

Interreligiöse Kompetenzentwicklungen durch Erklärvideos – Diskussion von Potenzialen und Herausforderungen eines digitalen Lernformats

Christian Ratzke^a / Guido Meyer^a

^aRWTH Aachen University

Kontakt: christian.ratzke@kt.rwth-aachen.de

eingereicht: 05.07.2022; überarbeitet: 01.09.2022; angenommen: 02.09.2022

Zusammenfassung: Der Beitrag befasst sich mit der Frage, welche Relevanz Erklärvideos für interreligiöse Kompetenzentwicklungen in der Ausbildung von Religionslehrkräften entfalten können. Um diese Fragestellung zu beleuchten, werden zunächst sowohl medienpädagogische und allgemeinpädagogische als auch religionspädagogische Perspektiven in Bezug auf das digitale Lernformat des Erklärvideos skizziert. Anschließend werden Entwicklungslinien religiöser Medienkompetenzen und interreligiöser Kompetenzentwicklungen in der Hochschullehre dargestellt, um vor diesem Hintergrund Potenziale und Herausforderungen interreligiöser Kompetenzentwicklungen durch Erklärvideos zu diskutieren. Schließlich wird reflektiert, warum Erklärvideos einen religionspädagogischen Weg darstellen können, um subjektive Theorien von (angehenden) Religionslehrkräften im Umgang mit religiöser Vielfalt zu reflektieren.

Schlagwörter: interreligiöse Kompetenzen, interreligiöses Lernen, Medienkompetenz, digitales Lernen, Erklärvideos, Ausbildung Religionslehrkräfte

Abstract: The article deals with the relevance of explaining videos in the context of interreligious learning in the education of teachers of religion. In order to illustrate this topic including possible approaches matching with digital assets of these days, it will be given perspectives in the field of media, pedagogics and religious education. Then will be presented current trends of media literacy and interreligious learning in the higher education sector. Subsequently will be discussed potentials and challenges of the development in interreligious learning. A conclusion will highlight the fact that explaining videos can be one way to reflect subjective theories of religious education teachers while handling with religious diversity.

Keywords: interreligious competences, interreligious learning, media literacy, digital learning, explainer videos, building of religious education teachers

I. Einleitung: Relevanz von Erklärvideos für interreligiöse Kompetenzentwicklungen

Bei Schüler*innen sind Erklärvideos u. a. beliebt, weil sie alternative Erkläransätze zur Lehrkraft anbieten können. Unmittelbar zugänglich und den Seh- und Hörgewohnheiten entsprechend liefern sie die gewünschten Informationen. Daher findet eine starke Rezeption durch die Lernenden zu unterschiedlichen schulischen Unterrichtsthemen statt. Anfänglich hielten sich Lehrkräfte im Einsatz zurück, inzwischen wird in fast allen Fachdidaktiken mit Erklärvideos im Unterricht gearbeitet (Dorgerloh & Wolf, 2021, S. 10). Besonders stark werden Erklärvideos in den naturwissenschaftlichen Fächern und im mathematischen Bereich eingesetzt, weniger jedoch in künstlerisch-musischen Fächern. Wie aus einer aktuellen medienpädagogischen Untersuchung im Großraum Aachen und Bremen hervorgeht, stellt das Fach Religion keine eigene Untersuchungskategorie dar (Kommer, Wolf, Cwielong & Klieme, 2021, S.

380). In der Medienpädagogik und den Fachdidaktiken werden Erklärvideos im Zuge der Digitalisierung und der Corona-Pandemie intensiv diskutiert (Wolf & Kulgemeyer, 2021; Kommer et al., 2021; Tenberg, 2021; Nitsche, 2020; Dorgerloh & Wolf, 2021).

Im religionspädagogischen Diskurs liegen bislang erste fachdidaktische Reflexionen zu religionsbezogenen Erklärvideos vor (Käbisch, 2021a, S. 102; Zimmermann & Schlegel, 2022, S. 3; Käbisch & Lindner, 2022; Philipp & Kaloudis, 2020; Pirker, 2021). Wenn religionsbezogene Erklärvideos als digitales Lernformat betrachtet werden, stellt sich die Frage, ob der Einsatz von Erklärvideos bessere Lernchancen ermöglicht als analoge Lernformen.

An einem Beispiel illustriert bedeutet dies: Kann mit der Auffassung der katholischen Studierenden Helena aus einer didaktisch angeleiteten interreligiösen Begegnung, dass die muslimischen Studierenden „ganz klar die Meinung (...) vertreten (...) Deutsch als Unterrichtssprache im Religionsunterricht“ zu sprechen (Ratzke, 2021, S. 264), mit Hilfe des digitalen Lernformats Erklärvideo im interreligiösen Lernen lernzielorientierter entsprochen werden als mit analogen Lernwegen?

Vor dem Hintergrund des Umgangs mit subjektiven Theorien von (angehenden) Religionslehrkräften im interreligiösen Lernen lässt sich die Frage nach besseren Lernchancen durch den Einsatz von Erklärvideos zuspitzen, ob interreligiöse Bildung digital gestützt umgesetzt werden kann, wenn interreligiöses Lernen, wie obiges Beispiel aufgezeigt, von realen Begegnungssituationen lebt (Schweitzer, 2014, S. 53) und individuell, kontextuell und authentisch angelegt ist. Pointierter formuliert: Gehen mit dem Einsatz von Erklärvideos diese wichtigen Facetten interreligiösen Lernens verloren?

Auf Grundlage dieser ersten Problematisierung wird im vorliegenden Beitrag die Frage fokussiert, welche Relevanz Erklärvideos für interreligiöse Kompetenzentwicklungen in der Ausbildung von Religionslehrkräften entfalten können. Hierfür ist zunächst überblicksartig zu klären, welche Überlegungen zu Erklärvideos aus allgemeinpädagogischer (Kapitel 2.1), aus medienpädagogischer (Kapitel 2.2) sowie aus religionspädagogischer Perspektive (Kapitel 2.3) vorliegen. Im Anschluss ist aus theologisch-religionspädagogischer Sicht darzulegen, wie religiöse Medienkompetenz (Kapitel 3.1) und interreligiöse Kompetenzen (Kapitel 3.2) in der Hochschullehre aufgefasst werden können. Die daraus resultierenden Erkenntnisse werden in einem Zwischenfazit (Kapitel 3.3) resümiert. Vor diesem Hintergrund werden Potenziale und Herausforderungen interreligiöser Kompetenzentwicklungen durch Erklärvideos diskutiert (Kapitel 4). Abschließend soll ein Fazit gezogen werden, das aufzeigt, inwiefern die Arbeit mit Erklärvideos im interreligiösen Lernen in der Hochschullehre einen Weg anbieten kann, um subjektive Theorien von (angehenden) Religionslehrkräften im Umgang mit religiöser Vielfalt zu reflektieren (Kapitel 5).

2. Erklärvideos als digitales Lernformat

Wie bereits angedeutet, stellen Erklärvideos ein digitales Medium dar, das zu nutzen sinnvoll erscheint, weil es bei Kindern und Jugendlichen sehr beliebt ist und in ihrer Lebenswelt einen hohen Stellenwert einnimmt (JIM-Studie 2021, S. 43ff.).

Dorgerloh und Wolf verweisen in diesem Kontext besonders auf Erklärvideos, wie sie z. B. in YouTube vorliegen und zigfach von Schüler*innen zu Bildungsinhalten abgerufen werden. Ihnen zufolge laufen diese Videos Gefahr, dass der Inhalt und die Themen weitestgehend ungeprüft sind, und bildungsrelevante Formate neben Fake News und Desinformation daherkommen. Im günstigsten Fall seien diese Formate didaktisch ansprechend gestaltet und aufschlussreich. Im schlechteren Fall griffen die Videos auf unzureichende didaktische Vermittlungskonzepte zurück, sind nicht trag- und / oder anschlussfähig und führten deshalb zu Lernprozessen mit negativen Folgen. Laut Wolf und Kulgemeyer führe der

YouTube-Algorithmus Lernende nicht zwangsläufig zu guten Bildungsangeboten, und die Auswirkungen des kommerziellen Aspekts von YouTube auf den eigenen Feed seien grundsätzlich mitzudenken (Dorgerloh & Wolf 2021, S. 9).

