bei den Kindern im Blick auf die beiden Tiere auslöst.

Ein nächster Schritt kann darin bestehen, den Text in den Vordergrund zu rücken. „Angenommen, der Text erzählt nicht von Nashorn und Nashornkäfern, sondern von uns (Menschen / unserer Gruppe): Was davon passt zu uns?“ So können erlebte Vielfalt, Unterschiede in Vorlieben, Interessen, Verhalten zur Sprache kommen. Was uns unterscheidet – genauso, wie das, was wir gemeinsam haben.

Das Bilderbuch lässt sich auch einsetzen, um an biblische Gleichnisse und Metaphern anzuknüpfen. Die Spannungen in einer Gruppe von Menschen, die unterschiedlich und vielfältig sind – und zugleich miteinander leben und voneinander lernen wollen, nimmt Paulus im Bild von einem Leib und seinen vielen Teilen auf (1. Korinther 12). Hier können sich weitere Gespräche anschließen zu Konflikten in der Gruppe und zu Lösungsideen. Was uns verbindet, so unterschiedlich wir auch sind. ◆

Gert Liebenehm-Degenhard

„VERSUCHE NICHT, DEN MENSCHEN ZU ÜBERWINDEN, ES KÖNNTE DIR GELINGEN.“

Ahmad Milad Karimi ist Professor für Islamische Philosophie und Mystik, sowie Direktor der Forschungsstelle Theologie der künstlichen Intelligenz an der Universität Münster. Seinen theologischen Grundgedanken spürt man zwar gelegentlich den islamischen Blickwinkel ab, sie sind aber für die christliche Theologie mehr als anschlussfähig.

Theologie ist für Karimi zugespitzt formuliert eine Anthropologie, die den Menschen in seinem Verhältnis zu Gott betrachtet. Gott selbst bleibt „unverständlich und nicht erreichbar. Wir können uns weder Gott als Gott vorstellen, noch können wir nachvollziehen, wie eine göttliche Intelligenz funktioniert.“ (75)

Der Blick der Theologie richtet sich daher auf den Menschen als das Wesen, das von Gott angenommen wurde, obwohl oder gerade weil es fehlbar, vulnabel und immer wieder zum Scheitern verurteilt ist. Dies macht die Intelligenz des Menschen aus, dass sie eben nicht perfekt, aber offenbar genauso von Gott geliebt ist. Der Mensch ist, anders als eine künstliche Intelligenz (KI) das vielleicht eines Tages

sein könnte, nicht perfekt. Deshalb strebt Karimi eine Theologie der Imperfektibilität an, denn nur so kann Theologie auf den Menschen bezogen bleiben.

Theologie reflektiert laut Karimi den Glauben, will dabei „nicht Glaubenssätze festhalten, sondern sie durchdenken.“ (19) Theologie bezieht sich dabei auf Narrative, die jeweils neu für die aktuelle Zeit auf ihre Bedeutung befragt werden. Narrative erklären dabei nicht die Welt, die gar nicht vollständig erklärt, wohl aber erzählt werden kann. Die Abrahamserzählung ist zeitlos, weil sie auch in unserer Zeit etwas zu sagen hat. Was sie zu sagen hat, das durchdenkt die Theologie. Hier sieht Karimi einen wichtigen Unterschied zwischen menschlicher und künstlicher Intelligenz: Eine KI erzählt nicht, sondern informiert bloß.

Die theologische Auseinandersetzung bezieht sich nun nicht auf die mittlerweile vorhandene schwache KI, mit der man z.B. Texte schreiben oder Bilder erstellen lassen kann. Vielmehr geht es Karimi um eine Auseinandersetzung mit starker KI, die eines Tages dazu die-

nen könnte, den Menschen abzulösen, eine Art Übermenschen zu schaffen. So wird das Buch eine Auseinandersetzung mit dem Transhumanismus. Der Titel „Gott 2.0“ meint demzufolge auch nicht, dass sich Gott bzw. Gottesbilder durch die KI verändern würden. Vielmehr geht es darum: Der Mensch könnte mit einer starken KI zunächst selbst zum Schöpfer werden, zum Homo Deus, wie Yuval Noah Harari ihn genannt hat, um sich dann mit diesem neuen Geschöpf, der KI, selbst zu überwinden, seine Zeitlichkeit abzulegen und damit zum neuen Gott, zum Gott 2.0, zu werden. Das heißt: Nicht der Mensch, sondern diese KI, die den Menschen beerbt, wäre dann der neue Gott; ein Gott freilich, der selbst Geschöpf ist.

