

Die reflektierte Produktion religionsbezogener Erklärvideos

Diskussion von Chancen und Herausforderungen einer religionspädagogischen Lernform

Der Autor

Dr. Christian Ratzke, Oberassistent an der Professur für Religionspädagogik und Katechetik an der Theologischen Fakultät der Universität Luzern.

Dr. Christian Ratzke
Universität Luzern
Theologische Fakultät
Frohburgstrasse 3
CH-6002 Luzern
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4345-5676>
e-mail: christian.ratzke@unilu.ch



Die reflektierte Produktion religionsbezogener Erklärvideos

Diskussion von Chancen und Herausforderungen einer religionspädagogischen Lernform

Abstract

In diesem Beitrag wird untersucht, inwiefern die reflektierte Produktion religionsbezogener Erklärvideos religiöse Bildungsprozesse der Lernenden fördern kann. Dazu erfolgt zunächst eine religionspädagogische Einordnung und Entfaltung von Erklärvideos als religionspädagogische Lernform. Anschließend wird das empirisch erforschte Hochschulprojekt „Interreligiöses Lernen durch Erklärvideos“ skizziert. Es werden Chancen und Herausforderungen in der Produktion religionsbezogener Erklärvideos dargestellt und diskutiert. Die zentralen Befunde deuten auf vielfältige religionspädagogische Potenziale hin, insbesondere im Nachgang der Erklärvideoproduktion bei der lernintensiven Reflexion.

Schlagworte

Produktion von Erklärvideos – interreligiöse Bildung – Christlich-islamisches Teamteaching – Religionslehrkräfte – digitale Medien

Reflective production of religion-related explanatory videos

Discussion of opportunities and challenges of a religious education learning form

Abstract

This article investigates the production of religion-related explanatory videos in teachers training. The aim is to ascertain to what extent the reflective production of religion-related explanatory videos can promote religious education processes among learners. First, the reflective production of religion-related explanatory videos is presented. The empirically investigated university project “Interreligious learning through explanatory videos” is outlined. Opportunities and challenges in the production of religion-related explanatory videos are discussed. The findings suggest an outlook of potentials that show that religious education reflection in particular is learning-intensive following the production of explanatory videos.

Keywords

Production of explanatory videos – interreligious education – Christian-Islamic team teaching – religious education teachers – digital media

1. Erklärvideos im Horizont der post-digitalen Lebenswelt von Lernenden

Die Lernenden religiöser Bildung wachsen heute wie selbstverständlich in digitalen Lebensräumen auf. Der Soziologe Felix Stalder bezeichnet diese ‚Kultur der Digitalität‘ als zunehmend komplex, da sich die Informationstechnologien rasant wandeln.¹ Die aktuelle Lebenswelt von Lernenden beschreibt der Gesellschaftswissenschaftler Robin Schmidt wie folgt:

„Der Zustand einer Gesellschaft, in dem der Unterschied zwischen digital und analog sich auflöst oder redundant wird, weil das einstmals neue Digitale bereits zu ihrer inhärenten Voraussetzung geworden ist, kann post-digital genannt werden.“²

Mit dem Terminus ‚post-digital‘ betont Robin Schmidt die Wahrnehmung einer Lebenswelt der Lernenden, die zudem durch die KIM- und JIM-Studien konturiert ist.³ Nahezu alle Kinder und Jugendlichen wachsen heute mit einem breiten Medienangebot auf.⁴ Jedoch kann vom vorhandenen Medienbesitz noch nicht automatisch auf eine ausgeprägte religionsbezogene Medienkompetenz bei den Lernenden geschlossen werden.⁵

Für den schulischen Kontext zeigt ein Blick in die post-digitale Lebenswelt, dass die Rezeption und die Verbreitung von (Erklär-)Videos lebensnah sind, wie u. a. die hohe Nutzung von YouTube-Videos durch Schüler*innen verdeutlichen. Hinzu kommen Insta-⁶ und TikTok-Videos mit eigenen Formaten.⁷ Im Bildungskontext sind Erklärvideos bei den Lernenden u. a. deshalb so beliebt, weil sie eine alternative Erklärform zu derjenigen durch Lehrkräfte darbieten. Die kurzen Videos entsprechen den Seh- und Hörgewohnheiten der Lernenden in hohem Maße, die in ihrer Freizeit und zur Unterhaltung häufig kurze Reels zwischen 15 und 60 Sekunden schauen.

1 Vgl. STALDER, Felix: Kultur der Digitalität, Berlin: Suhrkamp 2016 (= Edition Suhrkamp 2679), 11f.

2 SCHMIDT, Robin: Post-digitale Bildung, in: DEMANTOWSKY, Marko (Hg.): Was macht die Digitalisierung mit den Hochschulen? Einwürfe und Provokationen, Berlin / München / Boston: Walter de Gruyter 2020, 57f.

3 Vgl. KINDHEIT-INTERNET-MEDIEN-STUDIE: Kindheit, Internet, Medien - Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger, Stuttgart 2022, 4–6; JUGEND-INFORMATION-MEDIEN-STUDIE: Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, Stuttgart 2021, 5–9.

4 Vgl. LEVEN, Eva-Maria / PALKOWITSCH-KÜHL, Jens: Schülerinnen und Schüler in ihrer digitalisierten Welt, in: KROPAČ, Ulrich / RIEGEL, Ulrich (Hg.): Handbuch Religionsdidaktik 2021 (= Kohlhammer Studienbücher Theologie), 127.

5 Zur Konzeptualisierung religionsbezogener Medienkompetenz vgl. RATZKE, Christian: Religiöse Bildungsprozesse im Kontext religionsbezogener Erklärvideos. Theoretische Reflexionen – empirische Erkenntnisse – methodisch-didaktische Denkipulse, Münster / New York: Waxmann 2025 (= im Erscheinen), 74–78.

6 Vgl. PIRKER, Viera: Zwischen Plattformlogik und Emergenz. Religion auf Instagram, in: PIRKER, Viera / PASCHKE, Paula (Hg.): Religion auf Instagram. Analysen und Perspektiven, Freiburg am Breisgau: Verlag Herder 2024, 27.

7 Vgl. KINDHEIT-INTERNET-MEDIEN-STUDIE 2021 [Anm. 3], 38.

Auch wenn Erklärvideos von den Lernenden bisher häufiger in den naturwissenschaftlichen und sprachlichen Fächern genutzt werden als im Religionsunterricht,⁸ bietet der Anschluss an die Tradition der Filmarbeit im Religionsunterricht vielfältiges Potenzial für religiöse Bildungsprozesse an.⁹ Das bekannte Medium des Films wird unter den Vorzeichen der Digitalisierung im Erklärvideo religionspädagogisch neu reflektiert.¹⁰

Vor diesem Hintergrund wird in der religionspädagogischen Diskussion die Frage gestellt, ob der Eigenwert religionsbezogener Erklärvideos den Einsatz rechtfertigen kann,¹¹ das heißt, „ob der Einsatz von Erklärvideos bessere Lernchancen ermöglicht als analoge Lernformen“¹².