Darüber hinaus kann die unreflektierte Nutzung von Erklärvideos, so Wolf und Kulgemeyer, mitunter zu falschen Erklärungen und Lernmustern führen und darüber hinaus bei Schüler*innen eine Abneigung erzeugen, den Erklärungen der Lehrkraft Augen und Ohren zu schenken (Wolf & Kulgemeyer, 2021, S. 476).

Schon aus diesen eingangs skizzierten Punkten aus dem medienpädagogischen Diskurs wird ersichtlich, dass es für Erklärvideos und ihren Einsatz im Religionsunterricht einer vertieften Reflexion bedarf, um tragfähige Aussagen zu digitalem Lernen aus religionspädagogischer Sicht treffen zu können.

2.1 Erklärvideos aus allgemeinpädagogischer Perspektive

Aus allgemeinpädagogischer Perspektive bzw. aus Sicht einer Allgemeinen Fachdidaktik lassen sich einige einschlägige Sichtweisen auf digitale Medien anführen. Hier zeigt sich gerade im Hinblick auf religiöses Lernen, dass mit Hilfe von Erklärvideos Lernprozesse vielfältig gestaltet werden können. Grundsätzlich können digitale Medien zur kognitiven Aktivierung, zur Steigerung der Motivation und zur Initiierung sozialer Interaktionsprozesse beitragen (Lachner, Scheiter & Stürmer, 2020, S. 68).

Bei Erklärvideos sind laut Wolf und Kulgemeyer insbesondere Fragen der Adaptation an Vorwissen, Veranschaulichungsbeispiele, die Sprachebene (adressatengerecht), die Relevanz der Inhalte, ein stringenter Sprechtext und eine hohe Kohärenz der Inhalte zu berücksichtigen. Um positive Lerneffekte mit digitalen Medien zu erzielen, müssen sie didaktisch klug in Unterrichtsprozesse eingebunden werden (Wolf & Kulgemeyer, 2021, S. 486). Erklärvideos sind - analog zu Wolfs Verweis - in übergreifende Lernkontexte einzubetten. Das gilt ebenso für eine didaktisch sinnvolle Integration dieser Lernform in weitere Lernprozesse im Rahmen des Unterrichts. Dieser Aspekt scheint daher ein relevantes Kriterium der Effektivität von Erklärvideos sowohl im Religionsunterricht als auch im Unterricht weiterer Fächer zu sein.

In Erklärvideos kann u. a. an konstruktivistisches (Roose, 2020, S. 246), elementarisierendes (Schweitzer, 2020, S. 355-357), projekt- bzw. produktorientiertes Lernen angeschlossen werden (Hofer-Krucker Valderrama & Kauffmann, 2021, S. 598). Ein weiterer Vorteil digitaler Medien, der jedoch kontrovers diskutiert wird, liegt in der Annahme, dass Multimediaanwendungen als lernförderlicher betrachtet werden als monomediale Repräsentationen, weil Inhalte verbal und bildhaft über unterschiedliche Sinneskanäle verarbeitet werden können (Lachner et al., 2020, S. 69).

Aus allgemeinpädagogischer Perspektive lässt sich zudem unterstreichen, dass die Produktion von Erklärvideos leistungsstärkere und leistungsschwächere Schüler*innen binnendifferenziert unterstützen kann. Für Erstere stellt das Erstellen von Erklärvideos eine intensive Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Versteh- und Erklärformen und technischem Anspruch dar, während bei Letzteren über eine leistungsangepasste Themenauswahl differenziert werden kann (Wolf & Kulgemeyer, 2021, S. 479).

Bisherige empirische Studien deuten an, dass eine hohe Lernwirksamkeit digitaler Lernvideos vorwiegend dann gegeben ist, wenn die Verknüpfung der beiden Ebenen Visualisierung und Erklärung im Erklärvideo gelingt (Lachner et al., 2020, S. 70).

Überdies kann die Arbeit mit Erklärvideos u. a. aufgrund der Handlungsorientierung und Lernerautonomie beliebten projektorientierten Arbeiten im Religionsunterricht hinsichtlich der Leistungsmessung von Vorteil sein. So können Lernende im Rahmen des Projektunterrichts mit Erklärvideos über die Zif-

fernote hinaus gewürdigt werden. Darüber hinaus werden etwa gefilmte Inhalte im produktorientierten Arbeiten als längerfristig abrufbar und besser einzuprägen angesehen (Hofer-Krucker Valderrama & Kauffmann, 2021, S. 617).

Für die Produktion von Erklärvideos muss zunächst Wissen erworben werden, das legalen Ansprüchen genügt. Zudem bedarf es der Fähigkeit, Wissen in seinem Bedeutungsgehalt zu komprimieren und möglichst exakt wiederzugeben. In einem Erklärvideo muss jeder gewählte Satz genauestens abgewogen und auf seine Relevanz geprüft werden, da der Umfang stark limitiert ist (vgl. Kapitel 2.3). Die für Erklärvideos charakteristischen Merkmale werden im Rahmen einer Begriffsannäherung in Kapitel 2.2 im Folgenden näher besprochen.

2.2 Erklärvideos aus medienpädagogischer Perspektive

Im Rahmen dieses Kapitels werden relevante medienpädagogische Perspektiven kurz und knapp dargestellt (vertiefend nachzulesen z. B.: Wolf, 2015; Wolf & Kulgemeyer, 2020; Kommer et al., 2021; Tenberg, 2021).

Wenn von Erklärvideos in der Medienpädagogik gesprochen wird, lassen sich unterschiedliche Bezeichnungen finden: Erklärfilme, How-To, Do-it-Yourself, Explainer video, usw. (Wolf, 2015, S. 1f.; Zimmermann & Schlegel, 2022, S. 3f.). Exemplarisch lässt sich die viel rezipierte Definition des Medienpädagogen und Mediendidaktikers Wolf betrachten, die stark die potenziellen Einsatzbereiche von Erklärvideos fokussiert:¹

„Erklärvideos werden hier als Filme aus Eigenproduktion definiert, in denen erläutert wird, wie man etwas macht oder wie etwas funktioniert bzw. in denen abstrakte Konzepte und Zusammenhänge erklärt werden.“ (Wolf, 2015, S. 1f.)

Der Hinweis auf die Eigenproduktion von Wolf kann einen Überblick über die Einsatzmöglichkeiten von Erklärvideos eröffnen. Grundsätzlich ist vorstellbar und möglich, dass sowohl die Lehrkraft oder die Lernenden als Produzierende bzw. Rezipierende auftreten. Wenn Lehrkräfte Erklärvideos für Lernende produzieren, dann ist zum Beispiel eine adressatengerechte Sprache im Video gefragt. Wenn Lernende Erklärvideos produzieren, dann kann dies beispielsweise zur pädagogischen Diagnostik der Kompetenzentwicklung nutzbar gemacht werden (Wolf & Kulgemeyer, 2021, S. 477).

Aus der medienpädagogischen Diskussion wird ersichtlich, dass Lernen durch Erklären in Form von Videos als „vertiefende“ Lernstrategie diskutiert wird (Wolf & Kulgemeyer, 2021, S. 486; Hofer-Krucker Valderrama & Kauffmann, 2021, S. 597), weil sich durch die schöpferische Komponente des Kreierens, also durch Handlungsorientierung, Inhalte tiefer verankern können als lediglich durch rezeptive Lernstrategien.

