

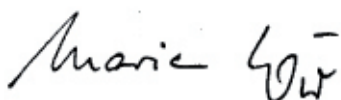
Editorial

Liebe Mitglieder und Freunde des dkv,

aufgrund der anhaltenden Covid-19-Pandemie stand im Juni der erste virtuelle Vertretertag auf der Tagesordnung. Auf dem Vertretertag wurden auch vier neue Mitglieder in den Vorstand gewählt. Oliver Reis und Michael Wedding wurden erneut gewählt. Neu im Vorstand begrüßen wir Cordula Bukowski und Markus Tomberg. Die beiden neuen Mitglieder werden ausführlicher in der kommenden unterwegs-Ausgabe vorgestellt. Wir wünschen den vier Gewählten alles Gute und Gottes Segen für ihre Aufgaben im dkv!

Ferner bedanken wir uns für die zahlreichen Rückmeldungen bezüglich einer digitalen unterwegs-Ausgabe. Wir sind noch dabei, alle Rückmeldungen auszuwerten und werden dann entscheiden, wie wir mit dem Ergebnis der Befragung umgehen. Jan Woppowa beschäftigt sich in seinem Leitartikel mit der Frage nach einem ökumenischen Religionsunterricht. Aus christlicher Perspektive kann die entschiedene Weiterentwicklung in Richtung eines ökumenisch verantworteten christlichen Religionsunterrichts auch nach außen ein sichtbares Signal seiner Zukunftsfähigkeit setzen. Ein wichtiges Thema, welches der dkv weiterhin mit seiner Expertise begleiten wird.

Wir wünschen Ihnen viel Spaß bei der Lektüre dieser neuen unterwegs-Ausgabe!



Ihre
Marion Schöber
Vorsitzender



Ihr
Uwe Globisch
Geschäftsführer dkv

Inhalt

EDITORIAL S. 3

TITELTHEMA S. 3

Endlich, aber kein
Endpunkt. Zur Frage
nach einem ökumenischen
Religionsunterricht

AUS DEM VORSTAND S. 8

VORANKÜNDIGUNG S. 11

INTERVIEW S. 13

AUS DEN DIÖZESEN S. 17

TERMINE S. 22

NEUMITGLIEDER S. 22

Titelthema

Endlich, aber kein Endpunkt.

Zur Frage nach einem ökumenischen Religionsunterricht

von Jan Woppowa

Gehört religiöse Bildung in die öffentliche Schule? Soll der Religionsunterricht weiterhin ordentliches Lehrfach bleiben? Eine generell positive Antwort auf diese Fragen ist an dieser Stelle unstrittig. Weit kontroverser stellt sich die Suche nach religionspädagogisch sinnvollen und öffentlich plausiblen Organisationsformen und Formaten dieses Schulfachs dar

Fortsetzung auf Seite 4

Insbesondere gilt das angesichts der in naher Zukunft sich weiter verändernden religionsdemographischen Verhältnisse, bspw. allein schon im Blick auf den fortschreitenden Rückgang von Kirchenmitgliedern einerseits (vgl. die langfristige Projektion 2060, abrufbar unter: <https://www.dbk.de/themen/kirche-und-geld/projektion-2060>) und einem sich erhöhenden Anteil an konfessionsungebundenen oder religionslosen Schülerinnen und Schülern andererseits. Kaum ein anderes Fach führt einen so intensiven Selbstlegitimationsdiskurs als Teil öffentlicher Bildung wie der schulische Religionsunterricht, nicht erst seit den späten sechziger Jahren und ihren massiven Anfragen an die Relevanz von (religiösen und anderen) Traditionen und Einflussnahme von (kirchlichen und anderen) Institutionen. Nun kann man einerseits sagen: Gut so, denn das ständige Ringen, Abwägen und Aushandeln belebt das Geschäft, schärft Argumente und ist um der Qualität des Religionsunterrichts willen notwendig. Religiöses Lernen und religiöse Bildung sind angesichts ihrer ausgeprägten Gegenwartssensibilität und Abhängigkeit von gesellschaftlichen Transformationsprozessen keine überzeitlichen Selbstläufer wie der Satz des Pythagoras oder die Fotosynthese. Andererseits gewinnt man nicht selten den Eindruck, als drehe sich der Diskurs im Kreis, wärmt immer wieder alte Argumente auf, identifiziert alte Anfragen und Herausforderungen erneut und kommt nicht recht vom Fleck, geschweige denn vorwärts. Möglicherweise trägt aber auch dieser erste Eindruck, denn scheinbar veraltete Argumente gewinnen eine neue Überzeugungskraft, wenn sie wiederholt zum Anschlag gebracht werden, nun aber mit neuem Vorzeichen und unter dem Eindruck sich wandelnder gesellschaftlicher Herausforderungen. Ein Beispiel:

1. Noch einmal und immer wieder: Der Religionsunterricht in der Schule

Keine Einführung in die Religionsdidaktik (zumindest katholischen Ursprungs) kann bis heute auf die Konvergenzargumentation und Zielbestimmung des Würzburger Synodenbeschlusses *Der Religionsunterricht in der Schule* (1974) zur Begründung des Religionsunterrichts als öffentlichem Schulfach und religiösen Lernens als Teil allgemeiner Bildung verzichten. Das wiederum geschieht zwar entsprechend modifiziert unter den Herausforderungen der Gegenwart, doch hinter diese bildungstheoretische Argumentation kommt man gewissermaßen nicht mehr zurück, weshalb sie bis heute Bestand hat und nach wie vor als Maßstab dienen kann. Das Begründungsnetz aus normativen oder empirischen, institutionellen oder personellen, theologischen oder pädagogischen Argumenten – wobei ‚oder‘ hier nicht exklusiv zu lesen ist – hat der Synodenbeschluss geschickt aufgegriffen und hinsichtlich bestehender Konzeptionen des Religionsunterrichts klug bilanziert. Dabei sind manche Begründungsfiguren fallen gelassen worden, die schon lange nicht mehr relevant erscheinen (es in manchen Augen aber offenkundig noch immer sind): Ausschließlich katechetische oder binnenkirchliche Argumente, etwa im Sinne der materialkerygmatischen Konzeption des schulischen Religionsunterrichts, sind aufgrund schulpädagogischer und bildungstheoretischer Argumente sowie mit Blick auf die radikale Trennung von Religionsunterricht und Katechese obsolet geworden. Auch allein an einem hermeneutischen oder religionskundlichen Paradigma orientierte Begründungen sind durch die Bilanzierung des Beschlusses mit ihren jeweiligen Aporien konfrontiert worden, insbesondere angesichts des

Bildungsanspruchs eines schulischen Religionsunterrichts, der die individuelle Sprach-, Orientierungs- und Entscheidungsfähigkeit in Sachen Religion als einem lebens- und alltagsrelevanten Überzeugungssystem zumindest anbahnen soll.

2. Wandel in der Interpretation des Konfessionalitätsprinzips

In diesem Begründungsgefüge hat sich – spätestens in der Folge des Synodenbeschlusses – auch der Blick auf das lange Zeit selbstverständlich geltende Konfessionalitätsprinzip hinsichtlich seiner Tragfähigkeit verändert. Denn schon in der damals vorgenommenen pädagogischen Zielformulierung erscheint die Konfessionalität des konfessionellen Religionsunterrichts „nach der Emigration des Glauben-Lernens“ (R. Englert) vielmehr als Rahmung und weit weniger bis gar nicht mehr als Ziel religiösen Lernens. Flankiert wird dieses sich wandelnde Verständnis durch religionssoziologische Phänomene (schwindendes Konfessionsbewusstsein) und religionsdemographische Faktoren (Rückgang der Taufzahlen, Kirchenaustritte), die einen konfessionsungebundenen Religionsunterricht in der Öffentlichkeit als immer stärker begründungsbedürftig erscheinen lassen. Der Beschlusstext von 1974 hat dem Prinzip einen eigenen Abschnitt gewidmet, in dem er Fragen nach dem Verständnis und nach dem Wert von Konfessionalität nachgeht. Bezeichnenderweise gewinnt man im aktuellen Diskurs um die Konfessionalität des konfessionellen bzw. konfessionellkooperativen Religionsunterrichts den Eindruck, dass gerade diese Fragen nicht nach vorne gedacht werden, sondern dass Argumentationen mitunter auch hinter diesen Beschlusstext zurückfallen. Zwar hat die Würzburger Synode ein klares Bekenntnis zur Kon-