Der vorliegende Beitrag stellt daher die Frage, inwiefern die reflektierte Produktion religionsbezogener Erklärvideos religiöse Bildungsprozesse bei den Lernenden unterstützen kann. Hierzu werden ausgewählte empirische Befunde aus einem aktuellen qualitativ-empirischen Forschungsprojekt präsentiert.¹³ Dazu werden religiöse Bildungsprozesse in der reflektierten Produktion religionsbezogener Erklärvideos zunächst theoretisch dargelegt (Kapitel 2), bevor das Forschungsdesign des Hochschulprojekts „Interreligiöses Lernen durch Erklärvideos“ skizziert wird (Kapitel 3). Ausgewählte empirische Befunde werden präsentiert, wobei Chancen und Herausforderungen in der Produktion religionsbezogener Erklärvideos diskutiert werden (Kapitel 4). Im abschließenden Fazit werden zentrale Erkenntnisse gebündelt, Limitationen der empirischen Studie offen gelegt und Anschlussfragen erörtert (Kapitel 5).

2. Religiöse Bildungsprozesse in der reflektierten Produktion religionsbezogener Erklärvideos

In Kapitel 2 werden religiöse Bildungsprozesse in der reflektierten Produktion religionsbezogener Erklärvideos thematisiert. Hierfür werden zunächst religiöse Bildungsprozesse in einer subjektgeprägten Lebenswelt dargelegt (Kapitel 2.1)

⁸ Vgl. KOMMER, Sven u. a.: Leistungsoptimierung von Schülerinnen und Schülern durch schulbezogene Erklärvideonutzung auf YouTube: Entschulungsstrategie oder Selbsthilfe?, in: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung (2021) 380.

⁹ Vgl. RATZKE, Christian / MEYER, Guido: Interreligiöse Kompetenzentwicklungen durch Erklärvideos. Diskussion von Potenzialen und Herausforderungen eines digitalen Lernformats, in: Journal for Religion in Education 45/3 (2022) 45.

¹⁰ Vgl. WÖRTHER, Matthias: Art. Film, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de) (2015), 5f.

¹¹ Vgl. KÄBISCH, David: Storytelling in Erklärfilmen. Ein Frankfurter Lehrprojekt zur (inter-)religiösen Verständigung und Bildung, in: Zeitschrift für Religionspädagogik 20/2 (2021) 102; ZIMMERMANN, Mirjam / SCHLEGEL, Frank: Erklärvideo, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de) (2022) 3; KÄBISCH, David / LINDNER, Konstantin: Kirchenschichtsdidaktik ‚up to date‘. Grundlegungen und Perspektiven am Beispiel von MrWissen2go, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 74/3 (2022) 326–340.

¹² RATZKE / MEYER 2022 [Anm. 9], 46.

¹³ Vgl. RATZKE 2025 [Anm. 5].

und davon ausgehend auf Lernpotenziale in der reflektierten Produktion religionsbezogener Erklärvideos geschlossen (Kapitel 2.2).

2.1 Religiöse Bildungsprozesse in einer subjektgeprägten Lebenswelt

Auf der Suche nach einem Begriffsverständnis religiöser Bildungsprozesse¹⁴ kann auf ausgewählte Definitionen in der Religionspädagogik, auf Verlautbarungen der Evangelischen Kirche in Deutschland und der Deutschen Bischofskonferenz verwiesen werden, die allesamt den aufgeklärten und mündigen Bürger zum Ziel (religiöser) Bildung erheben.¹⁵

In der britischen Religionspädagogik wird unterschieden zwischen *learning religion* („als Einübung in das Beherzigen“¹⁶), *learning about religion* („als Lernen des Behandelns und ‘über’ Behandeltes“¹⁷) und *learning from religion* („als Lernen durch das von anderen Beherzigte für selbst zu Beherzigendes“¹⁸): Dabei sind unter anderem die Dimensionen Wissen, Verstehen, Fühlen, Denken und Leben angesprochen.¹⁹ Religiöse Bildungsprozesse adressieren zudem die religiöse Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit, die Dialog- und Verständigungsfähigkeit sowie die religiöse Verstehens- und Urteilsfähigkeit. Auch die religionsbezogene Identifikations- und Handlungsbereitschaft von Lernenden sollen gewährleistet werden.²⁰

Die Religiosität der Lernenden wird in ihrer subjektgeprägten Lebenswelt von heute erfahrbar. Die Subjektorientierung, die die Religiosität der Lernenden konsequent aufnimmt, gilt als religiöspädagogisches Leitprinzip²¹ und findet in Theorie, Forschung und Praxis Anwendung.²² Ein beziehungsorientierter und

¹⁴ Vgl. ROTHGANGEL, Martin / SCHELANDER, Robert: Art. Bildung, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de) (2015), 6.

¹⁵ Vgl. MEYER, Karlo: Grundlagen interreligiösen Lernens, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2019, 42; SCHELANDER, Robert: Bildung, in: PORZELT, Burkard / SCHIMMEL, Alexander (Hg.): Strukturbegriffe der Religionspädagogik. Festgabe für Werner Simon zum 65. Geburtstag und anlässlich seiner Pensionierung, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt 2015, 60–66, 60; EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND: Religiöse Bildung eröffnet Zugänge zu zukunftsfähigen Werten. EKD veröffentlicht 10 Thesen zu Religion, Werten und religiöser Bildung im Elementarbereich 2007, 1; DBK: Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen 2005, 15.

¹⁶ MEYER 2019 [Anm. 15], 223.

¹⁷ EBD. [Anm. 15], 223.

¹⁸ EBD. [Anm. 15], 224.

¹⁹ Vgl. MENDL, Hans: Lernen, in: PORZELT, Burkard / SCHIMMEL, Alexander (Hg.): Strukturbegriffe der Religionspädagogik. Festgabe für Werner Simon zum 65. Geburtstag und anlässlich seiner Pensionierung, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt 2015, 225f.

²⁰ Vgl. ENGLERT, Rudolf: Was sich im Religionsunterricht lernen lässt, in: Katechetische Blätter 134/1 (2009) 53f.

²¹ Vgl. GRÜMME, Bernhard: Subjekt und Subjektorientierung in der Religionspädagogik - Unterscheidungen und Perspektiven, in: ALTMAYER, Stefan u. a. (Hg.): Religion subjektorientiert erschließen, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2022 (= Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP) 38), 36.

