Heilige Lade oder Golem?

Hochschul- und (religions-)didaktische Reflexionen zum Umgang mit ChatGPT

Von Johannes Heger

in: RU heute 1+2/2023, 29-34.

(Gesamtausgabe abrufbar unter:
https://bistummainz.de/schule/religionsunterricht/zeitschrift-ru-heute/)

Wenn Theolog:innen über Zeit nachdenken, dann scheint der flüchtige Moment der Gegenwart im Angesicht der langen Gottes- und Menschheitsgeschichte manchmal zu zerrinnen wie Sand in einer Sanduhr. Und auch außerhalb der theologischen ‚Bubble' wird die Flüchtigkeit der (Post-)Moderne als ein generelles Signum unserer Zeit und Lebenswelt ausgemacht. Dennoch gibt es sie: Ereignisse und mit ihnen verbundene Sätze, die Welt und Zeit stillstehen lassen. Diese singulären, häufig mit Krisen verbundenen Momente rühren zugleich am kollektiven Bewusstsein der Menschheit und evozieren grundsätzliche Fragen, die nicht selten lediglich die Spitze eines Eisberges bilden. Während sich öffentliche Diskurse häufig um diese Spitze drehen, ist es die Aufgabe tangierter Wissenschaften, den Eisberg bis zu seinem Fuß hin wahrzunehmen und zu reflektieren sowie die daraus gewonnen Erkenntnisse in den öffentlichen Diskurs einzuspeisen – verbunden mit der Intention, Hitzigkeit zu nehmen und Sachlichkeit zu fördern.

Mit diesem formal skizzierten Muster lassen sich bspw. die Vor- sowie die Wirkungsgeschichte von Angela Merkels Diktum *„Wir schaffen das!"* (31. August 2015) analysieren. Dieser performative Sprechakt legte angesichts der so genannten Flüchtlingskrise den Grundstein für die von den einen gefeierte und von den anderen verdammte deutsche *„Willkommenskultur"*. Während die zugrundeliegenden Problemkonstellationen bis heute nicht gelöst sind, hat die öffentliche Debatte doch zumindest eines erreicht: Befeuert durch Wissenschaft und deren Kommunikation ist die Komplexität von Flucht- und Migrationsbewegungen hinsichtlich ihres Ursprungs, ihrer Bearbeitungsoptionen und ihrer Folgen ins kollektive Bewusstsein vieler Wissenschaften und weithin auch der Gesellschaft gerückt.

Öffentliche Diskussionen und (hoch-) schulpolitische Reaktionen

Sam Altmans Tweet vom 30.11.22 wirkt ähnlich unspektakulär wie Angela Merkels Diktum und hat nicht einmal auffordernd-appellativen Charakter: *„Today we launched ChatGPT. try talking with it here: chat.openai.com."* Dennoch entfachte er eine ähnlich starke und ambivalente Rezeptionswelle. Mit diesen schlichten, auf der Social Media-Plattform twitter publizierten Sätzen verkündete der junge CEO des Unternehmens OpenAI nämlich die Veröffentlichung eines auf Künstlicher Intelligenz basierenden Chatbots namens ChatGPT. Was zunächst wenig bedeutsam schien, entfachte bald hitzige Diskussionen.

In zahlreichen Talkshows, in Social-Media-Foren oder auch in (bildungs-)politischen Debatten wird bis heute meist in Form von *individuell geprägten Statements* über das Wohl und Wehe, die Chancen und Grenzen von ChatGPT zum Teil heftig gestritten. Prominente Stimmen platzieren sich dabei medienökonomisch geschickt und propagieren pointierte, zu Extremen neigende Thesen: So bedeutet ChatGPT für den Kultur- und Medienwissenschaftler Robert Simanowski den *„Tod der Experten"* aufgrund des Verlustes ihrer fachlichen Hoheit. Deutlich nüchterner geht es beim technikaffinen Sascha Lobo zu. Als *„notorischer Optimist"* umreißt der technikaffine Journalist immer wieder die technischen Hintergründe, Chancen und Grenzen der Entwicklung von KI und optiert dafür, aktiv mit den sich stellenden Fragen umzugehen, indem *„wir die KI umarmen"*.