fessionalität des Religionsunterrichts gegeben, dies aber mit einer deutlichen Priorisierung getan. Die Forderung, dass der Religionsunterricht „der Gesinnung nach ... ökumenisch“ (Abschnitt 2.7.1) sei, stellt hier keine leere Phrase dar, sondern wird immer wieder als Korrektiv eines konfessionsgebundenen Unterrichts verwendet, der zu einer größtmöglichen Offenheit gegenüber anderen Bekenntnissen verpflichtet sei (vgl. 2.7.1, 2.7.4 u.ö.). Innerhalb seines konfessionellen Rahmens sei der Religionsunterricht „so offen wie möglich zu gestalten“ (2.7.3) und mehr noch: „Im konkreten Fall soll man sich für Lösungen einsetzen, die den berechtigten Interessen der Schüler (bzw. den Wünschen der Erziehungsberechtigten) am besten entsprechen.“ (2.7.5) Wohlgemerkt: Solche Interessen sind in hohem Maße abhängig von sich verändernden Lebenswelten und gesellschaftlichen Transformationen. Und ganz nebenbei bemerkt: Im schlichten Titel des Beschlusses findet sich der Begriff „konfessionell“ nicht, ganz im Unterschied zu mancher Erklärung aus späteren Jahren.

Konfessionalität wird in der Logik des gesamten Beschlusstextes primär bildungstheoretisch und vom Subjekt ausgehend gedacht und immer didaktisch auf den zu Grunde liegenden Lernprozess bzw. auf die handelnden Akteurinnen und Akteure und ihre Interessen und Überzeugungen bezogen. Die Folie, auf der das Konfessionalitätsprinzip gezeichnet wird, ist die eines ökumenisch gesinnten Religionsunterrichts. Nun kann man zu Recht behaupten, dass diese Lesart von Konfessionalität auch später konsequent aufgegriffen und weitergeführt worden ist. So hat zwar eine lange Zeit die auch im Synodenbeschluss aufrechterhaltene konfessionelle Trias aus Lehrkraft, Lehre und Lerngruppe einen katho-

lischen Identitätsmarker in Sachen Religionsunterricht dargestellt. Allerdings hat auch die gegenüber irgendwelchen Auflösungstendenzen dieser Trias völlig unverdächtige bischöfliche Erklärung *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts* (Bonn 1996) Konfessionalität nicht-konfessionalistisch im Sinne einer „gesprächsfähigen Identität“ (S. 49) eher bildungstheoretisch als institutionell gedacht. Im interkonfessionellen bzw. ökumenisch motivierten Perspektivenwechsel wird hier sogar „die ökumenische Öffnung“ betont, „die der konfessionelle Religionsunterricht noch entschiedener als bisher vollziehen muss“ (S. 58). Konsequenterweise weitergedacht hat diese Lesart die Erklärung *Zur Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht* (Bonn 2016), die sich strikt gegen ein Verständnis von Konfessionalität als „Selbstbeharrung, Abgrenzung oder Selbstisolierung“ (S. 10) wendet und stattdessen von einer „pluralitätsfähigen Identität“ (S. 10) spricht. Mit dieser Erklärung und ihrem eindeutigen Bekenntnis zu einer erweiterten konfessionellen Kooperation ist schließlich auch die konfessionelle Trias als normative Größe des Religionsunterrichts faktisch verabschiedet worden. Das heißt, von 1974 über 1996 bis 2016 verschiebt sich die Rede von Konfessionalität immer stärker hin zu der Frage nach ihrem Beitrag für den Bildungsprozess von jungen Menschen. Zwar wird hier wie dort eine ökumenische Gesinnung des konfessionellen Religionsunterrichts betont und sogar das kanonische Recht (CIC/1983) verpflichtet den Verkündigungsdienst der Kirche und mithin also auch den Religionsunterricht zur Pflege der Ökumene (can. 755), aber bis hinein in die

letzte bischöfliche Erklärung wird nach wie vor eine rote Linie zu einem von den Kirchen gemeinsam verantworteten christlichen bzw. ökumenischen Religionsunterricht als eigenständigem Schulfach gezogen.