²² Vgl. SCHWEITZER, Friedrich: Subjektorientierung in der Religionspädagogik: Grundprinzip, Alleinstellungsmerkmal oder Desiderat? Ein Klärungsversuch, in: ALTMAYER, Stefan u. a. (Hg.): Religion subjektorientiert erschließen, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2022 (= Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP) 38), 18.

relationaler Subjektbegriff ist über die Religionspädagogik hinaus anschlussfähig, um religiöse Bildungsprozesse interdisziplinär zu diskutieren. Die wahrge nommene Lebenswelt und die Glaubenstradition stehen dabei in unmittelbarer Interdependenz.²³ Aus diesem Grund wird Religiosität auch als die subjektive Ausübung von Religion bezeichnet, die das Denken, Handeln und Fühlen der Lernenden prägt.²⁴

Werden religiöse Bildungsprozesse mithilfe der Produktion von Erklärvideos intendiert, so empfiehlt sich die Ausrichtung an der subjektgeprägten Lebenswelt der Lernenden. Im Horizont der korrelativen Denkschule kann die Lebenswelt der Lernenden und die Glaubenstradition in Resonanz gebracht werden.²⁵ Dabei stellt die religiöse Kommunikation über das Medium des Erklärvideos einen rezenten Teil der Lebenswirklichkeit und der Religiosität heutiger Lernenden dar. Dieses religionspädagogische Potenzial wird in der religiösen Bildung bei der Herstellung von Erklärvideos eingelöst, bei der exemplarisch die religiöse Sprachfähigkeit gefördert wird.²⁶

Zudem kann die Ausrichtung am Subjekt für die Arbeit mit Erklärvideos deshalb einen Vorteil bieten, da die Produktion eines religionsbezogenen Erklärvideos über Muslim*innen zunächst die gezielte Wahrnehmung einer anderen Religion von angehenden katholischen Religionslehrkräften bedarf. In einer ersten Phase der religionsbezogenen Wissensaneignung können die Lernenden Orientierungswissen über den Islam erwerben. In der Wissensverarbeitung und -darbietung spielen religionsbezogene Einstellungen der Lernenden über Muslim*innen eine zentrale Rolle, da sie determinieren können, wie das spezifisch islamische Wissen im Video dargestellt wird. Der Eigenwert des Mediums Erklärvideo bietet für religionspädagogische Lehr-Lernprozesse in diesem methodisch-didaktischen Weg einen doppelten Effekt: Einerseits kann die Angemessenheit der islamisch-theologischen Darlegung der Lernenden kritisch geprüft werden (Sachkompetenz) und andererseits kann im Produktionsprozess die vertretene (vielfaltssensible) Einstellung bzw. Haltung der Lernenden reflektiert und ggf. angepasst werden (Professionalität). Aufgrund dieser doppelten Funktion kann für

23 Vgl. BOSCHKI, Reinhold: Art. Subjekt, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de) (2017), 1.

24 Vgl. ANGEL, Hans-Ferdinand: Religiosität, in: PORZELT, Burkard / SCHIMMEL, Alexander (Hg.): Strukturbegriffe der Religionspädagogik. Festgabe für Werner Simon zum 65. Geburtstag und anlässlich seiner Pensionierung, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt 2015, 11.

25 Vgl. SCHAMBECK, Mirjam: Korrelation als religionsdidaktische Fundamentalkategorie, in: KROPAČ, Ulrich / RIEGEL, Ulrich (Hg.): Handbuch Religionsdidaktik 2021 (= Kohlhammer Studienbücher Theologie), 221.

26 Vgl. HEMEL, Ulrich: Religionspädagogik im Kontext von Theologie und Kirche, Düsseldorf: Patmos Verlag 1986, 70.

diese religionspädagogische Lernform der Begriff des Expressions-Mediums (Mitteilung von Inhalt und Haltung) begründet gewählt werden.²⁷

2.2 Lernen in der reflektierten Produktion religionsbezogener Erklärvideos

Um Potenziale des Lernens in der reflektierten Produktion religionsbezogener Erklärvideos exemplarisch aufzuzeigen, ist zunächst zu klären, welches Verständnis von Erklärvideos den religionspädagogischen Überlegungen zugrunde liegt. Fächerübergreifend liegen verschiedene Definitionen vor, so etwa vom Medienpädagogen Wolf, vom Technikdidaktiker Tenberg und von den Erziehungswissenschaftlern Arnold und Zech.²⁸ Der Unternehmensgründer Nitsche definiert Erklärvideos wie folgt:

„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.“²⁹

Religionspädagogisch anschlussfähig erscheint die Definition von Nitsche unter anderem deshalb, da ihm zufolge in einem Erklärvideo eine emotional angelegte Geschichte einfach und klar vermittelt wird. Dies lässt sich direkt mit der Präsentation religiöser Narrative der Erzählreligion des Christentums verknüpfen.

Geht es um einfaches und effizientes Erklären, spielen aus methodisch-didaktischer Sicht stets zentrale Merkmale der Elementarisierung eine Rolle. Durch die Verarbeitung von Bildern und Worten wird in der Erklärvideoproduktion unmittelbar mit religiöser Sprache, Musik und Soundeffekten gearbeitet. In diesem Lernprozess liegt das Potenzial einer tiefen audiovisuellen Verarbeitung, die häufig zu besseren Gedächtnisleistungen führt als beispielsweise durch das reine Lesen eines Aufsatzes.³⁰

Eine besondere religionspädagogische Bedeutung kommt der Erstellung der Sprechtexte als diagnostische Funktion zu, da durch die Verschriftlichung der Sprechtexte und die Bildauswahl bis zu einem bestimmten Grad auf das Kompe-

27 Vgl. RATZKE 2025 [Anm. 5], 119.

28 Vgl. WOLF, Karsten D.: Bildungspotenziale von Erklärvideos und Tutorials auf YouTube. Audiovisuelle Enzyklopädie, adressatengerechtes Bildungsfernsehen, Lehr-Lern-Strategie oder partizipative Peer Education?, in: Medien + Erziehung 59/1 (2015) 30, 1f.; TENBERG, Ralf: Didaktische Erklärvideos. Ein Praxis-Handbuch, Stuttgart: Franz Steiner Verlag 2021, 13; ARNOLD, Sebastian / ZECH, Jonas: Kleine Didaktik des Erklärvideos. Erklärvideos für und mit Lerngruppen erstellen und nutzen, Braunschweig: Westermann 2019, 8.

29 Vgl. NITSCHE, Martin: Erklärvideos. Aus der Praxis. Für die Praxis, Hamburg: tredition 2020, 37.

30 Vgl. EBD., 42.

tenzniveau der Lernenden geschlossen werden kann.³¹ Hier liegt ein hervorzuhebendes religionspädagogisches Potenzial zur Einübung vielfaltssensibler Kommunikation und religiöser Sprachfähigkeit. Erst wenn die Produzierenden (inter-)religiös sprachfähig sind, können sie durchdachte Erklärmuster bilden und in die Sprechtexte der Erklärvideos einbringen. Konstruktivistisch gesteuerte Annahmen im Kopf und die Haltung finden einen Ausdruck in Sprache, Ton und Bild des religionsbezogenen Erklärvideos, weshalb diese Lernform als lernintensiv bezeichnet werden kann und im Erstellungsprozess reflektierend begleitet werden sollte.

Darüber hinaus spielt die bilddidaktische Erschließung in Erklärvideos eine prominente Rolle.³² Die Bildauswahl der Lernenden sollte von den Lehrenden angeleitet werden, bevor die technische Videoproduktion beginnt. Folgende Leitfragen eignen sich hierzu:

- Wie werden die Bilder für das Video ausgewählt?
- Welche Bildintention liegt der Auswahl zugrunde?
- Sind die Bilder vorurteilsbewusst ausgewählt?