Karimi schließt sein Buch mit einer „Essenz einer Theologie der Imperfektibilität im Angesicht der KI.“ (103) Hier stellt er einen neuen Dekalog zusammen, in dem die Fehlbarkeit des Menschen gepriesen wird.

Karimis Buch ist eine konsequent theologisch-systematische Auseinandersetzung mit

Fragen, die durch die KI und den Transhumanismus aufgeworfen werden. Das ist im Reigen der meist theologisch-ethischen Betrachtungen eine wichtige Ergänzung.

Zudem entwirft Karimi eine Theologie, die sich unabhängig macht von einer bestimmten Religion. Insofern Künstliche Intelligenz die Narrative durch Informationen ersetzt und statt zu erzählen nur noch zählt, ist jede Religion und ihre jeweils zugehörige Theologie in Frage gestellt. Ein übergreifender theologischer Ansatz scheint eine logische Reaktion zu sein auf eine KI, die ebenso allumfassend werden könnte. Nicht allen theologischen Gedanken muss man dabei folgen; so scheint mir z.B. der Gedanke, dass der Mensch von Gott programmiert wurde, zu bemüht. Aber Karimi ist eben auch keine KI, sondern ein Mensch, der seine Fehlbarkeit zu lieben versucht. Darin will ich ihm gern folgen.

◆
Andreas Behr



Ahmad Milad Karimi

Gott 2.0
Grundfragen einer KI
der Religion
[Was bedeutet das alles?]

Reclam Philipp Jun.,
Ditzingen 2024
ISBN 978-3-15-014591-3
112 Seiten, 7,00 €

Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

GEMEINSAMER RELIGIONSUNTERRICHT: LANDESSCHÜLERRAT BEGRÜSST VERTRAGSUNTERZEICHNUNG

Ab dem kommenden Schuljahr soll das neue Unterrichtsfach mit dem sperrigen Titel „Christliche Religion nach evangelischen und katholischen Grundsätzen“ den konfessionellen Religionsunterricht ersetzen. Der Landesschülerrat begrüßt diese Vereinbarung.

„Die Zusammenarbeit der Kirchen ist ein starkes Zeichen für Dialog und Verständigung – Werte, die in einer vielfältigen Gesellschaft von großer Bedeutung sind. Nun gilt es, den Religionsunterricht so zu gestalten, dass er wirklich alle Schüler*innen anspricht“, sagte Eduard Hillgert, stellv. Vorsitzender des Landesschülerrates Niedersachsen.

Der neue Religionsunterricht solle jedoch nicht nur konfessionelle Ge-

meinsamkeiten betonen, sondern vor allem die Lebensrealität der Schüler*innen in den Mittelpunkt stellen. Neben christlichen Perspektiven müssen auch andere Glaubensrichtungen sowie nicht-religiöse Weltanschauungen gleichwertig Raum finden. Denn nur so wird ein Unterricht geschaffen, der die Pluralität der Gesellschaft widerspiegelt und Schüler*innen dazu befähigt, kritisch und respektvoll über Sinnfragen, Werte und ethische Herausforderungen nachzudenken.

Die Schüler*innen brauchen darüber hinaus praxisnahe Diskussionen: Der Unterricht solle Raum für Fragen bieten, die Schüler*innen bewegen – von ethischen Dilemmata bis hin zu ak-

tuellen gesellschaftlichen Themen wie Klimagerechtigkeit, sozialer Zusammenhalt und digitale Ethik.

Der Landesschülerrat fordert, jüdische, muslimische und weitere religiöse sowie weltanschauliche Gemeinschaften stärker in die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts einzubinden. Ziel müsse ein inklusiver und weltoffener Unterricht sein, der die Vielfalt der Schüler*innen widerspiegelt. „Ein gemeinsamer Religionsunterricht ist eine Chance für mehr Zusammenhalt und gegenseitiges Verständnis – aber nur, wenn wir sicherstellen, dass wirklich alle Perspektiven gehört werden“, so Matteo Feind, Vorsitzender des Landesschülerrates Niedersachsen. ◆

NIEDERSACHSEN PLANT ABITUR MIT ZWEI MÜNDLICHEN PRÜFUNGSFÄCHERN

Niedersachsens Kultusministerin Julia Willie Hamburg (GRÜNE) hat ihre Pläne für eine Reform der gymnasialen Oberstufe und der Abiturprüfung vorgelegt. Demnach soll es eine größere Wahlfreiheit für die nach wie vor fünf Prüfungsfächer geben. In zwei Fächern statt bislang in einem solle eine mündliche Prüfung abgelegt werden. Es bleibe bei drei schriftlichen Prüfungen. Der Landesschülerrat begrüßte die geplante Reform.