Für die Verwendung von Erklärvideos kann eine hohe Anschaulichkeit und die Möglichkeit unendlicher Wiederholung von Inhalten sprechen. Die technische Umsetzung von Erklärvideos lässt sich mit einem Smartphone oder mit iPads in experimenteller Art und Weise im Religionsunterricht relativ leicht realisieren. Zwar ist der Zeitaufwand z. B. für die Postproduktion höher als die Ausarbeitung eines Referats, kann sich aber, so Arnold, als effektiver erweisen aufgrund der Multisensualität (Arnold & Zech, 2019, S. 8). Durch eine emotional angelegte Handlung und Elemente des Storytellings im Erklärvi-

¹ Weitere Definition von R. Tenberg: „Ein Erklärvideo ist ein Video, in dem etwas erklärt wird.“ (Tenberg, 2021, S. 13); Nitsche: „Ein Erklärvideo ist ein Film, der ein definiertes Thema emotional mit Hilfe einer Geschichte einfach und effizient erklärt und den Zuschauer zu einer Handlung ermutigt.“ (Nitsche, 2020, S. 37).

deo können die Schüler*innen direkt angesprochen werden; laut Nitsche und Käbisch können die Lernenden die vorkommenden kurzen und prägnanten Inhalte somit besser memorieren (Nitsche, 2021, S. 38; Käbisch, 2021a, S. 100f.).

Hervorzuheben bleibt überdies, dass Erklärvideos immer nur einen Ausschnitt aus der Wirklichkeit darstellen. Mit Baacke gesprochen, vollzieht sich die Wirklichkeitskonstruktion im Angesicht (digitaler) Medien wie folgt:

„Medienpädagogik geht aus von der Beobachtung und Interpretation gegebener und sich entwickelnder Wirklichkeitskonstruktionen, wie sie die Medien einerseits anbieten, die Mediennutzer andererseits mitbringen. Wirklichkeitskonstruktionen: damit ist gemeint, daß [sic] das Bild der Wirklichkeit heute durch Medien wesentlich bestimmt wird. Was `wirklich` sei, ist ja nicht vorab, sozusagen außerhalb unseres Wahrnehmungshorizonts gegeben. Für uns wird es erst bemerkbar und in diesem Sinne `wirklich`, wenn es in unseren Wahrnehmungshorizont gebracht worden ist. Dafür sorgen heute Medien aller Art. Wenn es sie nicht gäbe, sähe das Material für die Wirklichkeitskonstruktion heute anders aus.“ (Baacke, 1997, S. 3f.).

Baackes Auffassung folgend kann die Wirklichkeitskonstruktion, eingefangen durch digitale Medien wie Erklärvideos, ein Lernausgangprodukt darstellen, um religiöse Bildung zu gestalten. Um tatsächlich nachhaltige Lernprozesse zu erzielen, können Erklärvideos in religionspädagogisch subjektorientierte, konstruktivistische Lernumgebungen eingebettet werden (Wolf & Kulgemeyer, 2021, S. 486).

2.3 Erklärvideos aus religionspädagogischer Perspektive

Obwohl sich Erklärvideos bei Lernenden einer großen Beliebtheit erfreuen, liegen bisher im Vergleich zu anderen Fachdidaktiken lediglich erste religionsdidaktische Auseinandersetzungen mit diesen vor (Käbisch, 2021a, S. 102; Zimmermann & Schlegel, 2022, S. 3; Käbisch & Lindner, 2022; Philipp & Kaloudis, 2020; Pirker, 2021). Als Beispiel hierfür kann das produktorientierte Lehrprojekt www.Relithek.de unter der Leitung von Anke Kaloudis (RPI Frankfurt) und Laura Philipp (Uni Frankfurt) angeführt werden, das interreligiöse Kompetenzentwicklungen in der Ausbildung von Religionslehrkräften fokussiert und die Notwendigkeit des Begegnungslernens hervorhebt (Philipp & Kaloudis, 2020, S. 4).

Weil Erklärvideos der Lebens- und Medienwelt von Schüler*innen entsprechen und zunehmend im Religionsunterricht vorhanden sind (Käbisch, 2021a, S. 99), kann dieses digitale Lernformat Untersuchungsgegenstand religionspädagogischer Reflexion sein. Die Vermittlung digitaler Kompetenzen im religiösen Lernen ist ein relativ neues Anliegen.²

In der Nutzung von Erklärvideos kommen unterschiedliche religionsdidaktische Modelle zur Geltung. So kann beispielsweise die Elementarisierung als grundlegendes Prinzip bei der Produktion von Erklärvideos genannt werden. Elementare Strukturen, elementare Erfahrungen, elementare Zugänge, elementare Wahrheiten und elementare Lernformen (Schweitzer, 2020, S. 355-357) sind bei der Nutzung des digitalen Lernformats des Erklärvideos adressatengerecht auszuarbeiten und neu zu durchdenken.

Bei der Elementarisierung geht es um die Herausarbeitung eines theologischen Deutekerns für den Sprechtext des Erklärvideos. Diese problemsensible Recherche stellt ein anspruchsvolles Unterfangen dar, weil jeder gewählte Satz aufgrund der Kürze des Sprechtextes genauestens abgewogen und die

² Die Nutzung des MediaLab an der RWTH Aachen University und ein Lehrprojekt an der Goethe-Universität Frankfurt zu Erklärfilmen im interreligiösen Lernen, das seit 2018 besteht (Käbisch, 2021a, S. 100) und u. a. Fremdheitserfahrungen sowie kognitive und emotionale Herausforderungen von Studierenden thematisiert (Käbisch, 2021b, S. 1), seien hier im Kontext des digitalen Kompetenzaufbaus beispielhaft angeführt.

Wertigkeit des Wissensbestands auf seine Relevanz geprüft werden muss, wie eigene hochschuldidaktische Erfahrungen zeigen.

Herausforderungen von Digitalität wurden bisher in der Religionspädagogik verschiedentlich aufgenommen (z. B. Meyer, 2020 mit Ausführungen zur Bilddidaktik und Nord 2017 zu medialisierten Lebenswelten). Pirker macht auf die neue Dimension digitaler Wirklichkeit aufmerksam, indem sie u. a. auf die Interdependenz von digitalen Medien wie Erklärvideos und die psychosoziale Entwicklung in der Adoleszenz hinweist (Pirker, 2018, S. 467).

Gronover führt im Horizont von Digitalität Subjektivierungsprozesse als religionspädagogische Aufgabe in Zeiten der Digitalität an. Für ihn gestaltet sich religiöse Bildung über Berührungen. Solche Subjektivierungsprozesse zeigten sich beispielsweise im Rahmen eines Unterrichtsprojekts mit E-Books in einer Berufsschulklasse (Gronover, 2021, S. 219).

Eine aktuelle Publikation von Käbisch und Lindner setzt sich mit dem kirchengeschichtsdidaktischen Umgang in Hinblick auf religionsbezogene Erklärvideos am Beispiel von MrWissen2go alias Mirko Drotschmann auseinander und beleuchtet u. a. Potenziale, wie die Wirklichkeit in digitalen Medien wie Erklärvideos in einer säkularen Zeit gedeutet und didaktisch aufbereitet werden kann (Käbisch & Lindner, 2022, S. 339-340).

Die subjektorientierte Religionspädagogik konstituiert sich am Individuum (Grümme, 2015, S. 239) und verortet sich in einer beziehungstheologischen Fundierung von Bildungsprozessen (Boschki, 2003, S. 374). Diesen religionsdidaktischen Prinzipien folgend können Erklärvideos im digitalen Zeitalter für Kinder und Jugendliche als ein Ausdrucks- und Lernmedium begriffen werden, in dem die Schüler*innen in ihren Bedürfnissen nach Selbstbestimmung und kritischen Medienkonsum ernst genommen werden und sich begleitet durch Religionslehrkräfte als Subjekte entfalten können (Boschki, 2017, S. 5).