Um diese Fragen zu beantworten, müssen die Bilder zunächst in ihrem Bedeutungskontext erschlossen werden, bevor sie im Hinblick auf die Adressat*innen des Videos ausgewählt werden. Als Medium des starken Ausdrucks können Erklärvideos die Innenansichten der Lernenden und ihrer (un-)reflektierten Bilder (im Kopf) preisgeben, die durch die Kommunikation in Sprache und Bildung vermittelt werden. Diese sprach- und bilddidaktischen Fragen bei der Erstellung religionsbezogener Erklärvideos zu stellen, ist durch die Tradition des Christentums als Medienreligion gerahmt.³³

3. Das Forschungsdesign des Hochschulprojekts „Interreligiöses Lernen durch Erklärvideos“

Das Hochschulprojekt „Interreligiöses Lernen durch Erklärvideos“ wurde an der RWTH Aachen University in den Jahren 2022-2025 durch den Verfasser in einer qualitativ-empirischen Studie begleitet. In einem multiperspektivischen For-

³¹ Vgl. WOLF, Karsten D. / KULGEMEYER, Christoph: Lehren und Lernen mit Erklärvideos im Fachunterricht, in: BRÄGGER, Gerold / ROLFF, Hans-Günter (Hg.): Handbuch Lernen mit digitalen Medien, Weinheim: Julius Beltz 2021, 474–487, 477; SIEVEKE, Annalena u. a.: Fachspezifische Barrieren angehender Religionslehrer*innen bei der Diagnose von Schüler*innenkompetenzen, in: RpB 46/1 (2023) 13.

³² Vgl. BURRICHTER, Rita / GÄRTNER, Claudia: Mit Bildern lernen. Eine Bilddidaktik für den Religionsunterricht, München: Kösel 2014, 17.

³³ Vgl. PIRNER, Manfred L.: Medialisierung und ihre Auswirkungen. Theologisch-religionspädagogische Wahrnehmungen, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 13/2 (2014) 93.

schungsansatz wurden verschiedene Expertisen aus der Medienpädagogik, den Erziehungswissenschaften und der Religionspädagogik/Theologie gebündelt, um zu einem konstruktiven Austausch beizutragen.³⁴

Hinsichtlich bisheriger Forschung lässt sich sagen, dass „empirische Untersuchungen zur Arbeit mit Erklärvideos“³⁵ in Teilen ausstehend sind. Gesicherte Erkenntnisse und eine Didaktik zu religionsbezogenen Erklärvideos liegen teilweise vor.³⁶ Um dieses Desiderat zu adressieren, wurde das Hochschulprojekt „Interreligiöses Lernen durch Erklärvideos“ geplant und mit Kooperationspartner*innen des Medialab Lehramts und des Katechetischen Instituts des Bistums Aachen realisiert.

Das Sample bildet eine Kohorte von N=17 Studierenden, davon N=14 angehende katholische Religionslehrkräfte und N=3 konfessionslose Studierende, die im Wintersemester 2022/2023 am Hochschulprojekt „Interreligiöses Lernen durch Erklärvideos“ am Institut für Katholische Theologie Aachen teilgenommen haben. Zudem wurden Experteninterviews mit N=4 Hochschuldozierenden geführt, die im Hochschulprojekt gelehrt bzw. das Projekt fachlich begleitet haben.³⁷

Der zeitliche Verlauf der Studie ist der Abb. 1 zu entnehmen. Das Projekt umfasste 15 Seminareinheiten während eines Semesters. Die Produktion religionsbezogener Erklärvideos wurde durch Prä-Post-Erhebungen, unter anderem durch Gruppendiskussionen flankiert, um auf die Performanz als Interpretation der Kompetenzentwicklung der Lernenden zu schließen.³⁸ Ziel der Studie war es, mit der reflektierten Produktion religionsbezogener Erklärvideos über ausgewählte Themen des Islam die individuellen und kollektiven Wissens- und Handlungsfähigkeiten der Studierenden im Kontext interreligiöser Bildung, unter anderem durch das christlich-islamische Teamteaching und die Moscheeexkursion, zu stärken.

34 Vgl. HEGER, Johannes: Wissenschaftstheorie als Perspektivenfrage?! Eine kritische Diskussion wissenschaftstheoretischer Ansätze der Religionspädagogik, Paderborn: Ferdinand Schöningh 2017 (= Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft (RPG) 22), 57.

35 KÄBISCH 2021 [Anm. 11], 102.

36 Vgl. PIRNER, Manfred L.: Art. Bildung, mediale/digitale, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de) (2023), 11.

37 Vgl. DÖRING, Nicola / BORTZ, Jürgen: Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften, Berlin / Heidelberg: Springer ⁵2016 (= Springer-Lehrbuch), 26.

38 Vgl. VOGT, Katrin: Pädagogische Diagnostik. Potentiale entdecken und fördern, in: bwp@ Spezial 5 - Hochschultage Berufliche Bildung (2011) 4.

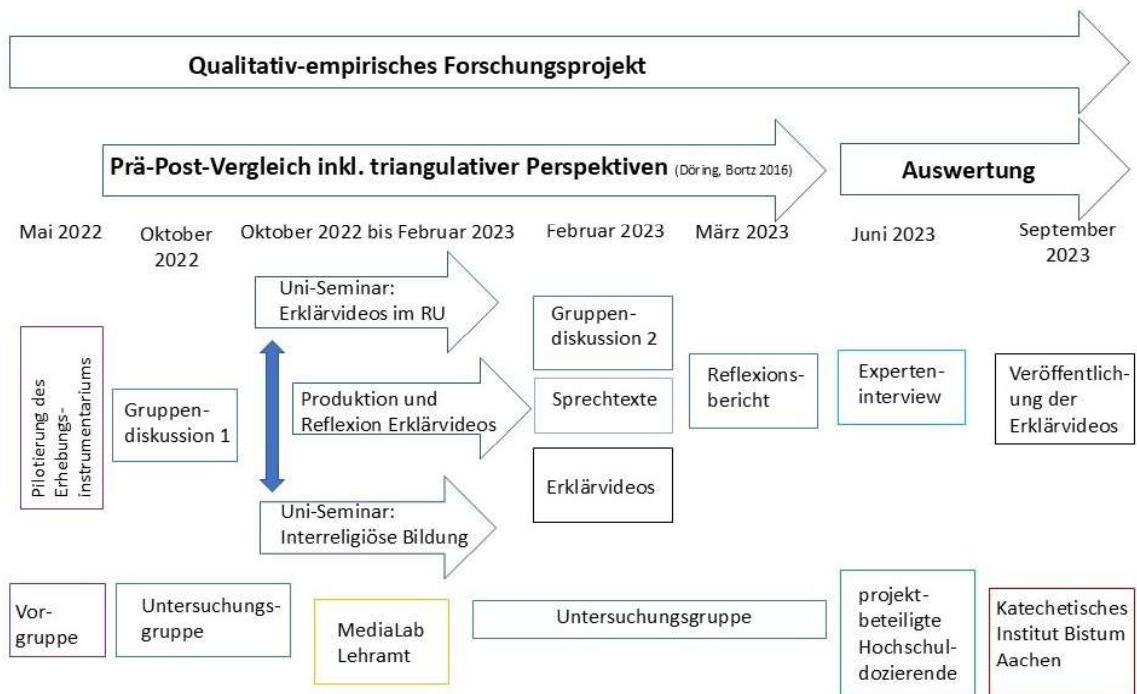


Abb. 1: Zeitlicher Verlauf des Projekts (RATZKE 2025 [Anm. 5], 154)

