

Webbasiertes Lernen und Lehren in der Theologie: Das E-Learning-Modul Bibelkunde der virtuellen Hochschule Bayern (vhb)

von

Lukas Bormann und Lydia Ayscha Einenkel

Abstract

Webbasiertes Lernen und Lehren ist in der Evangelischen Theologie noch ein Randphänomen. Der Beitrag erläutert lerntheoretische, didaktische und konzeptionelle Grundfragen des E-Learning. Weitere Schwerpunkte sind: die Einbindung des E-Learning in die IT-Infrastruktur der Universitäten, das Verhältnis von E-Learning und Hochschuldidaktik und die Verwirklichung des subjektorientierten Lernens in effizienten Lernmanagementsystemen. Schließlich werden das E-Learning Modul Bibelkunde Altes und Neues Testament der virtuellen Hochschule Bayern und die Ergebnisse der Konstruktionsevaluation des Mikromoduls Prophetie erläutert.

1. Entwicklung und Parameter des E-Learning¹

Die in den sechziger und siebziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts recht intensive Diskussion um Didaktik und Hochschuldidaktik hatte an manchen Universitäten zur Gründung hochschuldidaktischer Zentren und in vielen Fachbereichen zur Schaffung von fachdidaktischen Lehrstühlen geführt. Der Optimismus und der Enthusiasmus, die mit der Implementierung der universitären Querschnittsfunktion Hochschuldidaktik einhergingen, schwanden bald dahin. Viele hochschuldidaktische Zentren kämpften angesichts der inneruniversitären Verteilungskämpfe in den achtziger Jahren ums Überleben und zahlreiche fachdidaktisch ausgewiesene Lehrstühle gingen wieder in die Hände der Fachwissenschaften über. Im universitären Machtdiskurs erwiesen sich didaktische und fachdidaktische Interessen als wenig durchsetzbar.

Die Hinwendung zu Prozessen des Lernens und Lehrens, die elektronisch vermittelt werden, das so genannte E-Learning, stand unter einem günstigeren Stern. Fächer, die an der Spitze der Wissenschaftshierarchie standen, wie die Informatik und die fachwissenschaftlichen Informatiker, sahen im E-Learning ein interessantes und attraktives Anwendungsfeld und entwickelten in den neunziger Jahren ein wachsendes Interesse an der Durchsetzung elektronisch gestützter Lehre. Große Software- und Hardwarefirmen entdeckten zudem den Bereich E-Learning als möglichen Markt für die Absetzung ihrer Produkte. Die fortschreitende Digitalisierung verschiedenster analog strukturierter Wissensmedien seit Anfang des Jahrtausends erfasste geradezu explosionsartig immer weitere Bereiche (Grafik-, Audio- und Videoformate).² Diese längst nicht abgeschlossene Entwicklung schuf sehr schnell einen potentiellen Materialpool, der schier unerschöpflich wirkte. Damit war die Grundvoraussetzung für

¹Die Ausführungen beruhen auf Erfahrungen seit dem Jahr 1998 aus folgenden Zusammenhängen: Projekt ViLeS (Virtuelle Lernräume im Studium) der Innovationsoffensive Niedersachsen, Arbeitskreis Multi-Media-Einsatz in der Lehre an der TU-Braunschweig, Projekt ELAN (elearning academic network Niedersachsen), Arbeitskreis eUniversity an der Universität Bayreuth, independent expert (Gutachter) des Directorate-General Information Society and Media der EU-Kommission, Implementierung und Administration des Lernmanagementsystems der Universität Bayreuth, Probral (Deutschland - Brasilien) Projekt des DAAD Informations- und Wissensmanagement Theologie/Religionswissenschaften, Arbeitsgruppe zur Einführung eines Contentmanagementsystems an der Universität Bayreuth.

² Vgl. Coy 2005, 21-25.

die multimediale Gestaltung von Lernumgebungen gelegt. Ein weiterer Gesichtspunkt trat dann hinzu. An den Universitäten intensivierten sich verschiedene, voneinander unabhängige Entwicklungen in den Informationstechnologien der Bibliotheken, der Verwaltung und der akademischen Aufgaben. Es entstand eine informationstechnologische Umgebung, die Lehrende und Studierende zunehmend als elektronische Identitäten definierte und diesen Prozess teilweise auf weitere Bereiche, etwa Alumni oder Firmenkontakte ausweitete. Die mit der Immatrikulation und mit dem Dienstbeginn vergebenen Kennungen sind heute oftmals elektronische Identitäten, die sowohl zur Nutzung der digital gestützten Serviceleistungen (Bibliothek, Rechenzentrum, W-Lan, Lernmanagementsysteme, Contentmanagementsysteme) als auch zur informationstechnologischen Integration aller Studierenden und Lehrenden und schließlich auch der von ihnen initiierten Lehr-Lernprozesse (z.B. Seminaranmeldungen, Lehrevaluation, Prüfungsverwaltung) dienen. Der Bolognaprozess erhöhte noch einmal den Druck zu einer effizienten Gestaltung der Kommunikations-, Wissens- und Managementprozesse um Lehr- und Prüfungsleistungen. Die geschilderten Entwicklungen führten dazu, dass E-Learning heute auf eine breit etablierte digitale Umgebung zurückgreifen kann, die nicht nur, aber auch ein effektives Lernen und Lehren ermöglicht.