Im *Kontext der Hochschulen* entstand in einer für die trägen universitären Strukturen bemerkenswerten Geschwindigkeit

vorrangig die Sorge darüber, ob schriftliche akademische Arbeiten überhaupt noch als objektive Prüfungsformate genutzt werden können. Denn ChatGPT ist u. a. in der Lage, ausgehend von so genannten *„Prompts"* (= Eingabe von Fragen, Instruktionen, Stichworten durch User:innen) Texte zu produzieren, die auf ansehnlichem Niveau auch akademische bzw. theologische Fragen bearbeiten und ganze Hausarbeiten verfassen können. Schnell kursierten Berichte von schwierigen Klausuren an namhaften Universitäten in den USA, die ChatGPT bestanden hat. So bspw. an der University Minnesota: Dort führten vier Juraprofessoren sogar eine Studie durch, bei der sie sowohl Klausuren (Mischung aus Multiple-Choice und Essay-Fragen) ihrer Student:innen als auch der KI korrigierten. Im Schnitt schaffte es ChatGPT, ein *„C+"* (= 3; befriedigend) zu erreichen. Angesichts dieses Potenzials ist es Konsens unter Dozierenden an Hochschulen, den Einsatz von ChatGPT u. a. im Hinblick auf Referate, Haus- oder auch Abschlussarbeiten zu reglementieren. Während die *grande école Sciences Po* ChatGPT generell zur Anfertigung von schriftlichen und mündlichen Leistungen verboten hat, wird an Universitäten in Deutschland unterdessen ein differenzierter, kriteriengeleiteter Einsatz empfohlen, wobei offen eingeräumt wird, dass erste Rahmenrichtlinien *„als erste Einschätzung"* zu verstehen seien und noch *„viel Handlungsbedarf"* bestünde.

Ein ähnliches Bild zeigte sich an *Schulen*: Dort kam zunächst vor allem die Frage auf, ob das Stellen von Hausaufgaben oder das Verfassen von Facharbeiten in Zeiten von ChatGPT überhaupt noch sinnvoll sei. Während anfänglich Vertrauen herrschte, Lehrkräfte könnten aufgrund der Nähe zu ihren Schüler:innen sehr wohl die Originalität von Textproduktionen überprüfen und die Komplexität eines Abiturs würde die KI überfordern, hat sich diese Illusion allerorts aufgelöst. Die jüngste Version von ChatGPT hat nun sogar das Bayerische Abitur erfolgreich gemeistert und dabei selbst im diskursiven Fach Ethik mit einer guten Bewertung (10 Punkte) abgeschnitten. Umso höher ist angesichts dieser Erkenntnisse auch der Druck auf Kultusministerien, für Schulen und Lehrkräfte Handlungssicherheit in Sachen KI zu herbeizuführen. Wie bspw. der entsprechende Handlungsleitfaden aus Nordrhein-Westfalen zeigt, wird häufig nicht bei diesem Bearbeitungsschritt stehengeblieben: Neben der notwendigen Klärung von prüfungsrechtlichen Fragen werden nämlich Handlungsoptionen für den Umgang mit ChatGPT im Unterricht gegeben.

Öffentlichkeitswirksame Statements und eine scheinbare Frage

Neben den (hoch-)schulspezifischen Resonanzen und einer Vielzahl individueller Statements ragen in der Gesamtdebatte um ChatGPT zwei bemerkenswerte Stellungnahmen heraus, deren jeweiliger Duktus als durchaus überraschend zu bezeichnen ist:
Zum einen veröffentlichte der *Deutsche Ethikrat eine Expertise zum Thema KI*, die als *„ausgewählte Anwendung[...]"* auch den Bereich Bildung umfasst, um *„sektorspezifische Empfehlungen"* zu geben: Im Gegensatz zur gesamtgesellschaftlichen Debatte fällt die durchgängig ausgewogene und abwägende Haltung auf, die als Grundton das Dokument durchzieht: Zwar wird angemahnt, dass KI nie zum *„Selbstzweck"* Verwendung finden dürfe. Zugleich wird aber auch *„eine Fülle an (neuen) Einsatzmöglichkeiten im Lernraum Schule"* gesehen, die eine Bereicherung für Lehr- und Lernprozesse darstellen könne. Dazu werden u. a. Anwendungen im Bereich der Lerndiagnostik gerechnet, die Erweiterung von Lernmöglichkeiten durch den Einsatz von Virtual bzw. Augmented Reality, die erhöhte Personalisierung von Lerngelegenheiten bzw. Rückmeldungen, die gezielte Förderung von lernschwachen bzw. -beeinträchtigten Schüler:innen, die Steigerung von Lernmotivation durch Gamification oder auch die Erhöhung der Objektivität bei Leistungsmessungen. Neben vielen weiteren Beispielen wird der Einsatz von KI auch dahingehend differenziert, ob er Lehrkräfte unterstützt oder ersetzt.