3. Medienkompetenz im Horizont interreligiöser Kompetenzentwicklungen in der Hochschullehre

In einem dritten Schritt werden nun Medienkompetenz und interreligiöse Kompetenz in der Hochschullehre verschränkt. Der diesem Kapitel zugrundeliegende religionspädagogische Kompetenzbegriff³ greift den gegenwärtigen allgemeinpädagogischen Diskurs unmittelbar auf und kann hier als Ausgangspunkt der Betrachtung stehen.

Vor diesem Hintergrund lassen sich Lernprozesse mit digitalen Medien wie Erklärvideos kompetenzorientiert gestalten, denn das digitale Lernformat Erklärvideo lädt zu einer handlungsorientierten Auseinandersetzung mit der Thematik ein, die in dem jeweiligen Video betrachtet wird und die ihrerseits motivationale als auch soziale Aspekte birgt, welche etwa in der Produktion von Erklärvideos in Gruppenarbeit zu Tage treten können und die über die reine kognitive Auseinandersetzung mit den Inhalten hinausgehen.

3.1 Religiöse Medienkompetenz in der Hochschullehre

Nun wird die Medienkompetenz in der Hochschullehre vor dem Hintergrund medienpädagogischer Überlegungen betrachtet: Der Terminus „Medienkompetenz“ hat eine längere Tradition und lässt sich

³In der Erziehungswissenschaft ist der Kompetenzbegriff nach Weinert weitreichend rezipiert worden. Demnach bezeichnet „Kompetenz“: „die bei Individuen verfügbaren oder [durch] sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ (Weinert, 2001, S. 27f.)

auf die 1990er Jahre zurückführen (Pirner, 2016, S. 3). Abzugrenzen ist der Begriff von „Medienerziehung“ und „Medienbildung“. „Medienerziehung“ geht auf den Erziehungsbegriff zurück und reicht in der Begriffsverwendung bis in die 1980er Jahre zurück. Demgegenüber verwenden neueste bildungspolitische Verlautbarungen der KMK den umfassenden Begriff der ‚Medienbildung‘ (Pirner, 2016, S. 2).

Der Erziehungswissenschaftler Baacke führte in die medienpädagogische Diskussion den Begriff der Medienkompetenz ein, der seinen Überlegungen zufolge in die Teilbereiche Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung ausdifferenziert werden kann (Baacke, 1997, 99f.)⁴. Die vierfach ausdifferenzierte Medienkompetenz nach Baacke zielt seiner Auffassung nach auf überindividuelle und gesellschaftsbezogene Prozesse der heutigen Informationsgesellschaft (vertiefend nachzulesen bei Baacke, 1997, S. 96-102).

Die seit Beginn der 1990er Jahre handlungsorientierte Medienpädagogik greift vermehrt auf das Potenzial der Faszination von Jugendlichen und jungen Erwachsenen zurück. Hierbei wird die affektive Dimension des Film- und Videomaterials betont, die neue Kommunikationsprozesse mit Medien eröffnen kann. In der Arbeit mit Erklärvideos ist diesem handlungsorientierten Ansatz zuzustimmen, dass Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihren ästhetischen Erfahrungen ernst genommen werden sollten sowie Anregungen und Deutungen erfahren, weil nicht mehr an erster Stelle Medieninhalte, sondern die Handlungsentfaltung von Lernenden in diesem Kontext selbst verortet wird (Baacke, 1997, S. 50).

Neben der Fokussierung auf eine handlungsorientierte Medienpädagogik wie etwa in der Produktion von Erklärvideos, kann eine kriteriengeleitete Analyse von vorhandenen Erklärvideos auf YouTube durch Lernende eine medienkompetente Beurteilung unterstützen, um ambivalente Narrative und Vereinfachungen zu erkennen. Als Beispiel kann die Analyse von YouTube Videos des Kanals MrWissen2Go mit knapp 2 Millionen Abonnenten angeführt werden (Käbisch & Lindner, 2022, S. 339).

Innerhalb der Religionspädagogik hat Pirner weitreichende Arbeiten zur (digitalen) Mediennutzung vorgelegt sowie Chancen und Herausforderungen der digitalen Mediennutzung für die religionspädagogische Reflexion herausgearbeitet (Pirner, 2016, S. 4f.). Für interreligiöse Lehr-Lernprozesse können die Beziehungen zwischen Personen mit anderer Religion bzw. Weltdeutung mittels digitaler Medien erleichtern und auf diesem Weg zeit- und ortsübergreifende Begegnungs- und Resonanzräume eröffnen.

Als Herausforderung kann sich hierbei die interpersonale Kommunikation über digitale Medien herausstellen, wenn Dialogpartner*innen weder kontextuell, individuell noch statusähnlich bestimmt werden können – zudem wenn soziale Differenzen über digitale Medien erst konstruiert werden und subjektive Theorien angehender Religionslehrkräfte in Erklärvideos unreflektiert bleiben. Um diese aufgeworfenen Fragen genauer zu bestimmen, bedarf es weiterer empirischer Forschung, die auf die Wahrnehmung und Einschätzung von Begegnungs- und Dialogmöglichkeiten im Vergleich zu physischen Begegnungen und Dialogen fokussiert.

Um die heutige soziale Wirklichkeit unmittelbar verstehen zu können, ist eine ausgeprägte religiöse Medienkompetenz nicht zuletzt im Hinblick auf digitale Medien gefragt, denn ohne Medien ist ein Leben nicht mehr vorstellbar, weil der Zugang zur Welt meist medial vermittelt wird (Gärtner, 2015, S. 1).

⁴ 1. Medienkompetenz beinhaltet die Fähigkeit zur Medienkritik in analytischer, reflexiver und ethischer Weise.

2. Medienkompetenz umfasst Medienkunde als informative Dimension über Wissensbestände und die Fähigkeit, technisch neue Geräte zu bedienen.

3. Medienkompetenz bedeutet Mediennutzung in anwendungsbezogener und interaktiver Art und Weise.

4. Medienkompetenz versteht sich als Mediengestaltung in innovativer und kreativer Weise (Baacke, 1997, 99f.).

Vor diesem Hintergrund scheinen die Reflexion der Mediennutzung im religionspädagogischen Horizont und die Entwicklung von Medienkompetenz besonders bedeutsam, weil angehende Religionslehrkräfte im Gespräch mit einer digital sozialisierten Generation bzw. in einer post-digitalen Gesellschaft⁵ befähigt sein müssen, religiöse Phänomene im digitalen Raum deuten zu können. Demnach kann und sollte religiöse Bildung in der Hochschullehre einen Teil dazu beitragen, um die Mediennutzung digital-rezeptiv und analytisch zu reflektieren (Gärtner, 2015, S. 7). Hierfür bedarf es weiterer Anstrengungen und Bemühungen – auch und besonders an Hochschulen.

3.2 Religiöse und interreligiöse Kompetenzentwicklungen in der Hochschullehre

Gesellschaftliche Veränderungen haben unmittelbaren Einfluss auf die Hochschullehre und führten zum grundsätzlichen Anliegen, interreligiöse Bildung in der Hochschullehre zu berücksichtigen (Sajak, 2018, S. 9-11).

Dieses Anliegen wurde in der letzten Dekade durch verschiedene Publikationen sichtbar (z. B. Ritzer, 2010; Willems, 2011; Schambeck, 2013; Boehme, 2014; Schweitzer, 2014; Schweitzer, Bräuer & Boschki, 2017; Sajak, 2018; Knoblauch, 2019; Meyer, 2019). Zudem können empirische Studien das Potenzial interreligiöser Kompetenzentwicklungen in der Hochschullehre andeuten (z. B. Boehme, 2013; Boehme & Brodhäcker, 2015; Garcia-Sobreira-Majer, 2014; 2019; Ratzke, 2021; Boehme & Petermann, 2022).