3. Eine ökumenische Erfolgsgeschichte und Selbstverpflichtung

Die mittlerweile von evangelischer wie auch katholischer Seite gleichermaßen vollzogene Öffnung zur konfessionellen Kooperation ist eine notwendige Konsequenz aus einer bildungstheoretischen Lesart von Konfessionalität. Denn insbesondere in dieser Organisationsform des Religionsunterrichts entsteht ein professioneller Handlungsraum, in dem didaktisch reflektiert sowohl Konfessionalität als auch spezifische konfessionelle Ausprägungen in ihrer Vielfalt, Differenz, aber auch im kritischen Umgang mit ihrer Partikularität und Relativität stilbildend werden sollen. Jenseits eines Verständnisses von konfessioneller Kooperation als demographischer Notlösung bildet der offene Wahrheitsdiskurs über Gemeinsamkeiten, Differenzen und Besonderheiten zwischen konfessionsspezifischen und individuellen Perspektiven und zugleich im Blick auf den elementaren Kern des Christlichen die zentrale Programmatik dieses Unterrichts. Um ihres Bildungswerts willen begegnen den Lernenden dabei Konfessionen optimalerweise im Plural und als Lerngegenstände eines multiperspektivisch angelegten religiösen Lernens, in dem die Ausbildung einer gesprächsfähigen bzw. pluralitätsfähigen Identität anzubahnen ist. Vor diesem Hintergrund ist die Entwicklung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts als „ökumenische Erfolgsgeschichte“ (Woppowa & Simojoki 2020, S. 15) zu bewerten. Späte-

Fortsetzung von Seite 5

stens seit 2016 erleben wir eine breite Expansion quer durch die Bundesländer sowie eine Ausdifferenzierung diverser Organisationsformen. Zudem werden verstärkt didaktische Modelle abgewogen, die einem Religionsunterricht in konfessioneller Heterogenität am besten gerecht werden können. Nicht zuletzt kann der konfessionell-kooperative Religionsunterricht damit auch zu einem Experimentallabor für den professionellen differenzsensiblen und machtkritischen Umgang mit einer weitaus größeren religiös-weltanschaulichen Heterogenität werden. Aber man sollte dabei realistisch bleiben: Auch Barrieren und ungelöste Probleme prägen das Feld, zum Beispiel: Blockaden auf administrativer Ebene (etwa in Hessen und Nordrhein-Westfalen); rekongregationalisierende Lesarten, die ökumenisch unterbestimmt sind und einseitig auf konfessionelle Bewusstseinsbildung und Profilschärfung abheben; ein noch wenig ausgeprägter Einbezug des orthodoxen Christentums bei der konzeptionellen Fundierung und schulischen Implementierung (aktuell richtungsweisend: Schambeck, Simojoki & Stogiannidis 2019); institutionelle Herausforderungen und qualitativ hochwertige Maßnahmen zur Professionalisierung der Lehrkräfte in allen Phasen der Lehrerbildung u.a. So notwendig die 2016 seitens der katholischen Bischöfe vollzogene Öffnung gewesen ist, erscheint der konfessionell-kooperative Religionsunterricht von außen betrachtet als eine Übergangslösung. Zwar kann die Rede von konfessioneller Kooperation auch davor bewahren, den schulischen Religionsunterricht durch seine Indienstnahme für die Anliegen des ökumenischen Dialogs auf theologi-

scher oder kirchenamtlicher Ebene zu überfordern und demgegenüber seine relative Selbstständigkeit als Ort religiösen Lernens herauszustellen. Im Blick auf seine Erfolgsgeschichte aber ist er durchaus ein „Ausdruck gelebter Ökumene“ (*Konfessionell-kooperativ erteilter Religionsunterricht. Grundlagen, Standards und Zielsetzungen*, hg. v. Kirchenamt der EKD, Hannover 2018, S. 12). Darüber hinaus erhält in praktisch-theologischer Hinsicht die theologische Verpflichtung zur Ökumene im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht gewissermaßen eine performative Seite, und zwar „auf der Ebene ökumenischer Verständigung durch gemeinsames Handeln“ (Schröder & Woppowa 2021, S. 56). Eine solche ökumenische Bildungsverantwortung von Christinnen und Christen „steht außerdem einer Ökumene der Gaben nahe, denn es geht um Schulung eines differenzsensiblen, wertschätzenden, aber auch im Lichte der ökumenischen Verheißung kritisch prüfenden Umgangs mit der inneren Pluralität des Christentums“ (Schröder & Woppowa 2021, S. 57 mit Bezug auf die Charta Oecumenica von 2001). Schließlich weisen auch die im Jahr des Reformationsjubiläums gegebenen Selbstverpflichtungen der Kirchen in diese Richtung: „Im Vertrauen auf die Kraft des Heiligen Geistes verpflichten wir uns, die grundlegenden Gemeinsamkeiten im Glauben in allen Formen der Verkündigung hervorzuheben und auf dem Weg des ökumenischen Lernens kontinuierlich voranzuschreiten.“ (Erinnerung heilen – Jesus Christus bezeugen. Ein gemeinsames Wort zum Jahr 2017, hg. v. Kirchenamt der EKD & Sekretariat der DBK, Hannover 2017, S. 83).