Die Hauptauswertung erfolgte im inhaltsanalytischen Vorgehen des qualitativen Forschungsparadigmas sowie unter Hinzunahme weiteren Datenmaterials zur Kontextanalyse (u. a. Wissen um Hochschulseminare und Studierende).³⁹ Um möglichst gesättigte empirische Aussagen zu treffen, wurde eine gegenstandsnahe Auswertung sowohl deduktiver als auch induktiver Kategorien gewählt.⁴⁰

Die Auswertung wurde durch eine Perspektiventriangulation geleitet, indem die Sichtweisen der Lernenden (Selbsteinschätzung) um die der Lehrenden (Außenwahrnehmung) ergänzt wurden.⁴¹ Zudem wurde eine Methodentriangulation vorgenommen, um etwaige Forschungsartefakte zu minimieren und eine breite Forschungserkenntnis aus der Kombination von Gruppendiskussionen, Experteninterviews, den Reflexionsberichten, erstellten Sprechtexten und der visuellen Ebene der Erklärvideos zu generieren.⁴²

An dieser Stelle werden die Inhalte des Hochschulprojekts „Interreligiöses Lernen durch Erklärvideos“ skizziert, um mögliche religiöse Bildungsprozesse in der reflektierten Produktion religionsbezogener Erklärvideos in Relation zu den Lern-

³⁹ Vgl. MAYRING, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, Weinheim: Julius Beltz ¹³2022, 22.

⁴⁰ Vgl. HÖGER, Christian: Schöpfung, Urknall und Evolution - Einstellungen von Schüler*innen im biographischen Wandel. Ein qualitativ-empirischer Längsschnitt mit dem Ziel religionspädagogischer Pünktlichkeit im Religionsunterricht der Sekundarstufe, Berlin / Münster: LIT 2020 (= Empirische Theologie 34), 117.

⁴¹ Vgl. FLICK, Uwe: Triangulation, Wiesbaden: Springer Fachmedien 2018 (= Qualitative Sozialforschung), 56.

⁴² Vgl. BOHNSACK, Ralf: Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden, Leverkusen: Verlag Barbara Budrich ¹⁰2021, 109.

inhalten einschätzen zu können. In 15 Seminareinheiten à 90 Minuten lernten die Studierenden die theologischen Inhalte, die religionspädagogische Rahmung religionsbezogener Erklärvideos und die technischen Fähigkeiten der Produktion. In der ersten Sitzung wurde eine Einführung in das interreligiöse Lernen gegeben. Drei weitere Sitzungen wurden als christlich-islamisches Teamteaching⁴³ organisiert, um theologische Grundlagen im Christentum und Islam zu erlernen sowie interreligiöse Kompetenzen zu entwickeln.⁴⁴ Daran schloss sich eine Moscheeexkursion vor Ort und Begegnung mit dem Imam und Moscheemitgliedern an. Überdies wurden drei Sitzungen zur technischen Produktion von Erklärvideos aufgewendet, in denen ein Medienpädagoge in die Soft- und Hardware-Nutzung einführte. Weitere fünf Sitzungen widmeten sich der eigenständigen Videoproduktion durch die Lernenden, um ein Erklärvideo über ein ausgewähltes islamisches Thema zu produzieren. Dazu wurden sechs Lerngruppen à drei Personen gebildet, die jeweils ein anderes Thema („Die Fünf Säulen im Islam“, „Aus dem religiösen Alltag eines*r Muslim*s*a“, „Das Opferfest“, „Die Moschee als heiliger Raum“ und „Der Fastenmonat Ramadan“) bearbeiteten. Das Video richtet sich an Zehnklässler*innen im Religionsunterricht an einem Gymnasium. Das Erklärvideo sollte vielfaltssensibel und vorurteilsbewusst sowie in christlich-islamscher Reflexion produziert werden. Die Lernenden wurden in dieser Phase durch die Hochschullehrenden begleitend beraten. In den letzten zwei Sitzungen wurden die produzierten Erklärvideos im Plenum präsentiert und hinsichtlich der theologisch-religionspädagogischen Inhalte reflektiert,⁴⁵ bevor die produzierten Erklärvideos unter Hinzunahme islamischer Expertise über den YouTube-Kanal „Kompass Religionspädagogik“ des Bistums Aachen veröffentlicht wurden.⁴⁶

4. Ausgewählte empirische Befunde aus dem Hochschulprojekt „Interreligiöses Lernen durch Erklärvideos“

In Kapitel 4 werden ausgewählte empirische Befunde aus dem Hochschulprojekt „Interreligiöses Lernen durch Erklärvideos“ präsentiert und im religionspädagogi-

43 Vgl. GMESSER, Agnes u. a.: Christlich-Islamischer Religionsunterricht im Teamteaching. Empirische Einblicke in Perspektiven von Lernenden und Lehrenden, in: KROBATH, Thomas / TASCHL-ERBER, Andrea (Hg.): Konfessionell - kooperativ - interreligiös. Liegt die Zukunft des Religionsunterrichts im Miteinander?, Wien: LIT Verlag 2023 (= Schriften der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems 26), 301; WENIG, Eva: Christlich-islamischer Religionsunterricht im Teamteaching. Eine Studie zu einem religionskooperativen Unterrichtssetting als Basis interreligiöser Lernprozesse, Graz: unipress 2022.

44 Vgl. RATZKE, Christian: Hochschuldidaktisches Interreligiöses Begegnungslernen - eine empirisch-explorative Studie zum Potenzial interreligiöser Kompetenzentwicklung in der Ausbildung von Ethik- und Religionslehrer_innen, Münster / New York: Waxmann 2021, 238.

45 Für eine ausführliche Darstellung der Lehrinhalte des Hochschulprojekts „Interreligiöses Lernen durch Erklärvideos“: vgl. RATZKE 2025 [Anm. 5], 203–213.

46 SCHNARR, Alexander: „Verlierer im Lernen? Übergangsproblematiken sowie die Rolle der Lehrkräfte in der beruflichen Bildung der V.R. China“, in: http://www.bwpat.de/ht2011/kv/schnarr_kv-ht2011.pdf [abgerufen am 16.09.2025].

schen Horizont diskutiert. Dabei werden die Ergebnisse im begrenzten Umfang dieses Artikels nur ausschnittsweise dargelegt und in einer separat erscheinenden Monografie breiter erörtert.⁴⁷ Zunächst werden die Chancen der reflektierten Produktion religionsbezogener Erklärvideos (Kapitel 4.1) diskutiert und anschließend Herausforderungen (Kapitel 4.2) thematisiert.

4.1 Chancen der reflektierten Produktion religionsbezogener Erklärvideos

Die empirischen Befunde deuten verschiedenartige Chancen für die Initiierung religiöser Bildungsprozesse an. Neben der Zunahme religionskundlichen Wissens über den Islam (Kapitel 4.1.1) und das christlich-islamische Teamteaching vor der Erklärvideoproduktion (Kapitel 4.1.2) wird auf die Entwicklung vielfaltssensibler Sprachkompetenzen (Kapitel 4.1.3) und die Förderung einer vorurteilsbewussten Bildauswahl (Kapitel 4.1.4) eingegangen.