Auf Grundlage der nur eklektisch umrissenen Analyse kommt der Deutsche Ethikrat insgesamt zum Schluss, einem *„verantwortlichen Einsatz von KI-Technologien im Bildungsprozess"* (Empfehlung Bildung 6) das Wort zu reden, der Chancen und Risiken der jeweiligen Technologie präzise abwägt. Um dies zu gewährleisten, fordert er eine Erhöhung der *„Nutzungskompetenz"* auf Seiten der Lehrkräfte (Empfehlung Bildung 6) sowie eine bleibende Gewährleistung eines *„personalen Gegenübers"* in pädagogischen Zusammenhängen (Empfehlung Bildung 10). Insgesamt wird also zu einer gezielten, aber auch sachlich begrenzten Nutzung von Tools wie ChatGPT geraten.

„Abgesehen von den Ausführungen des Ethikrates eignet der Debatte um das Für und Wider von ChatGPT eine starke Polarität."

Während der Ethikrat die wilde Erfolgsfahrt von ChatGPT also nicht ausbremsen, sondern in geordnete Bahnen zu leiten versucht, ist es die bereits dem Titel zu entnehmende Absicht des *Statements „Pause Giant AI Experiments"*,

die rasante Technikentwicklung im Bereich KI vorerst zu stoppen. Hinter dem so betitelten offenen Brief stecken exponierte Köpfe und Expert:innen der Technikbranche, wie bspw. Elon Musk. Nüchtern wird im Papier ausgeführt, dass AI-Technologie mittlerweile *„human-competitive at general tasks"* geworden sei. Weil diese Entwicklung aber so schnell voranschritte, würden sich zahlreiche Fragen stellen – in etwa:

„Should we let machines flood our information channels with propaganda and untruth? [...] Should we develop nonhuman minds that might eventually outnumber, outsmart, obsolete and replace us? [...]"

Diese bedenklichen und bedenkenswerten Fragen, welche in Gehalt und Gestalt über die Einwürfe des Ethikrates hinausgehen, werden als Begründung angeführt, um ein sechsmonatiges Moratorium für die Entwicklung von KI zu fordern. Nur so könne gewährleistet werden, dass die Menschheit sich über eine *„flourishing future with AI"* freuen könne.

Abgesehen von den Ausführungen des Ethikrates eignet der Debatte um das Für und Wider von ChatGPT eine starke Polarität. Speziell im Hinblick auf die Verbotsdebatten im Kontext der (Hoch-)Schule korreliert dies mit einer *scheinbaren binärlogischen Frage*: Soll ChatGPT an Schulen und Hochschulen in Lehr- und Lern- sowie Prüfungssettings eingesetzt werden – oder eben nicht?

> *„Generell lässt sich die Tendenz ausmachen, Anwendungsfragen entweder losgelöst von ethischer Reflexion zu stellen oder aber ethische Reflexion mit bedingtem Bezug auf die Möglichkeiten der Anwendung zu thematisieren."*

Muster der gesellschaftlichen und (hoch-)schulpolitischen Debatte

Um im Folgenden eine wissenschaftlich fundierte Stellungnahme zu entwickeln, lohnt genau an dieser Stelle des Gedankenflusses eine produktive Unterbrechung. Im Sinne des eingangs eingespielten Bildes des Eisberges und in der praktisch-theologischen Tradition des Dreischrittes *„Sehen – Urteilen – Handeln"* lassen sich zunächst signifikante Muster des skizzierten Diskurses rekonstruieren. Der aus der Zusammenstellung mehrerer Muster entstehende Orientierungsrahmen erlaubt es, die gesuchten (hochschul-)didaktischen Optionen zum Umgang mit ChatGPT in einem Anschlussschritt in nüchterner Distanz statt in der Hektik des Gipfelsturms zu entwickeln:

Muster 1: Die emotionale Kurzatmigkeit der individuellen sowie mancher tendenziöser (hoch-)schulpolitischer Statements erweckt den Eindruck, ChatGPT sei eine *singuläre Revolution*. Wie u. a. die Expert:innen-Papiere herausarbeiten, ist dies aber mitnichten der Fall. Vielmehr ist es korrekt, *von einer rasanten Evolution Künstlicher Intelligenz* zu sprechen und ChatGPT als ein Element dieses Entwicklungsstroms zu verstehen. Der ins Wort gebrachte Perspektivenwechsel will nicht dafür werben, die Reflexion und Diskussion über ChatGPT zu relativieren. Allerdings lädt er dazu ein, die Emotionalität des Moments zu transzendieren und die Entwicklungen rund um ChatGPT im Kontext der bereits gereiften Diskussion über KI multi- und interdisziplinär einzuordnen. Eine Bedingung, um dies zu realisieren, besteht darin, den Diskurs nicht auf der Ebene von polemischen Stellungnahmen zu führen. Vielmehr bedarf es einer grundlegenden Beschäftigung mit den technischen Grundlagen und Möglichkeiten sowie einer multiperspektivischen Einordnung.

Muster 2: Dieses Muster lässt sich zudem auf die *Technik- und Kulturgeschichte der Medien* hin erweitern. Reichlich aufgeladen wird heute teils von einer Revolutionierung von Bildung und (Hoch-)Schulwesen durch den Einsatz von KI-Tools gesprochen. Angesichts dieser Dramatik lohnt es, sich vor Augen zu führen: Auch beim Aufkommen des Buchdrucks, der Fotografie, der Telefonie, des Fernsehens sowie des Computers und des Internets ereigneten sich große kulturgeschichtliche sowie kommunikative Transformationsprozesse, die erhebliche Einflüsse auf die Sinne sowie die Wahrnehmung von Welt ausgelöst und auch die Didaktik nachhaltig verändert haben. Heute kaum mehr vorstellbar kritisierten Max Horkheimer und Theodor W. Adorno bspw. das Medium *„Tonfilm"*. In einem epochalen Aufsatz schrieben die intellektuellen Größen ihrer Zeit u. a. von einer durch diesen herbeigeführten *„Verkümmerung der Vorstellungskraft und Spontaneität des Kulturkonsumenten"*, einer Verdrängung ihrer *„Einbildungskraft"* und von einer Beschneidung der *„denkende[n] Aktivität des Betrachters"*. Dieses amüsante Beispiel mag verdeutlichen: ChatGPT wird – ähnlich seinen Vorgängern – zwar auch seine Spuren in der Gesellschaft und Schule hinterlassen. Der Rahmen der Gesellschaft sowie *v. a. die funktionale, kriteriengeleitete Einbindung* werden jedoch dafür sorgen, dass auch das KI-Tool nicht die (Hoch-)Schulwelt bleibend auf den Kopf stellt. Wenn ChatGPT sich in die mediale Entwicklungsgeschichte einreiht, wird es sie vielmehr punktuell bereichern, aber vielleicht auch liebgewonnene Routinen durchkreuzen.

Das Realisieren dieser hochwahrscheinlichen Entwicklung kann – ähnlich Muster 1 – dabei helfen, bereits zu Beginn des Nutzungsdiskurses Nüchternheit zu wahren.

Muster 3: Bereits die beiden vorhergehenden Muster haben aufzeigen können, dass bei der (hoch-)schulpolitischen und -didaktischen Diskussion um ChatGPT nicht nur Fach- und Sachargumente eine bedeutende Rolle spielen. Vielmehr kommen auch *technikbezogene Haltungen ins Spiel, die Argumentationslogiken* prägen: So verbirgt sich hinter manch kritischer Äußerung zu ChatGPT nicht zuletzt eine tief verwurzelte Medienskepsis, während pragmatisch-unkritische Aufforderungen zu einem produktiven Umgang mit ChatGPT mitunter einer ebenso verwurzelten Medieneuphorie zugeschrieben werden können. Angesichts dieser Gräben zwischen den beiden Positionen empfiehlt sich hingegen die Haltung eines *kritischen Optimismus*. Einer Haltung, die aufmerksam die enthusiastischen Bekundungen von Fortschritt auf der einen und Verdammung auf der anderen Seite zu überwinden sucht; einer Haltung, die zu einer reflektierten, aber dennoch pragmatischen Anwendung von ChatGPT beiträgt; einer Haltung, die der Deutsche Ethikrat einnimmt.