4. Aufbruch: ökumenisch verantworteter christlicher Religionsunterricht

Vor dem Hintergrund der langsamen, aber deutlichen Akzentverschiebungen im Umgang mit dem Konfessionalitätsprinzip, auf Basis ökumenisch gesinnter Anliegen und Verpflichtungen sowie nicht zuletzt angesichts der konzeptionellen Weiterentwicklung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts ist der nun in Niedersachsen vollzogene Schritt zu einem von den Kirchen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht inhaltlich wie strategisch konsequent (vgl. *Gemeinsam verantworteter CHRISTLICHER RELIGIONSUNTERRICHT. Ein Positionspapier der Schulreferentinnen und Schulreferenten der evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer in Niedersachsen*, Hannover 2021, abrufbar unter: <https://www.religionsunterricht-in-niedersachsen.de/aktuell/christlicher-ru>). Denn faktisch wird der konfessionell-kooperative Religionsunterricht schon lange und nicht nur, aber insbesondere in Niedersachsen, durch einen Religionsunterricht in konfessioneller bzw. religiös-weltanschaulicher Heterogenität nach dem Delegationsmodell, das heißt ohne personelle Kooperation seitens der Lehrkräfte, abgebildet. Das bislang verhaltene Bekenntnis zur ökumenischen Gesinnung des Religionsunterrichts wird mit der vorgeschlagenen Einführung eines christlichen Religionsunterrichts konstruktiv aufgegriffen und über die letzte Erklärung *Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts* und ihre in dieser Frage nach wie vor defensive Haltung hinaus fortgeschrieben. Andererseits: Wer die Erklärung ernst nimmt, übersieht nicht ihre eigene Charakterisierung des konfessionellen bzw. konfessionell-ko-



Quelle: Pixabay

operativen Religionsunterrichts als „einem ökumenisch bedeutsamen theologischen Lernort“ (S. 30). Wo könnte dieser Anspruch besser eingeholt werden als in einem Fach, dass sich auch sichtbar nach außen hin zur Ökumene bekennt? Die Entscheidung zu einem Schulfach „Christlicher Religionsunterricht“ wird im Positionspapier der niedersächsischen Landeskirchen und Bistümer umfassend plausibilisiert und in struktureller Hinsicht durchbuchstabiert. Fast dreißig Jahre nach dem Plädoyer des dkV für „einen Religionsunterricht, der zunehmend von den Kirchen gemeinsam verantwortet

wird“ (These 7, in: *Religionsunterricht in der Schule. Ein Plädoyer des Deutschen Katecheten-Vereins*, abrufbar unter: http://www.katecheten-verein.de/relaunch.2011/pdf/stellungnahmen/sn_ruplaedoyer.pdf und 2014 gemeinsam mit der *Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Erzieher in Deutschland* erneut bekräftigt, einsehbar unter: <https://www.katecheten-verein.de/de/tagungen-veranstaltungen/kooperation-dkvaeeed>), wird die ständig mitlaufende, aber weitgehend auch als konfessionelle Demarkationslinie begriffene ökumenische Gesinnung des Religionsunterrichts nun auch in struk-

tureller Hinsicht verfolgt. Es wird interessant sein, zu beobachten, wie der im Mai 2021 in Niedersachsen eröffnete Diskussionsprozess bundeslandintern, aber auch darüber hinaus, aufgenommen und zu welchen Ergebnissen er gelangen wird.

Fazit

Fakt ist: Die Zukunft des schulischen Religionsunterrichts wird sich an seiner inneren Gestalt entscheiden. Das heißt insbesondere daran, inwieweit sich die Praktiken im Unterricht und der handelnden Lehrkräfte durch ein im Blick auf religiös-weltanschauliche