4.1.1 Zunahme religionskundlichen Wissens über den Islam

In der empirischen Analyse hat sich bei allen Studierenden gezeigt, dass durch die reflektierte Produktion von Erklärvideos über ausgewählte Themen des Islam das religionskundliche Wissen über den Islam steigt.⁴⁸ Durch das Literaturstudium, die Internetrecherche, interreligiöse Gespräche mit dem islamischen Dozierenden und die Präsentation und Reflexion der fertigen Erklärvideos konnte das Wissen im Rahmen des Hochschulprojekts in deutlichem Maße gesteigert werden.⁴⁹

Wer ein Erklärvideo produziert, muss sich zunächst über die fachlichen Inhalte klar werden, bevor der Sprechtext geschrieben wird und die Bildauswahl erfolgt. Die authentische Sichtweise des islamischen Dozierenden hat dabei geholfen, dass sich die Studierenden neue Perspektiven aneigneten. So hebt die katholische Studierende Sophie,⁵⁰ hier als Ankerbeispiel angeführt, wie folgt hervor:

„Das hat uns sehr weitergeholfen, weil [...] das nochmal von jemandem zu hören, der wirklich [...] praktizierender Muslim ist, das war sehr inter-

⁴⁷ Vgl. RATZKE 2025 [Anm. 5], 211–264.

⁴⁸ Vgl. RATZKE, Christian / MESANOVIC, Mevlida: Interreligiöse Kompetenzentwicklungen in der Hochschullehre – Perspektiven eines christlichen und eines islamischen empirischen Forschungsprojekts zum Interreligiösen Begegnungslernen, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 30/2 (2022) 171.

⁴⁹ Vgl. YAGDI, Senol: Religionspädagogischer Habitus von islamischen ReligionslehrerInnen in Österreich. Eine rekonstruktive Studie zu kollektiven Orientierungsrahmen im Kontext (inter-)religiösen Lernens, Graz: unipress 2024, 252.

⁵⁰ Alle erwähnten Namen im gesamten Artikel sind anonymisiert. Alle Proband*innen haben ihr Einverständnis gegeben, dass ihre Daten im Rahmen des Forschungsprojekts verwendet werden dürfen.

essant und hat uns auch sehr weitergeholfen für die Information, die wir dann auch im Video vorgetragen haben.“⁵¹

Die Begegnung und Reflexion von theologischen Inhalten und persönlichen Fragen wurde vor allem auch im christlich-islamischen Teamteaching vor der Erklärvideoproduktion sichtbar.

4.1.2 Christlich-islamisches Teamteaching vor der Erklärvideoproduktion

Im christlich-islamischen Teamteaching des Hochschulprojekts „Interreligiöses Lernen durch Erklärvideos“ ist das Potenzial religiöser Bildungsprozesse eindeutig erkennbar.⁵² Im persönlichen Gespräch bei den interreligiösen Begegnungen und durch die authentische Sichtweise von Muslim*innen sind die Lernenden in das vertiefte fachliche und persönliche Gespräch eingestiegen. Nicht vorstellbar wäre die Produktion von Erklärvideos im interreligiösen Bildungskontext ohne die personenbezogene und begegnungsorientierte Beteiligung von Muslim*innen gewesen, wenn es um Muslim*innen und die Religion des Islam geht.⁵³ Der katholische Studierende Rafael zeigt dies wie folgt auf:

„Rückblickend lässt sich sagen, dass vor allem das interreligiöse Teamteaching uns sehr dabei geholfen hat, unser Thema inhaltlich gut im Erklärvideo darzustellen und zu erklären. Wir haben zudem das Gefühl, den Islam auf eine persönlichere Weise kennengelernt zu haben, da man mehr mit ihm in Berührung gekommen ist und viel gelernt hat.“⁵⁴

Die erlernten Inhalte und religiös-kulturell individuellen Sichtweisen aus dem christlich-islamischen Teamteaching in die Produktion des Erklärvideos einzubringen, bietet das Potenzial, dass die theologische und die persönlich-subjektive Perspektive der Lernenden unmittelbar in das Lernprodukt eingeht. Diese erfahrungsbasierte und personenbezogene Sichtweise fällt deshalb häufig besonders ertragreich aus, weil die Lernenden erlebte Primärerfahrungen unmittelbar verarbeiten. Nicht zuletzt deswegen sind gerade die selbst produzierten Erklärvideos stets auch kritisch zu betrachten, um die religiös und kulturell gefärbten Sichtweisen im Horizont intraislamischer Vielfalt zu weiten und etwaige theologisch-praktische Fehler in der Reflexion zu beheben.

51 RATZKE 2025 [Anm. 5], 238.

52 Vgl. WENIG 2022 [Anm. 40], 90-92.

53 Vgl. YAGDI 2024 [Anm. 46], 251.

54 RATZKE 2025 [Anm. 5], 233.

4.1.3 Entwicklung vielfaltssensibler Sprachkompetenzen

Mit der reflektierten Produktion religionsbezogener Erklärvideos ist bei den Lernenden das Potenzial verbunden, vielfaltssensible Sprachkompetenzen im Produktionsprozess zu erwerben.⁵⁵ Die meisten Studierenden hatten vor dem Hochschulprojekt keine bis wenige Erfahrungen im Umgang mit Muslim*innen, ihrer Nation und/oder Herkunft.⁵⁶ Sie wussten anfangs auch nicht, wie sie über Muslim*innen angemessen sprechen könnten. Dies änderte sich im Laufe des Projekts zusehends, da besonders im christlich-islamischen Teamteaching für eine angemessene Sprachwahl sensibilisiert wurde. Die Sprechtexte sollten vorurteilsbewusst und vielfaltssensibel formuliert werden. Der islamische Dozierende gab den einzelnen Studierenden Rückmeldung zu ihrer Sprachwahl. Susanne berichtet folgendermaßen von ihrem Lernprozess:

„Das interreligiöse Teamteaching war uns beim kompletten Prozess eine große Hilfe, aber vor allem beim Schreiben des Sprechtextes hat es uns dafür sensibilisiert, genau darauf zu achten, keine wertende Sprache zu verwenden und auf keinen Fall auf eine Art von Vorurteil einzugehen.“⁵⁷

Diese Aussage lässt erahnen, dass im Prozess der Erklärvideoproduktion eine Sensibilisierung für Sprache stattgefunden hat, die religionspädagogisch für Vielfalt einfühlsam werden lässt und damit das reine Erlernen technischer Fähigkeiten zur Videoproduktion übersteigt.