Interreligiöse Kompetenzentwicklungen legen dabei stets den religiösen Kompetenzbegriff zugrunde (z. B. Knoblauch, 2019, S. 43). Der Religionsbegriff unterliegt dabei einer besonderen Spannung, da zwischen gelebter und gelehrter Religion unterschieden werden kann (Könemann, 2015, S. 1). Für religiöse und interreligiöse Kompetenzentwicklungen sind u. a. gelebte interreligiöse Ausdrucksformen und Haltungen von Lernenden in interreligiösen Begegnungen aufschlussreich, weil angehende Religionslehrkräfte mit Ausdrucksformen gelebter religiöser Vielfalt im Schulkontext kompetent agieren müssen.

Mit „interreligiöser Kompetenz“ hat sich u. a. Schambeck befasst. Ihr Grundverständnis wurde vielfach rezipiert. Demnach umfassen interreligiöse Kompetenzen ein

„Bündel von Fähigkeiten und Fertigkeiten, von Einstellungen und Haltungen (...) um angemessen mit dem Religionsplural umzugehen und eine eigene, begründete und verantwortungsvolle Position zu Religion angesichts des Religionsplural einzunehmen“ (Schambeck, 2013, S. 56).

Vor diesem Hintergrund kann die Forderung nach interreligiöser Bildung in der universitären Ausbildung angehender Religionslehrkräfte in der Religionspädagogik als Konsens verstanden werden. Boschki, Schweitzer und Ulfat heben in diesem Zusammenhang hervor, dass Religionslehrkräfte über ein interreligiöses Orientierungswissen verfügen müssen (Boschki, Schweitzer & Ulfat, 2022, S. 278).

Um diesen interreligiösen Kompetenzbegriff präziser zu fassen, lassen sich aus dem religionspädagogischen Diskurs verschiedenartige interreligiöse Teilkompetenzen für die Hochschulausbildung von Religionslehrkräften zusammenführen (vgl. u. a.: Boschki et al., 2022, S. 281-285): interreligiöse Wahrnehmungsfähigkeit, religionskundliches Wissen, interreligiöse Deutungskompetenz, Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, Kompetenz der Ambiguitätsakzeptanz, eine vorurteilsbewusste Haltung, soziale und kommunikative Fähigkeiten, Ambivalenzkompetenz, Differenzkompetenz und interreligiöse Urteilsfähigkeit.

⁵ Robin Schmidt verwendet den Begriff einer post-digitalen Gesellschaft, die er als „Zustand einer Gesellschaft [definiert, Anm. d. Verf.], in dem der Unterschied zwischen digital und analog sich auflöst oder redundant wird, weil das einstmalige neue Digitale bereits zu ihrer inhärenten Voraussetzung geworden ist“ (Schmidt, 2020, S. 57f.).

Um interreligiöse Kompetenzentwicklungen zu fördern, verfolgen unterschiedliche Hochschulstandorte interreligiöse Begegnungen zwischen Studierenden unterschiedlicher Konfession bzw. Religion (z. B. an der Universität Tübingen, der PH Freiburg, der Universität Innsbruck, der Universität Hildesheim, der Universität Osnabrück, der PH Heidelberg, der KPH Wien/Krems).

3.3 Zwischenfazit

Religiöse Medienkompetenz und interreligiöse Kompetenzen bieten vielerlei Anknüpfungspunkte und ein hohes Potenzial im Umgang mit digitalen Medien. Erklärvideos können einen Weg digitaler Mediennutzung in der Hochschullehre darstellen, um interreligiöse Kompetenzentwicklungen nicht zuletzt bei angehenden Religionslehrkräften zu entwickeln, weil in Erklärvideos subjektive Theorien der angehenden Religionslehrkräfte über Personen anderer Religion bzw. Weltdeutung handlungsorientiert eingefangen und reflektiert werden können.

Neueste religionspädagogische empirische Studien bieten Anknüpfungspunkte und zeigen (Riegel et al., 2021; Gronover et al., 2022), dass „subjektive Vorstellungen (...) eine hohe Tragweite für das Agieren von Lehrkräften im Unterricht selbst [haben], weil sie in Form von Überzeugungen das eigene Erkennen und Handeln leiten“ (Gronover et al., 2022, S. 45).

Innerhalb der Religionspädagogik sind subjektive Theorien jedoch erst anfänglich erforscht (Gronover et al., 2022, S. 45). Religionspädagogische empirische Studien legen nahe, dass subjektive Theorien im Umgang mit religiöser Vielfalt bei Religionslehrkräften eine hohe Relevanz aufweisen (Riegel et al., 2021; Theorie nach Englert, 2002, S. 17-50).

Vor diesem Hintergrund können sich Erklärvideos eignen, um subjektive Theorien von angehenden Religionslehrkräften sowie die Wirklichkeitskonstruktion von Lernenden als Lernausgangspunkt zu nehmen (Baacke, 1997, S. 3f.) und interpersonale Kommunikation orts- und zeitunabhängig (Pirner, 2018, S. 4) in einem interreligiösen Lernsetting zu gestalten.

4. Potenziale und Herausforderungen interreligiöser Kompetenzentwicklungen durch Erklärvideos

Auf Grundlage der bisherigen theoretischen Überlegungen und durch Hinzunahme erster Einblicke aus einem empirisch-qualitativen Forschungsprojekt zum Umgang mit religiöser Vielfalt in der Hochschullehre werden Potenziale und Herausforderungen von interreligiösen Kompetenzentwicklungen durch den didaktischen Einsatz von Erklärvideos dargelegt.

Erste empirische Einblicke eines umfassenderen Forschungsprojekts können auf Grundlage einer kleinen, nicht-repräsentativen qualitativen, schriftlichen Befragung (n=14) von angehenden Religionslehrkräften an einem Standort in Nordrhein-Westfalen gegeben werden, die im Sinne der Qualitativen Inhaltsanalyse strukturiert und vorläufig ausgewertet wurden (Mayring, 2015).

Zunächst ist festzuhalten, dass vor Projektbeginn 29% der angehenden Religionslehrkräfte erste Erfahrungen in der Arbeit mit Erklärvideos in pädagogischen Kontexten aufweisen konnten.

4.1 Potenziale interreligiöser Kompetenzentwicklungen durch Erklärvideos

Vorab werden Potenziale von Erklärvideos im interreligiösen Lernen betrachtet, bevor Herausforderungen im Umgang mit diesem digitalen Lernformat angeführt werden.

Mit Hilfe der didaktisch begleiteten Produktion und Reflexion von Erklärvideos können sich angehende Religionslehrkräfte – mit der gebotenen Vorläufigkeit der Ergebnisse – ihrer subjektiven Theorien zum Umgang mit religiöser Vielfalt in der Schule und der Gesellschaft vergewissern bzw. bewusst werden.

Aus der ersten empirischen Erhebung geht die Reflexion über Personen anderer Religion bzw. Weltdeutung eindeutig hervor. Studierende reflektierten über nachfolgende Einstellungen, Glaubenssätze und Überzeugungen, Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede im Umgang mit religiöser Vielfalt, die ihnen positiv auffielen: über das gleiche soziale Umfeld, befreundete Geschwister, über Ähnlichkeiten in Beziehungen, gleiche Freunde, eine wissenschaftliche Sichtweise auf Religion, dass Religion als Privatsache gelebt wird, eine tolerante Haltung gegenüber anderen Religionen vorherrscht, die eigene Religion streng ausgelegt wird, eine starke Hingabe zum Glauben erkennbar ist, keine Religionsausübung vor Ort möglich ist, ein gleicher Status vorhanden sei, „ausländische“ Namen, über die religiöse Erziehung der Kinder und die gleiche Einstellung zu Glaube und Frieden.