Zudem werde die bisher verlangte schriftliche Facharbeit durch einen „kombinierten Leistungsnachweis“ ersetzt, hieß es. Dieser könne etwa einen Podcast, eine Ausstellungskonzeption oder eine Podiumsdiskussion enthalten. Das letzte Schulhalbjahr, in dem auch die Prüfungen absolviert werden, soll

weitgehend von Klausuren freigehalten werden. Die Pläne seien gemeinsam mit Fachverbänden und Interessenvertretern erarbeitet worden.

Anlass war den Angaben zufolge eine Vereinbarung der Kultusministerkonferenz (KMK) vom März 2023, wonach das Abitur in ganz Deutschland besser vergleichbar sein solle. Dasselbe hatte bereits 2017 das Bundesverfassungsgericht gefordert. Ministerin Hamburg betonte, sie habe mit ihrem Entwurf nicht nur die Vorschläge der KMK umgesetzt, sondern „die erste weitreichende Reform der Oberstufe seit fast 20 Jahren“ initiiert. Darin liege „eine große Chance auf echte Modernisierung und Bildungsgerechtigkeit“.

Ziel ist es, die Oberstufe an die aktuellen gesellschaftlichen und beruf-

lichen Anforderungen anzupassen, sagte Hamburg. Das Abitur bleibe anspruchsvoll, werde aber mehr an den Bedarfen der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet. Die Chancengleichheit werde verbessert. Schüler*innen und Lehrkräfte erhielten mehr Freiräume und würden entlastet.

Der Landesschülerrat betonte, die Reform erlaube es den Schüler*innen, die Prüfungsfächer nach ihren Interessen und Stärken zu wählen. Die „kombinierten Leistungsnachweise“ ermöglichen eine stärkere Verzahnung von Praxis und Theorie, sagte die stellvertretende Vorsitzende Liv Grohn. Durch die Reduzierung von Klausuren könnten die Schüler sich besser auf das Abitur vorbereiten. (epd) ◆

STUDIE: HERKUNFT ENTSCHIEDET WEITERHIN ÜBER BILDUNGSERFOLG DER KINDER

In Deutschland hängt der Bildungserfolg stärker als in vielen anderen OECD-Ländern weiterhin von der sozialen Herkunft ab. Dies belegt eine Auswertung von Schulleistungsstudien und weiteren Quellen, an der Forscher der Universitätsallianz Ruhr und der Universität Osnabrück beteiligt waren, teilte die Universität Duisburg-Essen mit. Die Studie mit dem Titel „Woher und Wohin 2024“ bestätige somit, dass Kinder aus sozial benachteiligten Elternhäusern nach wie vor schlechtere Bildungschancen haben als Kinder aus besser gestellten Familien.

Die Forscherinnen und Forscher haben den Angaben zufolge unter anderem die Pisa-Studie analysiert und Kompetenzbereiche wie Lesen, Mathematik, Naturwissenschaften, computer- und informationsbezogene Fä-

higkeiten sowie politisches Wissen in den Blick genommen. Dabei habe sich der Zusammenhang von sozialer Herkunft und schulischer Bildungsbenachteiligung in den vergangenen zehn Jahren nicht verringert, sondern „teilweise sogar noch verstärkt“, sagte Autorin Isabell van Ackeren-Mindl, Professorin für Bildungssystem und Schulentwicklungsforschung an der Universität Duisburg-Essen.

Die eingeschränkten Chancen sozial benachteiligter Schülerinnen und Schüler seien über die gesamte Bildungsbiografie hinweg zu beobachten. Damit verfestige sich die Ungleichheit „fortlaufend“. Hinzu kämen „strukturelle Faktoren“, die die Benachteiligungen verschärften, sagte der Erziehungswissenschaftler Matthias Forell von der Universität Osnabrück. So wie-

sen Schülerinnen und Schüler, die eine nicht-gymnasiale Schulform besuchen, zum Abschluss ihrer Pflichtschulzeit Lernrückstände von drei bis vier Schuljahren auf.