4.1.4 Förderung einer vorurteilsbewussten Bildauswahl

Eine vorurteilsbewusste Bildauswahl in der Videoproduktion wurde von den Studierenden im Hochschulprojekt auf unterschiedlichem Niveau eingelöst.⁵⁸ Den meisten Studierenden gelang es, im Erklärvideo auf eine vorurteilsbewusste Illustration hinsichtlich muslimischer Personen zu achten. Jedoch (re-)produzierten einige wenige Studierende auch Stereotype und Vorurteile in der Bildauswahl für das Video. So wurden beispielsweise in einem Erklärvideo einzelne Musliminnen vollverschleiert und mit dunkler Hautfarbe dargestellt. Erst in der Reflexion konnte dieser Missstand reflektiert und aufgeklärt werden. Eine mögliche Erklärung, wie es hierzu kam, gibt die Hochschullehrerin Frau Michaelis:

⁵⁵ Vgl. WEIRER, Wolfgang / WENIG, Eva / YAGDI, Senol: Otheringstrukturen in religionskooperativen Lehr-/Lernprozessen, in: Journal for Religion in Education 47/2 (2024) 102.

⁵⁶ Vgl. GOMSER, Agnes: Religionsbezogene Vor- und Einstellungen als Lernvoraussetzungen für (inter-)religiöse Bildungsprozesse, Göttingen: V et R unipress 2023 (= Religiöse Bildung kooperativ 2), 239.

⁵⁷ RATZKE 2025 [Anm. 5], 239.

⁵⁸ Vgl. BURRICHTER / GÄRTNER 2014 [Anm. 29], 17f.

„Wenn ich sage, ich möchte etwas verbildlichen, dann lege ich das automatisch schon in diesem Bild fest. Ich kann ja nur ein Bild wählen und ich glaube, dass man da eben manchmal auch Dinge falsch darstellt oder eben verkürzt darstellt. [...] es gibt ein Bild oder und [sic] eine Bildabfolge eben nicht her. Deshalb denke ich, dass man sehr schnell in diese Schiene der Klischees rutscht.“⁵⁹

Es lässt sich festhalten, dass die Bilddidaktik bzw. Bildauswahl eine anspruchsvolle religionspädagogische Aufgabe darstellt; diese wurde im Hochschulprojekt durch die Produktionssoftware (VideoScribe) insofern erschwert, als letztere kaum vielfaltssensible Bilder anbot,⁶⁰ sodass eine darüberhinausgehende Bildrecherche durch die Lernenden im Internet erforderlich war (was nicht in allen Fällen geschah).

4.2 Herausforderungen der reflektierten Produktion religionsbezogener Erklärvideos

Die empirische Begleitung des Hochschulprojekts „Interreligiöses Lernen durch Erklärvideos“ offenbarte gleichfalls einige Herausforderungen in der reflektierten Produktion religionsbezogener Erklärvideos. Hierzu zählen u. a. die Elementarisierung der Inhalte (Kapitel 4.2.1), der hohe Zeiteinsatz und die Motivation (Kapitel 4.2.2) sowie die technischen Fähigkeiten in der Videoproduktion (Kapitel 4.2.3).

4.2.1 Elementarisierung der Inhalte

In der Erstellung eines religionsbezogenen Erklärvideos von 2-3 Minuten Dauer gilt es, die zentralen Inhalte für die Erzählung zu vereinfachen. Dies erfordert von den Lernenden das exakte Herausarbeiten theologischer Wahrheiten.⁶¹ Da die katholischen Studierenden über Glaubensinhalte des Islam ein Video produzieren sollten, war eine Perspektivenerweiterung notwendig, um Inhalte der Islamischen Theologie zu durchdringen.⁶² Im persönlichen Gespräch mit Muslim*innen wurde beispielsweise durch die Lernenden in Erfahrung gebracht, welche Bedeutung das Schlachten im Islam aufweist bzw. wie die Begriffe halal und haram zu verstehen sind. Erst nach der Wissensaneignung konnte die Wissensdarlegung

⁵⁹ RATZKE 2025 [Anm. 5], 248.

⁶⁰ Vgl. PRENGEL, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden ⁴2019, 23.

⁶¹ Vgl. SCHWEITZER, Friedrich: Elementarisierung, in: KROPAČ, Ulrich / RIEGEL, Ulrich (Hg.): Handbuch Religionsdidaktik 2021 (= Kohlhammer Studienbücher Theologie), 353f.

⁶² Vgl. YAGDI 2024 [Anm. 46], 252.

im Erklärvideo über Speisevorschriften erfolgen, die das Herausarbeiten elementarer Wahrheiten erforderte.

In der empirischen Forschung zeigte sich, dass dieses Anliegen ein durchaus komplexes Unterfangen für die Lernenden darstellte. Nicht immer war es ihnen möglich, elementare Strukturen herauszuarbeiten, die dann im Erklärvideo wiedergegeben werden konnten. Diese Tatsache wird von der Medienexpertin Frau Michaelis erläutert:

„Aus meiner Sicht ist es ganz wichtig, dass man im Umgang mit diesen Erklärvideos im Religionsunterricht betont, dass das bei einem Erklärvideo immer um eine verkürzte, unvollständige Sicht auf die Dinge handelt, dass es ein Medium ist, das Dinge vereinfacht darstellt.“⁶³

Es lässt sich also begründen, dass das religionsbezogene Erklärvideo als Medium einer unbedingten Kontextualisierung im Unterrichtszusammenhang bedarf.⁶⁴ Im Video dargebotene vereinfachte Sichtweisen bedürfen der theologischen Unterfütterung und Reflexion im anschließenden Unterrichtsgespräch. Zum Erlernen des Extrahierens theologischen Wahrheitsgehalts kann die Erklärvideoproduktion dabei unterstützen, wesentliche Schritte der Elementarisierung für die Unterrichtspraxis einzuüben.⁶⁵

4.2.2 Hoher Zeiteinsatz und Motivation

Ohne Frage stellt die reflektierte Produktion religionsbezogener Erklärvideos im Vergleich zu herkömmlichen Seminarabläufen ein besonders zeitintensives Ansinnen dar. So hat eine besonders engagierte Lerngruppe im Hochschulprojekt 46 Zeitstunden für die Videoproduktion eines einzigen Erklärvideos aufgewendet. Die Studierende Sophie äußert sich hierzu am Projektende:

„Ich würde noch gerne hervorheben, dass das Projekt sehr aufregend, aber auch zeitintensiv war, da hat es angefangen mit dem Sprechtext. [...] Die [Tonaufnahme] verlief sehr gut, die Bearbeitung war sehr zeitintensiv und die Videoerstellung, weil man halt genau den Clip auf die Audioaufnahme anpassen muss. Damit haben wir irgendwie nicht gerechnet, dass es so aufwendig ist.“⁶⁶

⁶³ RATZKE 2025 [Anm. 5], 252.

⁶⁴ Vgl. KÄBISCH, David / MEMMINGER, Josef: Erklärvideos, (kirchen-)geschichtsdidaktisch, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de) (2024), 1.

⁶⁵ Vgl. SCHWEITZER 2021 [Anm. 58], 356.

⁶⁶ RATZKE 2025 [Anm. 5], 253.

Neben dem Zeitfaktor ist von den Lernenden eine durchgängig hohe Motivation gefragt, um die einzelnen Arbeitsschritte der selbstgesteuerten Videoproduktion zu koordinieren.⁶⁷ Inwiefern die Erklärvideoproduktion als religionspädagogische Lernform durchgängig motivierend wirkt, lässt sich unterschiedlich beantworten: Einige Studierende arbeiteten mit einer äußerst hohen Motivation, während andere mit geringerem Einsatz zum Ziel kamen.