In der Frühphase des Forschungsprojekts können diese subjektiven Theorien angehender Religionslehrkräfte nicht weiter gedeutet werden. Aus religionspädagogischer Sicht ist nach ersten Erkenntnissen jedoch erkennbar, dass ein Beziehungslernen an der konsequenten Orientierung am Subjekt anhand digitaler Medien unterstützt werden kann (Boschki, 2017, S. 8); denn Wirklichkeitsannahmen von (angehenden) Religionslehrkräften wie Helena können subjektbezogen kontextualisiert und gedeutet werden. Digitale Medien können die Subjektgestaltung und Weltverortung angehender Religionslehrkräfte konstituieren (Pirker, 2020, S. 421). Überdies konnten angehende Religionslehrkräfte soziale Konstruktionen ausdrücken, die einen Teil ihrer Wirklichkeit ausmachen (Baacke, 1997, S. 3f.). Zudem konnten die Studierenden ihre Pluralitätserfahrungen ausdrücken, die für sie in der Schule handlungsleitend sind (Roose, 2020, S. 246).

4.2 Herausforderungen interreligiöser Kompetenzentwicklungen durch Erklärvideos

Erklärvideos zu interreligiösen Inhalten bieten Lernchancen. Wie sind diese empirisch zu fassen? Die empirisch gestützte Reflexion der subjektiven Theorien von angehenden Religionslehrkräften liefert einen ersten Einblick und gibt Hinweise auf Hindernisse in der religionspädagogischen Arbeit.

Angehende Religionslehrkräfte des Hochschulseminars äußerten im Rahmen der Befragung, dass Personen anderer Religion bzw. Weltdeutung mitunter exklusivistische Einstellungen vertreten würden, Unverständnis für einen selbst hätten, sich über die Maße streng an Gebetszeiten und Speisevorschriften festhielten und ohnehin in einer anderen Kultur lebten, weil sie nicht in Deutschland geboren seien. Mehr denn je zeigt sich auch hier, eine reflektierte Haltung im Umgang mit religiöser Vielfalt ist dringend vonnöten.

Wiederum können in der derzeitigen Frühphase des Forschungsprojekts und in diesem Rahmen die subjektiven Theorien der angehenden Religionslehrkräfte nicht weiter inhaltlich interpretiert werden. Jedoch ist die Notwendigkeit interreligiöser Bildung in realen Begegnungssituationen (Schweitzer, 2014, S. 53), die den „Königsweg“ interreligiösen Lernens darstellen (Leimgruber, 2007, S. 101) und didaktisch im Interreligiösen Begegnungslernen grundgelegt sind (Boehme, 2023), ein zentrales Bildungsanliegen. In diesen wenigen Aussagen ist unmittelbar erkennbar, weil (einige) angehende Religionslehrkräfte keine hinreichend ausgeprägte vorurteilsbewusste Haltung im Umgang mit religiöser Vielfalt aufwiesen.

Einschränkend lässt sich sagen, dass in Erklärvideos immer nur ein Ausschnitt, das heißt eine Wirklichkeitskonstruktion der Lernenden mittels digitaler Medien dargestellt werden kann (Baacke, 1997, 3f.). Ein Erklärvideo, das durch Kürze gekennzeichnet ist und zugleich komplexe Gedankengänge abbildet, unterliegt einem hohen Anspruch.

5. Fazit: Interreligiöse Kompetenzentwicklungen durch Erklärvideos als Weg um subjektive Theorien von (angehenden) Religionslehrkräften zu reflektieren

In diesem Beitrag wurde die Frage untersucht, welche Relevanz Erklärvideos für interreligiöse Kompetenzentwicklungen von (angehenden) Religionslehrkräften entfalten können.

Es zeigte sich, dass interreligiöse Kompetenzentwicklungen durch Erklärvideos als ein didaktisch tragfähiges Konzept beschrieben werden können, um subjektive Theorien zu religiöser Vielfalt von (angehenden) Religionslehrkräften zu reflektieren, auch wenn sich die theoretische und empirische Datenbasis bisher lediglich als anfänglich erforscht bezeichnen lässt.

Die eingangs angeführte Wirklichkeitsannahme der katholischen Studierenden Helena, der zufolge muslimische Studierende „ganz klar die Meinung (...) vertreten (...) Deutsch als Unterrichtssprache im Religionsunterricht“ zu sprechen (Ratzke, 2021, S. 264), birgt unmittelbares Potenzial im interreligiösen Lernen, da mittels des digitalen Lernformats Erklärvideo hervortretende subjektive Theorien zunächst identifiziert und dann reflektiert werden können. Wenn in von Studierenden produzierten Erklärvideos Stereotype und Vorurteile im interreligiösen Lernen auftreten, können diese in der Reflexion von Erklärvideos thematisiert und dekonstruiert werden. Bereits in der Videoproduktion können sich kooperative Begegnungen mit Angehörigen anderer Religion bzw. Weltdeutung als hilfreich erweisen (Unser, 2022, S. 160), um ein vielfaltssensibles und heterogenitätsbewusstes Lernen zu fördern.

Vor diesem Hintergrund kann sich das digitale Lernformat des Erklärvideos dazu eignen, um Einstellungen, Haltungen und Fähigkeiten von Religionslehrkräften im Umgang mit religiöser Vielfalt in der Aus-, Fort- und Weiterbildung einzufangen und zu reflektieren mit dem Ziel, bei Lehrkräften eine vielfaltssensible Haltung sowohl in Schule als auch innerhalb der Gesellschaft auszubilden. Die Notwendigkeit der Reflexion von subjektiven Theorien lässt sich damit begründen, dass persönliche Haltungen die Wirklichkeitskonstruktion (angehender) Religionslehrkräfte darstellen und für sie handlungsleitend sind.

Herausfordernd kann in der Arbeit mit Erklärvideos der Umgang mit subjektiven Theorien von angehenden Religionslehrkräften wirken, wenn die Studierenden tendenziell zu stark ausgeprägten Vorurteilen im Vorfeld des interreligiösen Lernens in der Hochschullehre neigen. Zudem kann sich die Elementarisierung der Inhalte, das heißt, die Herausarbeitung des theologischen Deutekerns durch die Lernenden, für die Erarbeitung des Sprechtextes für das Erklärvideos als ein anspruchsvolles Unterfangen bezeichnen lassen.

Am Ende des Beitrags lässt sich festhalten: Wenn „Bildung (...) vom Subjekt aus[geht] und (...) auf das Subjekt“ (Boschki, 2017, S. 7) zielt, dann sind virtuelle Lebenswelten (Meyer & Misera, 2020) von Lernenden in religiösen Bildungskontexten konsequent ernst zu nehmen und digitale Lernformate religionspädagogisch mit ihren Vor- und Nachteilen zu betrachten.

Die Hinzunahme der Medienpädagogik als Bezugswissenschaft eröffnet diesbezüglich Potenziale, damit sich das Subjekt in Selbstverantwortlichkeit bilden kann (Baacke, 1997, S. 100). Dieser Entwicklung folgend wird sich in den kommenden Jahren zeigen, inwieweit sich Erklärvideos im digitalen Lernen als religionsdidaktisches Lernprinzip in der Religionspädagogik etablieren können. Im Horizont der subjektorientierten und konstruktivistischen Auseinandersetzung mit religiöser Vielfalt bietet die digitale Lernform des Erklärvideos fachübergreifende Potenziale an, die nach bisherigen Erkenntnissen nachhaltig erscheinen.