Die Wissenschaftler plädieren dafür, Schulen in herausfordernden Lagen gezielt zu unterstützen. Dazu könne unter anderem das „Startchancen“-Programm von Bund und Ländern dienen, das vor allem sozial benachteiligte Schüler stärken soll. Auch eine Frühförderung im Vorschulbereich, eine gezielte Sprachförderung von Schülergruppen mit überwiegend nicht-deutscher Familiensprache sowie Programme zum nachträglichen Erwerb eines Schulabschlusses sollten aus Sicht der Forscher intensiviert werden. (epd) ◆

IMPRESSUM

Der »Loccumer Pelikan« informiert über die Arbeit des Religionspädagogischen Instituts und beteiligt sich an der religionspädagogischen Grundsatzdiskussion. Er berichtet über Neuigkeiten im Feld von Schule und Gemeinde und bietet Unterrichtenden Hilfen für ihre Arbeit. Die vierte Ausgabe eines Jahres informiert über das Veranstaltungsprogramm des RPI für das folgende Jahr.

Schulen und Kirchenkreise erhalten den »Loccumer Pelikan« regelmäßig, interessierte Einzelpersonen erhalten ihn auf Anfrage kostenlos. Spenden zur Deckung der Produktions- und Versandkosten sind erwünscht.

Herausgeber:

Religionspädagogisches Institut Loccum
Uhlhornweg 10-12
31547 Rehburg-Loccum

Telefon: 057 66/81 - 136
E-Mail: rpi.loccum@evlka.de
Internet: www.rpi-loccum.de

Bankverbindung:
IBAN: DE36 5206 0410 0000 0060 50
BIC: GENODEF1EK1

Erscheinungsweise: vierteljährlich
Auflage: 9.000
Druck: Bruns Druckwelt, Minden

Redaktion:

Felix Emrich, Linda Frey, Prof Dr. Silke Leonhard, Sabine Schroeder-Zobel, Dr. Matthias Surall

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion behält sich Kürzungen

vor. Die Rechte an den Artikeln liegen bei den jeweiligen Autor*innen. Die Redaktion bemüht sich, alle Rechteinhaber*innen der verwendeten Texte und Bilder zu ermitteln. Dies ist nicht immer in allen Fällen möglich. Berechtigte Ansprüche werden natürlich im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Abonent*innenbetreuung:

Dörthe Klüsener, Telefon: 057 66/81 - 1 40
E-Mail: Doerthe.Kluesener@evlka.de

Layout & Bildredaktion:

Anne Sator

Anzeigen/Beilagen:

Moderation & Kommunikation Anne Sator,
Tel.: 01 71/3 2047 80, mail@anne-sator.de

Titelbild: © portishead1/iStock

MITARBEITER*INNEN DIESES HEFTES

Dr. Michael Balceris,
Religionspädagogische Arbeitsstelle (RPA)/
Medienstelle Osnabrück,
Große Domsfreiheit 5/6,49074 Osnabrück,
m.balceris@bistum-os.de

Andreas Behr, andreas.behr@evlka.de

Holger Birth, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum,
holger.birth@evlka.de

Adrian Bischof, Main-Kinzig-Straße 18,
63607 Wächtersbach,
adrian.marco.bischof@gmail.com

Simon Braun, Schulstraße 10,
63589 Linsengericht-Eidengesaß,
simon.benralf.braun@gmail.com

Karsten Damm-Wagenitz, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum,
karsten.damm-wagenitz@evlka.de

Prof. Dr. Jan Eichelberger,
Lehrstuhl für Bürgerliches Recht,
Immaterialgüterrecht und IT-Recht, Institut
für Rechtsinformatik, Universität Hannover,
Königsworther Platz 1, 30167 Hannover,
jan.eichelberger@iri.uni-hannover.de

Felix Emrich, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum, felix.emrich@evlka.de

Elia Englaender, Am Klinger 1,
63589 Linsengericht-Großenhausen,
elia.englaender@gmail.com

Linda Frey, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum, linda.frey@evlka.de

Bettina Giza, Ernst-Moritz-Arndt-
Gymnasium, Domesyerweg 5,
37412 Herzberg am Harz,
bettina.giza@emag-herzberg.de

Prof. Dr. Johannes Heger,
Katholisch-Theologische Fakultät, Universität
Würzburg, Birastraße 14, 97070 Würzburg,
johannes.heger@uni-wuerzburg.de

Rick Paul Ingelhoff, c/o Dr. Matthias Surall,
RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Heike Lautenbacher, Ernst-Moritz-Arndt-
Gymnasium, Domesyerweg 5,
37412 Herzberg am Harz,
heike.lautenbacher@emag-herzberg.de

Anja Klinkott, Service Agentur in der Ev.-
luth. Landeskirche Hannovers, Archivstr. 3,
30169 Hannover, anja.klinkott@evlka.de

Prof. Dr. Silke Leonhard, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum,
silke.leonhard@evlka.de

Gert Liebenehm-Degenhard, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum,
gert.liebenehm@evlka.de