Muster 4: Damit ist bereits ein weiteres Muster verknüpft, das in unmittelbarer Verbindung zu den genannten Haltungen steht: Denn während Skeptiker:innen dazu neigen, einen *ethischen Diskurs über ChatGPT* anzustoßen, neigen Technikaffine dazu, ChatGPT auf seine *Anwendungsmöglichkeiten* hin zu befragen. So tauschen sich bspw. über eine Million User:innen (u. a. Informatiker:innen und Geschäftsleute) in der Facebookgruppe *„ChatGPT & OpenAI"* darüber aus, wie ChatGPT zur Gewinnsteigerung oder auch zur Beschleunigung von Arbeitsschritten genutzt werden kann. Generell lässt sich dabei die Tendenz ausmachen, Anwendungsfragen entweder losgelöst von ethischer Reflexion zu stellen *(Reduktion auf das Wie)* oder aber ethische Reflexion nur mit bedingtem Bezug auf die Möglichkeiten der Anwendung *(Reduktion auf das Warum)* zu thematisieren. Ein geschärfter Blick, der um solche Verengungstendenzen weiß, kann dabei helfen, die Reflexion über den Einsatz von ChatGPT beständig offen und weit zu halten.

Muster 5: Motiviert von einer Debattenkultur, die kaum Zwischentöne bzw. Nuancierungen zulässt, wird im digitalen Tohuwabohu nach möglichst standhaften und beständigen Eckpfeilern gesucht. Dies erklärt auch die Prominenz jener öffentlichkeitswirksamen Stimmen, die sich polar oder gar tendenziös äußern. Demgegenüber empfiehlt sich bezüglich der technischen Entwicklungen rund um KI und ChatGPT nicht nur eine Zurückhaltung vor Extrempositionen, sondern die bewusste Suche nach *differenzierter Orientierung*, die zwischen grundsätzlichen normativen Urteilen auf der einen und pragmatischen Orientierungen für den Moment auf der anderen Seite unterscheidet. In Bezug auf (religiöse) Bildung wäre die Würdigung und Beibehaltung menschlicher Interaktion und Beziehung in pädagogischen Kontexten eine sinnvolle grundsätzliche und stark normative Orientierung. Ob KI-Programme schon technisch derart reif sind, eine individuelle Lernbegleitung zu ermöglichen, ist dagegen stets in Anbetracht des aktuellen Stands der Technik situations- und auch fachbezogen auszuloten.

Dieser aus Mustern bestehende Orientierungsrahmen erlaubt sogleich eine erste Ausrichtung: Denn die suggestive Binärlogik des gesellschaftlichen Diskurses um ChatGPT erweist sich im Spiegel des Ausgeführten als unterkomplex und verzerrend. Die Frage nach einem adäquaten Umgang mit ChatGPT in Gesellschaft und (religiöser) Bildung darf sich längst nicht mehr am *Ob* abarbeiten. Vielmehr gilt es zu reflektieren, *wie* ChatGPT in (religiösen) Lehr- und Lernprozessen zielführend und verantwortungsvoll genutzt werden kann.

Optionen eines kriteriengeleiteten Umgangs in Lehre und Prüfungen

Mit der erarbeiteten Reflexionsbrille besehen, ist ChatGPT weder einzuordnen als ein vom Mensch erschaffener Golem, der wie ein böser Geist seine:n Schöpfer:in ein- bzw. überholt, noch ist ChatGPT die Heilige Lade, welche die Menschheit in eine paradiesische Zukunft geleitet. ChatGPT ist nicht mehr, aber auch nicht weniger als ein *„Tool"*. Und wie ein:e Handwerker:in nach einer Lehre Regeln des Umgangs mit Werkzeugen folgt, so klar stellt bspw. der Mathematikdidaktiker Christian Spannagel operationale Leitlinien, so genannte *„Rules for Tools"*, für seine Lehrveranstaltungen auf. Für den Kontext religiöser Lehr- und Lernprozesse in Schule und Universität lassen sich im entwickelten Rahmen v. a. folgende Punkte übertragen und didaktisch ausdeuten:

(a) „Alle Medien und Werkzeuge sind erlaubt": ChatGPT wird – analog zu anderen Medien – kriteriologisch geleitet genutzt. Dabei spielen auch die

„Die suggestive Binärlogik des gesellschaftlichen Diskurses um ChatGPT erweist sich im Spiegel des Ausgeführten als unterkomplex und verzerrend."