4.2.3 Technische Fähigkeiten in der Videoproduktion

Im Hochschulprojekt qualifizierten Medienpädagog*innen die Studierenden in den technischen Fragen der Videoproduktion. Jedoch traten bei einigen wenigen Studierenden technische Schwierigkeiten auf. So berichtet Tina von ihrer Gefühlslage wie folgt:

„Aber dann, als wir mit der Technik in Berührung kamen, war es wirklich so eine Achterbahnfahrt von Gefühlen. Das ging immer wieder runter, weil dann das Programm abgestürzt ist. Oder die Bilder, die wir benutzen wollten, gab es nicht und hatten irgendwie nicht wegen urheberrechtliche Schutzlinien.“⁶⁸

Neben der Bildauswahl bereiteten einzelnen Studierenden die Inkompatibilität der Desktop- und Browser-Variante der Produktionssoftware, die Synchronität der Ton- und Bildspur und der nicht mögliche Wechsel von der Smartphone- und der Computervariante von VideoScribe einzelne Probleme. In einem neuerlichen Projekt ist somit verstärkt auf die Unterstützung durch den technischen Support hinzuweisen.

5. Fazit und Ausblick

In diesem Beitrag wurde die Frage behandelt, inwiefern die reflektierte Produktion religionsbezogener Erklärvideos religiöse Bildungsprozesse bei den Lernenden unterstützen kann. Dabei wurde deutlich, dass die Lernenden heutzutage in post-digitalen Lebenswelten aufwachsen. Die Nutzung von Erklärvideos als religionspädagogische Ressource kann daher u. a. mit der Subjektorientierung und Lebensweltdidaktik religiöser Bildungsprozesse begründet werden.⁶⁹ Zudem konstituiert sich in (digitalen) Medien die Religiosität von Lernenden. Das Lernen

⁶⁷ Vgl. HOFER-KRUCKER VALDERRAMA, Stefan / KAUFFMANN, Rémy: Neue Medien, neue Möglichkeiten. Schüler*innen-Produkte als Lernressourcen nutzen, in: BRÄGGER, Gerold / ROLFF, Hans-Günter (Hg.): Handbuch Lernen mit digitalen Medien, Weinheim: Julius Beltz GmbH et Co. KG 2021, 594.

⁶⁸ RATZKE 2025 [Anm. 5], 256f.

⁶⁹ Vgl. BOSCHKI 2017 [Anm. 20], 7.

mit religionsbezogenen Erklärvideos bietet sich dabei nicht nur als Unterrichtsgegenstand, sondern vor allem als Unterrichtsmethode erhebliche Lernpotenziale in unterschiedlichen methodisch-didaktischen Rahmungen an.⁷⁰

Die Darstellung der qualitativ-empirischen Forschung im Rahmen des Hochschulprojekts „Interreligiöses Lernen durch Erklärvideos“ gab einen Einblick in ausgewählte Potenziale und empirische Befunde eines größeren Forschungsprojekts. Demnach liegen Chancen religiöser Bildungsprozesse unter anderem in der Zunahme religionskundlichen Wissens (über den Islam), im christlich-islamischen Teamteaching, in der Erfahrungsreflexion bei den Lernenden durch Begegnung und der Entwicklung interreligiöser Kompetenzen.⁷¹

Herausforderungen treten in erster Linie in der Elementarisierung der Inhalte vor allem in der Herausarbeitung theologischer Wahrheiten, im hohen Zeiteinsatz der Videoerstellung und vereinzelt durch technische Schwierigkeiten auf. Zudem werden im Erklärvideoformat im Vergleich zum rein präsentischen Begegnungslernen weniger interreligiöse Kompetenzen gefördert, die auf das soziale Verhalten zielen,⁷² das heißt auf eine respektvolle Haltung oder gar auf Ambiguitätsakzeptanz.⁷³

Limitationen der Studie sind anzuführen, um die Reichweite der empirischen Ergebnisse einzuschätzen. Zunächst handelt es sich um eine örtlich begrenzte Studie, die auf weitere Standorte übertragen werden sollte, um die Ergebnisse zu vertiefen und auszuweiten. Ferner lag in der Analyse der Datenauswertung ein Schwerpunkt auf dem sprachlichen Datenmaterial, während eine Analyse der Bildebene Gegenstand einer separaten ausstehenden Auswertung sein müsste. Neben dem gewählten Kontext der interreligiösen Bildung lässt sich die empirische Forschung der Arbeit mit Erklärvideos auf weitere Themenbereiche ausweiten und untersuchen.

Einschränkend lässt sich sagen, dass mithilfe von Erklärvideos die symbolische und performative Ebene kaum eingeholt werden können. D. h. durch die komprimierte Darstellungsweise in Erklärvideos bleibt die Symbolerschließung bisweilen abstrakt. Zudem kann Religion nicht unmittelbar physisch erlebt werden, anders als beispielsweise in persönlichen Begegnungen. Daher wird im Kontext

⁷⁰ Vgl. KÄBISCH / MEMMINGER 2024 [Anm. 61], 1.

⁷¹ Vgl. RATZKE 2025 [Anm. 5], 265-275.

⁷² Vgl. BOEHME, Katja: Interreligiöses Begegnungslernen. Grundlegung einer fächerkooperierenden Didaktik von Weltsichten, Freiburg im Breisgau: Herder Verlag 2023, 39.

⁷³ Vgl. MESANOVIC, Mevlida: Entwicklung interreligiöser Kompetenzen bei islamischen Religionslehrkräften, Stuttgart: Kohlhammer 2023, 219.

religiöser Bildungsprozesse für einen Mix aus verschiedenen Formaten, Methoden und Sozialformen plädiert. Da in diesem Forschungsfeld eine große Innovationskraft liegt, sollten Anschlussfragen in der Arbeit mit Erklärvideos stets kritisch und neu diskutiert werden, so könnten religiöse Bildungsprozesse bei der KI-gestützten Produktion von Erklärvideos überdies inhaltsanalytisch untersucht werden,⁷⁴ um bestehende Forschungslücken zu schließen. In Hinblick auf die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Religionslehrkräften müsste die reflektierte Produktion religionsbezogener Erklärvideos verstärkt eingesetzt werden, um bei Religionslehrkräften die Fähigkeit zu unterstützen, adressatengerechte und lebensweltorientierte Unterrichtsvideos über religionsbezogene Inhalte erstellen zu können.

Im Religionsunterricht müsste die Arbeit mit religionsbezogenen Erklärvideos ausgebaut werden, damit die Schüler*innen unter anderem dazu befähigt werden, religiösen Content kritisch beurteilen zu können, da aus empirischer Perspektive die Stärkung von Urteilskompetenz eben auch von der Produktionskompetenz abhängt.

⁷⁴

Vgl. KUCKARTZ, Udo / RÄDIKER, Stefan: Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Umsetzung mit Software und künstlicher Intelligenz, Weinheim / Basel: Beltz Juventa ©2024, 270f.