Prof. Dr. Dr. Hendrik Klinge,
Theologische Fakultät, Universität Kiel,
Leibnizstraße 4, 24118 Kiel,
klinge@email.uni-kiel.de

Dr. Michael Lapp,
Berufliche Schulen Gelnhausen,
Graslitzer Straße 2-8, 63571 Gelnhausen,
michael.lapp@ekkw.de

Benjamin Müller-Struß,
HefeHof 7, 31785 Hameln,
b.mueller-struss@cbrs-portal.de

PD Dr. Frederike van Oorschot, FEST e.V.,
Schmeilweg 5, 69118 Heidelberg
frederike.van.oorschot@fest-heidelberg.de

Dr. Jens Palkowitsch-Kühl, RPZ Heilsbronn,
Abteigasse 7, 91560 Heilsbronn,
jens.palkowitsch-kuehl@elkb.de

Joachim Pothmann, Plaggefelder Straße 2,
26632 Ihlow, joachim.pothmann@evlka.de

Bianca Reineke, RPI Loccum, Uhlhornweg
10-12, 31547 Rehburg-Loccum, bianca.
reineke@evlka.de

Olaf Rehberg, Elisabeth-Selbert-Schule
Hameln, Langer Wall 2, 31785 Hameln,
o.rehberg@ess-hamelnde

Alexander Schreeb, Ev. Stadtjugenddienst,
An der Christuskirche 15, 30167 Hannover,
alexander.schreeb@evlka.de

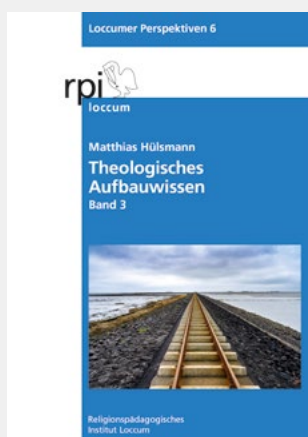
Sabine Schroeder-Zobel, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum,
sabine.schroeder-zobel@evlka.de

Dr. Lea Schulz, Europa-Universität Flensburg,
Gebäude VIL 2, Mitscherlich-Nielsen-Str. 4b,
24943 Flensburg, lea.schulz@uni-flensburg.de

Dr. Matthias Surall, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum,
matthias.surall@evlka.de

Stefan Wollnik, Ev. Stadtjugenddienst
im Kirchenkreis Hannover,
An der Christuskirche 15, 30167 Hannover,
stefan.wollnik@evlka.de

NEUERSCHEINUNGEN IM RPI



Matthias Hülsmann

THEOLOGISCHES AUFBAUWISSEN BAND 3

Reihe Loccum Perspektiven Band 6

Rehburg-Loccum 2024

ISBN 978-3-936420-78-4

60 Seiten DIN-A5

Print: 5,80 €; eBook: 4,80 €

Wie kann man im 21. Jahrhundert noch an Gott glauben? Diese Frage stellt sich für viele mit zunehmender Dringlichkeit. Dieses Buch bietet theologisches Aufbauwissen in Form von elf Antwortversuchen auf die Frage, wie Menschen ihren christlichen Glauben heute denken und leben können.



Thorsten Dittrich, Stefan Hermann, Silke Leonhard
und Friedrich Schweitzer (Hg.)

QUALITÄTSENTWICKLUNG IN DER PRAXIS DES RELIGIONSUNTERRICHTS

Impulse aus dem Projekt „Qualität und Qualitätsentwicklung
im Religionsunterricht“ (QUIRU)

Rehburg-Loccum/Tübingen 2025

ISBN 978-3-936420-80-7, eBook, 184 Seiten DIN-A5

Das eBook steht open access unter der Lizenz CC BY-NC-SA 4.0 zur Verfügung.

Dieser Band wendet sich an Lehrkräfte, die Religion unterrichten – besonders in Grundschule und Gymnasium, aber auch in anderen Schularten. Mit der Weiterentwicklung von Religionsunterricht wird ein Anliegen aller Religionslehrkräfte aufgenommen, Erkenntnisse, Unterstützung und neue Impulse zu erhalten. Die Auswertung der von sechs (Landes-)Kirchen in Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, der konföderierten Kirchen in Niedersachsen und Schleswig-Holstein getragenen QUIRU-Studie zu „Qualität und Qualitätsentwicklung im Religionsunterricht“ wird in Zusammenarbeit mit Expert:innen aus der Fortbildung praxisnah nutzbar gemacht.



Download unter
<https://onlineshop.rpi-loccum.de>