Lernenden eine Rolle. Gemeinsam mit ihnen werden die Grenzen des Einsatzes immer wieder neu in einem dynamischen Prozess ausgelotet.

> *„ChatGPT ist nicht mehr, aber auch nicht weniger als ein 'Tool'."*

(b) „Sie verantworten Ihre Arbeitsergebnisse": Letztverantwortlich für das Resultat eines Lern- und Arbeitsprozesses ist nicht die KI. Weiterhin sind es die Lernenden! Sie rücken nicht in die Rolle von passiven Empfänger:innen; sie sind weiter diejenigen, die kognitiv aktiviert bleiben, insofern sie Resultate des Werkzeuges reflektieren und sich dazu positionieren müssen.

(c) „Geben Sie verwendete Hilfsmittel an": Weil ChatGPT – im Gegensatz zur Rechtschreibkorrektur, zu Kugelschreibern etc. – ein hoch(!)-entwickeltes Hilfsmittel darstellt, muss die Nutzung des Tools angegeben werden.

Über all diesen Normen steht ein bildungstheoretischer Leitgedanke, der zum einen für alle Wissensdomänen sowie universitären Disziplinen und schulischen Fächer gilt und zum anderen im jeweiligen Bereich ausgelotet werden muss: Der Einsatz von KI darf und soll Lernprozesse zwar begleiten, aber Lernenden den Lernprozess selbst nicht abnehmen. Eine dienliche Orientierung zur Operationalisierung dieses Leitgedankens für Lehrpersonen besteht im noch anfanghaften Bemühen, Lernzieltaxonomien hinsichtlich des Einsatzes von ChatGPT auszubuchstabieren und damit *aufgaben- und operationsbezogen über die Nutzungsmodalitäten* zu befinden.

Wie die (universitäre) Restriktions- und Verbotspraxis gezeigt hat, ist aber nicht vorrangig das Lehren, sondern vielmehr das Prüfen in Zeiten von ChatGPT das wohl aktuell heißeste Eisen der öffentlichen Diskussion um KI-Tools im Kontext von Bildung. Und tatsächlich keimt angesichts der Technik und der bedingten Nachvollziehbarkeit ihres Einsatzes mit Recht die Gretchenfrage nach objektiver Bewertung von schriftlich verfassten Arbeiten. Denn der formalistische Verweis auf die Selbstverpflichtung der Angabe von Hilfsmitteln ist wohl eher ein nett gemeintes Feigenblatt als eine wahrhafte Problemlösung. Sich angesichts dieser Ausgangslange in einer Sackgasse zu wähnen und abwartend zu verharren, welche Entwicklungen sich noch ergeben, muss jedoch weder an Schulen noch Universitäten das vernünftigste Mittel der Wahl sein.

Ein Weg aus der vermeintlichen Sackgasse besteht bspw. darin, sich über die kontextuellen Faktoren des Problems gewahr zu werden: Mit diesem systemischen Ansatz wird deutlich, dass das vermeintliche Dilemma nicht einseitig durch ChatGPT erwächst. Vielmehr hängt es auch mit dem kulturgeschichtlich erworbenen Denk- und etablierten Prüfungsmodus zusammen, welcher den Erwerb eines Abiturs/Staatsexamens mit dem Verfassen einer reproduktiv-analytischen Facharbeit/Examensarbeit präjudizierend verknüpft. So besehen, ergeben sich zumindest zwei logische und prüfungsrechtlich gangbare Auswege: Zum einen kann grundsätzlich über *alternative Prüfungsformate* nachgedacht werden. Zum anderen ist auch der *Modus der schriftlichen Arbeiten* modulierbar: Wenn nicht nur das Lernprodukt einen Teil der Arbeit bildet, sondern auch die Deskription und Evaluation des Erarbeitungsweges, würde nicht nur das Tool ChatGPT überfordert. Eine solche Option würde auch metareflexive Kompetenzen der Lernenden schulen.