Literaturverzeichnis

- Arnold, Sebastian & Zech, Jonas (2019). *Kleine Didaktik des Erklärvideos. Erklärvideos für und mit Lerngruppen erstellen und nutzen*. Braunschweig: Westermann.
- Baacke, Dieter (1997). *Medienpädagogik*. Tübingen: Niemeyer.
- Boehme, Katja (2013). Interreligiöses Begegnungslernen in der Lehrerbildung. Zum Konzept der Kooperierenden Fächergruppe in der Hochschuldidaktik. In Katja Boehme (Hg.), "Wer ist der Mensch?". Anthropologie im interreligiösen Lernen und Lehren, *Religionspädagogische Gespräche zwischen Juden, Christen und Muslimen*, 4 (S. 233–253). Berlin: Frank & Timme
- Boehme, Katja (2014). Fächergruppe Religionsunterricht in interreligiöser Kooperation. In Bernd Schröder (Hg.), *Religionsunterricht - wohin? Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur* (S. 31–44). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Theologie.
- Boehme, Katja & Brodhäcker, Sarah (2015). "Im Gespräch ist es mir nochmal deutlich geworden, was wichtig für die Sichtweise meiner Religion ist...". Interreligiöses Begegnungslernen in der Lehrerbildung - Konzept und Evaluationsergebnisse. In Katja Boehme (Hg.), *Hoffnung über den Tod hinaus? Eschatologie im interreligiösen Lernen und Lehren* (Diskurs Bildung), (S. 133–150). Heidelberg: Mattes Verlag
- Boehme, Katja & Petermann, Hans-Bernhard (2022). Mehrperspektivität durch fächerkooperierenden Unterricht. Interreligiöses Begegnungslernen zwischen Schülerinnen und Schülern der Fächer des Religions- und des Ethik- bzw. Philosophieunterrichts. *Österreichisches Religionspädagogisches Forum* 30(1), 202–217, <https://unipub.uni-graz.at/download/pdf/7751584>
- Boehme, Katja (2023, in Druck): *Interreligiöses Begegnungslernen. Grundlegung einer interdisziplinären Didaktik*. Freiburg (Breisgau): Herder Verlag.
- Boschki, Reinhold (2003). "Beziehung" als Leitbegriff der Religionspädagogik. *Grundlegung einer dialogisch kreativen Religionsdidaktik. Teilw. zugl.: Tübingen, Univ., Habil.-Schr., 2003*. (Glaubenskommunikation Reihe Zeitzeichen, 13). Ostfildern: Schwabenverlag.
- Boschki, Reinhold (2017). Art. Subjekt. *Das Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet*. <https://doi.org/10.23768/wirelex.Subjekt.100312> (zuletzt geprüft am 03.06.2022)
- Boschki, Reinhold; Schweitzer, Friedrich & Ulfat, Fahimah (2022). Interreligiöse Kooperation in der Ausbildung: Erfahrungen - Aufgaben - Perspektiven. In Friedrich Schweitzer, Fahimah Ulfat & Reinhold Boschki (Hg.), *Dialogisch – kooperativ – elementarisiert. Interreligiöse Einführung in die Religionsdidaktik aus christlicher und islamischer Sicht*. (S. 277–285). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Dorgerloh, Stephan & Wolf, Karsten D. (2021). Mehr Erklärvideos in die Lehrerbildung! In Gerold Brägger & Hans-Günter Rolff (Hg.), *Handbuch Lernen mit digitalen Medien* (S. 161–185). Weinheim: Julius Beltz GmbH et Co. KG.
- Englert, Rudolf (2002). Dimensionen religiöser Pluralität. In Friedrich Schweitzer, Rudolf Englert, Ulrich Schwab & Hans-Georg Ziebertz (Hg.), *Entwurf einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik* (Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft, 1) (S. 17–50). Gütersloh, Freiburg im Breisgau u.a.: Kaiser Gütersloher Verl.-Haus; Herder
- Garcia Sobreira-Majer, Alfred; Abuzahra, Amani; Hafez, Farid & Ritzer, Georg (2014). Interreligiöses Lernen in Begegnung. Evaluation von Begegnungslernen in der Religionslehrer/innenausbildung. In Thomas Kroboth (Hg.), *Ausbildung von ReligionslehrerInnen. Konfessionell - kooperativ – interreligiös – pluralitätsfähig* (Schriften der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems, 9) (S. 155–186). Wien u.a.: LIT.
- Garcia Sobreira-Majer, Alfred (2019). "Eine Eintrittskarte in die fremde Religion". Forschungsergebnisse und Diskussion zum interreligiösen Begegnungslernen in Hochschule und Schule. In Thomas Kroboth, Doris Lindner & Edith Petschnigg (Hg.), *Nun sag, wie hast du's mit der religiösen Vielfalt? Zwischen Konflikt und Kompetenz in Kindergärten, Schulen und Jugendarbeit* (S. 307–325). Berlin, Münster u.a.: LIT-Verlag.

- Gärtner, Claudia (2015). Art. Medien. *Das Wissenschaftlich-Religionspädagogische Lexikon im Internet*. <https://doi.org/10.23768/wirelex.Medien.100024>
- Gronover, Matthias (2021). Berührungen. Religiöse Bildung im Kontext von Digitalität. In Matthias Gronover, Andreas Obermann und Hanne Schnabel-Henke (Hg.), *Religiöse Bildung in einer digitalisierten Welt. Beiträge zur Theorie und Praxis des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen* (Glaube – Wertebildung - Interreligiosität, Band 23) (S. 213–234). Münster, New York : Waxmann
- Gronover, Matthias; Ambiel, David; Riegel, Ulrich; Brügge-Feldhake, Malte; Jumpertz, Sophia; Krämer, Maximiliane & Boschki, Reinhold (2022). Subjektive Theorien zu religiöser Vielfalt von katholischen Religionslehrkräften. Eine explorative Studie. *Religionspädagogische Beiträge. Journal for Religion in Education*, 45(1), 45–56. <https://doi.org/10.20377/rpb-160>
- Grümme, Bernhard (2015). *Öffentliche Religionspädagogik. Religiöse Bildung in pluralen Lebenswelten*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Hofer-Krucker Valderrama, Stefan & Kauffmann, Rémy (2021). Neue Medien, neue Möglichkeiten. Schüler*innen-Pordukte als Lernressourcen nutzen ,. In Gerold Brägger & Hans-Günter Rolff (Hg.), *Handbuch Lernen mit digitalen Medien* (S. 594–626). Weinheim: Julius Beltz GmbH et Co. KG.
- JIM-Studie 2021. *Jugend, Information, Medien – Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-jähriger*. <https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2021/> (zuletzt geprüft 23.6.2022).
- Käbisch, David (2021a). Storytelling in Erklärfilmen. Ein Frankfurter Lehrprojekt zur (inter-)religiösen Verständigung und Bildung. *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik*, 20(2), S. 99–109.
- Käbisch, David (2021b). Erklärfilme zu religiösen Gegenständen. Ein Frankfurter Lehrprojekt zur doppelten Materialität religiöser Bildung. In Ursula Roth & Anne Gilly (Hg.), *Die religiöse Positionierung der Dinge. Zur Materialität und Performativität religiöser Praxis* (S. 181–196). Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Käbisch, David & Lindner, Konstantin (2022). Kirchengeschichtsdidaktik ‚up to date‘. Grundlegungen und Perspektiven am Beispiel von MrWissen2go. *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 74(3), 326–340.
- Kommer, Sven; Wolf, Karsten D.; Cwielong, Iliana Andrea & Klieme, Katrin (2021). Leistungsoptimierung von Schülerinnen und Schülern durch schulbezogene Erklärvideonutzung auf YouTube: Entschulungsstrategie oder Selbsthilfe? *MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 42, 380–408. <https://doi.org/10.21240/mpaed/42/2021.12.31.X>
- Könemann, Judith (2015): Art. Religion. *Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet* <https://doi.org/10.23768/wirelex.Religion.100075>
- Knoblauch, Christoph (2019). *Potentiale religiöser und interreligiöser Kompetenzentwicklung in der frühkindlichen Bildung. Konstruktion von Wertorientierung und Reflexion existentieller Erfahrungen in einem religiös pluralen Erziehungs- und Bildungsumfeld* (Interreligiöse und interkulturelle Bildung im Kindesalter). Münster: Waxmann.
- Lachner, Andreas; Scheiter, Katharina & Stürmer, Kathleen (2020). Digitalisierung und Lernen mit digitalen Medien als Gegenstand der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In Colin Cramer, Johannes König, Martin Rothland & Sigrid Blömeke (Hg.). *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 67–75). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt (utb Professionsforschung, 5473).
- Leimgruber, Stephan (2007). *Interreligiöses Lernen* (2. Aufl.). München: Kösel-Verlag.
- Mayring, Philipp (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. Überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz (Beltz Pädagogik).
- Meyer, Guido (2020). Virtuelle Welten als Herausforderung für die Praktische Theologie. In Annett Giercke-Ungermann & Christian Handschuh (Hg.). *Digitale Lehre in der Theologie. Chancen, Risiken und Nebenwirkungen, Theologie und Hochschuldidaktik* (Band 11) (S. 47–66). Berlin: LIT.
- Meyer, Guido & Misera, Carsten (2020). Virtuelle Welten als Herausforderung für die Religionspädagogik. *Österreichisches Religionspädagogisches Forum*, 28(1), 13–38. <https://doi.org/10.25364/10.28:2020.1.2>