Heterogenität differenzsensibles Lernen und zugleich zur persönlichen Positionierung befähigendes Lernen formatieren lassen. Das schließt auch die – hier allerdings nicht zu verhandelnde – Frage mit ein, wie schulischer Religionsunterricht in einer religiös-weltanschaulich pluralen Gesellschaft zukünftig konzeptionell gedacht und institutionell verantwortet, organisiert und gestaltet werden soll. Inwiefern dabei die Konfessionalität des Unterrichts sowie der Lehrkräfte noch tragendes Prinzip bleiben wird und kann, hat sich nicht zuletzt auch empirisch zu erweisen. Zahlreiche Erkenntnisse aus der Professionalisierungsforschung weisen eher in eine andere Richtung. Allerdings kann aus christlicher Perspektive die entschiedene Weiterentwicklung in Richtung eines ökumenisch verantworteten christlichen Religionsunterrichts auch nach außen ein sichtbares Signal seiner Zukunftsfähigkeit setzen. Das gilt nicht nur, aber insbesondere auch angesichts eines in der Gesellschaft immer mehr schwindenden Konfessionsbewusstseins und Relevanzverlusts konfessioneller Ligaturen. Dabei wäre es aus religionspädagogischer, religionssoziologischer und ökumenisch-theologischer Sicht konsequent, die Begründungslast umzukehren: Nicht mehr plausibilisieren zu müssen, warum der konfessionelle Religionsunterricht eine ökumenische Gesinnung haben muss, die ja indirekt bereits als Aufgabe und Selbstverpflichtung im CIC/1983 festgeschrieben worden ist. Vielmehr ist deutlich zu machen, welche theologische Sinnhaftigkeit, welche bildungstheoretische Relevanz und welchen didaktischen Mehrwert konfessionelle Differenzen in einem christlichen Religionsunterricht haben – und zwar sowohl im Sinne der lernenden Subjekte

und ihrer Interessen als auch im Dienst an den elementaren Strukturen christlicher Traditionen, nicht im Eigeninteresse der Verantwortungsträger.

Literatur zur Vertiefung:

M. Schambeck, H. Simojoki & A. Stogiannidis (Hg.), Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik. Grundlegungen im europäischen Kontext, Freiburg 2019.

B. Schröder & J. Woppowa (Hg.), Theologie für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht. Ein Handbuch, Tübingen 2021 (im Erscheinen).

J. Woppowa & H. Simojoki, Mehr Ökumene wagen. Eine Richtungsanzeige für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, in: Una Sancta. Zeitschrift für ökumenische Begegnung 75 (2020) 15–24.

Redaktionsschluss für „unterwegs“ 3/2021

Die nächste unterwegs-Ausgabe 3/2021 erscheint im November. Redaktionsschluss ist am 20.09.21.

Für Ihre Leserbrief, Artikel und Fotos ein herzliches Dankeschön.

dkv-News digital:

Zusätzlich zur (dreimal im Jahr erscheinenden) dkv-Mitgliederzeitung „unterwegs“ können Sie die „dkv-News digital“ kostenlos abonnieren:

- > www.katecheten-verein.de
- > Newsletter (unterer schwarzer Kasten)
- > E-Mail-Adresse eintragen.

➤ Aus dem Vorstand

Digitale Vorstandssitzung vom 16.-17. April 2021

Kögel erläutert einzelne Punkte zu dem schriftlich vorliegenden **Bericht der Geschäftsstelle**. Sie teilt mit, dass die Wochenarbeitszeit von Angela Kreil zum 1. Mai 2021 von 25 Stunden auf 30 Stunden erhöht und die Veranstaltungsorganisation von ihr zusätzlich zum Sekretariat übernommen wurde.

Der Vorstand tauscht sich über das erste **Online-Treffen mit den Diözesanvorständen** aus, das am 14. April 2021 stattgefunden hat. 25 Personen aus dreizehn Diözesanverbänden nahmen an dieser ersten Online-Konferenz teil. Ein Schwerpunkt des Gesprächs war der Austausch über die Arbeit in den Diözesanverbänden unter Coronabedingungen (digitale Veranstaltungen, digitale Vorstandssitzungen, der Kontakt zu den Mitgliedern usw.). Alle Teilnehmer*innen begrüßten die regelmäßige Fortsetzung der Online-Treffen als eine gute Form der verbandsinternen Kommunikation und des regelmäßigen Austauschs. Ein zeitlicher Rhythmus von acht bis zwölf Wochen fand mehrheitlich Zustimmung. Zwei Formate sind hierfür vorgesehen: Zum einen informelle Online-Treffen, die primär dem Austausch zwischen den Diözesanverbänden und der dkv-Geschäftsstelle/Geschäftsführung dienen, und zum anderen thematische Online-Konferenzen zur inhaltlichen Beratung zwischen Diözesanvorständen und Bundesvorstand. Um digitale Konferenzen technisch möglichst benutzerfreundlicher gestalten zu können, soll eine Zoom-Lizenz erworben werden. Das nächste Online-