Derart betrachtet, ist nicht nur für einen kriteriologiegeleiteten Einsatz von ChatGPT zu optieren. Vielmehr lässt sich der Einsatz von ChatGPT auch als Impuls lesen, einmal mehr fundamental über den Zusammenhang von Lehrformaten, Lernprozessen und Prüfungsformaten nachzudenken – bspw. mit dem heuristischen Instrument des Constructive Alignments.

ChatGPT als Tool und Lerngegenstand in religiöser Bildung

Zuletzt bleibt zu bedenken, inwiefern alle bisherigen Überlegungen für religiöse Bildungskontexte zu spezifizieren sind. Diesbezüglich lässt sich zunächst festhalten, dass alle genannten Muster und Optionen auch *unmittelbar für religiöse Bildung an (Hoch-)Schulen ihre Gültigkeit beanspruchen können*. Ein Spezifikum lässt sich jedoch insofern ausmachen, als der Religionsunterricht und theologische Lehrveranstaltungen ChatGPT aufgrund ihrer mitunter ethisch-reflexiven Ausrichtung zwar selbstverständlich als Tool nutzen sollten. Zugleich *kann ChatGPT selbst aber auch zum Lerngegenstand* werden. So lassen sich theologische und ethische Grundsatzfragen auch in Bezug auf KI kontextualisieren: Ohne an dieser Stelle weiter vertiefen zu können, stellen sich angesichts von fehlerhaften Outputs, einem rassistischen Bias von ChatGPT oder auch der immer menschlicheren Erscheinungsweise Künstlicher Intelligenz bspw. Fragen nach der Wahrheit, der Menschenwürde sowie dem Wesen des Menschen. Hinsichtlich der zu befürchtenden Einsparung von Arbeitsplätzen durch immer intelligentere KI (Stichwort: *„Arbeit 4.0"*) ist – um ein letztes Beispiel zu nennen – auch die soziale Frage berührt.

Wo und wenn in religiösen Bildungsprozessen an der (Hoch-) Schule diese und ähnliche Themen bearbeitet werden, wird nicht nur religiöse Kompetenz befördert. Vielmehr leistet religiöse Bildung, die auch medienethisch bzw. medienkritisch fokussiert, einen wichtigen unmittelbaren Beitrag für die Allgemeinbildung in der Kultur der Digitalität und Technik. Für die Akzeptanz dieser kritischen Reflexion ist es entscheidend, weder in den Straßengraben der *„Reduktion auf das Warum"* (Muster 4), noch in Medienskeptizismus zu verfallen (Muster 3).

Diese letzten Ausrichtungen führen wieder zum Beginn der vorliegenden Überlegungen zurück: Es wurde deutlich, dass wir im 21. Jahrhundert angesichts technologischer Entwicklungen tatsächlich in einer Schwellenzeit leben, in der – zu Recht – hitzig über KI gestritten wird. Zugleich wurde deutlich, welch abkühlend-versachlichende Funktion Wissenschaft erzielen kann: Sie ist in der Lage, die Emotionalität des Moments zu kanalisieren, Muster des Diskurses erkennbar zu machen und Optionen aufzuzeigen. Wichtiger als dieser formale Ringschluss ist jedoch das religionsdidaktische Potenzial, das mit KI einhergeht – auf methodischer sowie ethisch-reflexiver Ebene.

Ob es gelingt, dieses Potenzial auszuschöpfen, liegt nicht an ChatGPT selbst. Das liegt in der Hand von Dozent:innen und Religionslehrer:innen: Sie müssen eine Haltung des kritischen Optimismus an den Tag legen, eine Expedition in ein neues Themengebiet wagen und eine eigene Position zum Phänomen entwickeln. Daher ist zu hoffen, dass dieser Artikel einen Anstoß für diese Schritte liefert. Allen Unterrichtenden im Kontext religiöser Bildung bleibt nicht zuletzt auch der nötige Mut zu wünschen, um diesen Schritt ins Neuland zu gehen.

Dass es diesen in solchen Momenten braucht, ist ebenso ein situationsübergreifendes Phänomen: Denn der Weg in die Zukunft wird nicht durch das Verharren in der Vergangenheit oder durch das Festhalten an der Gegenwart geebnet. Zukunft beginnt mit Aufbruch, mit Unsicherheit, mit Neuem und der Bereitschaft, sich auf dieses einzulassen.

Prof. Dr. Johannes Heger lehrt Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Julius-Maximilians-Universität Würzburg.