- Meyer, Karlo (2019). *Grundlagen interreligiösen Lernens* (1. Auflage). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Nitsche, Martin (2020). *Erklärvideos. Aus der Praxis. Für die Praxis* (1. Auflage). Hamburg: tredition GmbH.
- Nord, Ilona (2017). Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt: Einige grundlegende Überlegungen aus deutscher Perspektive. Ilona Nord, Hanna Zipernovszky, Rita Burrichter, Bernhard Grümmel, Hans Mendl, Manfred L. Pirner et al. (Hg.). *Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt. Unter Mitarbeit von Stefan Gelfgren, Thomas Girmalm, Klaas Huizing, Isa Jahnke, Tord Larsson, Martin Leutzsch et al.* (1. Auflage). *Religionspädagogik innovativ (Band 14)*(S. 26–40). Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer
- Philipp, Laura & Kaloudis, Anke (2020). *Relithek.de - Ein Multimediaportal zur (inter-)religiösen Verständigung und Bildung*. irp-Impulse (3).
- Pirker, Viera (2018). Social Media und psychische Gesundheit. Am Beispiel der Identitätskonstruktion auf Instagram. *Communicatio Socialis*, 51(4), 467–480. <https://www.nomos-elibrary.de/10.5771/0010-3497-2018-4-467/social-media-und-psychische-gesundheit-am-beispiel-der-identitaetskonstruktion-auf-instagram-jahrgang-51-2018-heft-4?page=1>
- Pirker, Viera (2020). Virtuelle Welten. In Ulrich Kropač & Ulrich Riegel (Hg.). *Handbuch Religionsdidaktik (Kohlhammer Studienbücher Theologie)* (S. 420–426). Stuttgart: Kohlhammer.
- Pirker, Viera (2021). Religiöse Bildung im Kontext der Digitalität - ein kritisch-konstruktiver Blick auf die Zukunftsrelevanz. Religion lernen. In Norbert Brieden, Hans Mendl, Oliver Reis und Hanna Roose (Hg.), *Digitale Praktiken* (Band 12). Babenhausen: Verlag LUSA.
- Pirner, Manfred L. (2016). Art. Bildung, mediale. *Das Wissenschaftlich-Religionspädagogische Lexikon im Internet*. https://doi.org/10.23768/wirelex.Bildung_mediale.100189
- Ratzke, Christian (2021). *Hochschuldidaktisches Interreligiöses Begegnungslernen - eine empirisch-explorative Studie zum Potenzial interreligiöser Kompetenzentwicklung in der Ausbildung von Ethik- und Religionslehrer_innen*. Münster, New York: Waxmann.
- Riegel, Ulrich; Gronover, Matthias; Ambiel, David; Brügge-Feldhake, Malte; Jumpertz, Sophia; Krämer, Maximiliane & Boschki, Reinhold (2021). Die Thematisierung religiöser Vielfalt im katholischen Religionsunterricht. Eine explorative Videostudie. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 25(1), 1–16. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01061-0>
- Ritzer, Georg (2010). Interesse - Wissen - Toleranz - Sinn. Ausgewählte Kompetenzbereiche und deren Vermittlung im Religionsunterricht. Eine Längsschnittstudie. *Empirische Theologie* (Band. 19). Wien, Berlin, Münster u.a.: LIT.
- Roose, Hanna (2020). Konstruktivistische Religionsdidaktik. In Ulrich Kropač und Ulrich Riegel (Hg.). *Handbuch Religionsdidaktik (Kohlhammer Studienbücher Theologie)* (S. 246–252). Stuttgart: Kohlhammer
- Sajak, Clauß P. (2018). *Interreligiöses Lernen*. Darmstadt: WBG - Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Schambeck, Mirjam (2013). *Interreligiöse Kompetenz. Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf*. Göttingen, Bristol, Conn u.a.: Vandenhoeck & Ruprecht (UTB, 3856).
- Schmidt, Robin (2020). Post-digitale Bildung. In: Marko Demantowsky, Gerhard Lauer, Robin Schmidt & Bert te Wildt (Hg.), *Was Macht Die Digitalisierung Mit Den Hochschulen? Einwürfe und Provokationen* (S. 57–70). Berlin, München, Boston u.a.: Walter de Gruyter GmbH.
- Schweitzer, Friedrich (2013). *Elementarisierung im Religionsunterricht. Erfahrungen, Perspektiven, Beispiele* (4. Aufl.). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Theologie.
- Schweitzer, Friedrich (2014). *Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance*. Gütersloh: Gütersloher Verl.-Haus.
- Schweitzer, Friedrich; Bräuer, Magda & Boschki, Reinhold (2017). Interreligiöses Lernen durch Perspektivenübernahme. Eine empirische Untersuchung religionsdidaktischer Ansätze. *Glaube – Wertebildung – Interreligiosität* (Band 10). Münster: Waxmann.

- Schweitzer, Friedrich (2020). Elementarisierung. In Ulrich Kropač & Ulrich Riegel (Hg.). *Handbuch Religionsdidaktik* (Kohlhammer Studienbücher Theologie) (S. 353-360). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schweitzer, Friedrich; Ulfat, Fahimah & Boschki, Reinhold (2022). *Dialogisch – kooperativ – elementarisiert. Interreligiöse Einführung in die Religionsdidaktik aus christlicher und islamischer Sicht*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Tenberg, Ralf (2021). *Didaktische Erklärvideos. Ein Praxis-Handbuch*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
- Unser, Alexander (2022). Über Möglichkeiten und Grenzen des Abbaus von Vorurteilen und Stereotypen durch interreligiöses Lernen. In Mouhanad Khorchide, Konstantin Lindner, Antje Roggenkamp, Clauß Peter Sajak & Henrik Simojoki (Hg.), *Stereotype - Vorurteile - Ressentiments. Herausforderungen für das interreligiöse Lernen* (Religiöse Bildung kooperativ, Band 1) (S. 147–164). Göttingen: V&R unipress.
- Weinert, Franz E. (2001). *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim: Beltz (Beltz-Pädagogik).
- Willems, Joachim (2011). *Interreligiöse Kompetenz. Theoretische Grundlagen - Konzeptualisierungen – Unterrichtsmethoden*. Wiesbaden: VS, Verlag.
- Wolf, Karsten D. (2015). Bildungspotenziale von Erklärvideos und Tutorials auf YouTube. Online verfügbar unter <https://docplayer.org/16517760-Bildungspotenziale-von-erklervideos-und-tutorials-auf-youtube-karsten-d-wolf.html> (zuletzt geprüft am 03.06.2022)
- Wolf, Karsten D. & Kulgemeyer, Christoph (2021). Lehren und Lernen mit Erklärvideos im Fachunterricht. In Gerold Brägger & Hans-Günter Rolff (Hg.), *Handbuch Lernen mit digitalen Medien* (S. 474–487). Weinheim: Julius Beltz GmbH et Co. KG.
- Zimmermann, Mirjam & Schlegel, Frank (2022). Erklärvideo. *Das Wissenschaftlich-Religionspädagogische Lexikon im Internet*, 1–15. <https://doi.org/10.23768/wirelex.Erklrvideo.201009>