Die Disziplinen Didaktik und pädagogische Psychologie wurden frühzeitig in die Entwicklung des eigentlichen E-Learning eingebunden. Ihre Integration gelang aber nur dann, wenn bei ihnen die Bereitschaft vorhanden war, Fragen der klassischen Didaktik wie Lerntheorien usw. eher in den Hintergrund zu stellen und gleichzeitig Elemente des Projektmanagements stärker zu berücksichtigen. Die Didaktiker wurden gefragt, „wie“ Lernen und Lehren funktioniert. Ließen sich die gegebenen Antworten für die Entwicklung von digital gestützten Lehr-Lernprozessen nicht hinreichend operationalisieren, dann ließ das Interesse schnell nach und man griff wieder auf das eigene Erfahrungswissen im Lernen und in der Lehre zurück. Lernpsychologen und Didaktiker befassen sich mit dem Neuen, das mit den digital gestützten Lernprozessen verbunden ist. Man interessiert sich für die Veränderungen im Kommunikations- und Lernverhalten, die die Generation der „digital natives“ prägt. Deren Nutzung der „social networks“ des Web 2.0 (facebook, studiVZ u.a.) wird aufgegriffen, um ein E-Learning 2.0 zu generieren, das diese „social software“ (Feeds, Twitter u.a.) für seine didaktische Lernumgebung nutzt.³ Hier wird oftmals die Verbindung zu konstruktivistischen Lerntheorien hergestellt. Auch die Überlegungen zu einem zukünftigen Web 3.0 (semantische Netze) werden bereits antizipiert, um auch hier mit einer entsprechenden Theorieentwicklung der Didaktik des E-Learning antworten zu können.⁴ Diese schnellen, bisweilen modisch erscheinenden Anpassungen an Entwicklungstrends des Webs stoßen bei den fachwissenschaftlichen Akteuren des E-Learning nur begrenzt auf Resonanz, wenn nicht gar auf offene Ablehnung.

Neben diesen typischen Konfliktlinien zwischen didaktischer Innovation und fachwissenschaftlichem Lehr-Lern-Traditionalismus sind im Fach Ev. Theologie weitere Probleme zu benennen, die der Klärung bedürfen. Zum einen werden in der Religionspädagogik gerade konstruktivistische Ansätze intensiv diskutiert,⁵ zum anderen gibt es die Vorstellung, dass Lernprozesse in Religion in einem besonders hohen Grad über das Subjekt vermittelt, ja geradezu „subjektorientiert“ sein sollten.⁶ Wenn

³ Vgl. KERRES 2006.

⁴ Vgl. SEEL / IFENTHALER 2009, 187-190.

⁵ Vgl. MENDEL 2005.

⁶ Vgl. SCHWAB 2002, 424.

diese Subjektorientierung dann noch ausdrücklich in einen Gegensatz zu effizienten Lernprozessen gestellt wird, dann ist damit möglicherweise eine unter Religionspädagogogen dominante Sichtweise zum Ausdruck gebracht, die zu Vorbehalten gegenüber einem web-basierten Lernmanagement führen könnte, für das Effizienz charakteristisch und geradezu ein Qualitätsmerkmal ist.⁷ Hier wäre zu reflektieren, inwiefern die geforderte Subjektorientierung im Rahmen der individualisierten Lehr-Lernprozesse im E-Learning zu gewährleisten ist. Einige Untersuchungen und eigene Praxiserfahrungen weisen darauf hin, dass etwa die Online-Betreuung und der direkte E-Mail-Kontakt zur Lehrperson von vielen Nutzer/inne/n gegenüber den Gruppensituationen in der Präsenzlehre als die intensivere und individuellere Lehr-Lernkommunikation erfahren wird.⁸

E-Learning ist zunächst wie jeder andere Lehr-Lernprozess didaktisch zu analysieren. Welche Zielsetzungen werden verfolgt, wie werden sie operationalisiert, welches erlernbare Wissen wird weitergegeben, entwickelt sich daraus auch ein strategisches Wissen, das moralisches Urteilen und praktische Handlungsentwürfe ermöglicht?⁹ Im E-Learning sind allerdings Fragen der Struktur, der Organisation und des Managements von sehr viel größerer Bedeutung. Ein Beispiel für ein geradezu paradigmatisches Missverständnis zwischen Lerntheorie und der Entwicklung im Bereich E-Learning stellt etwa die Kritik einiger Didaktiker an den ersten Lernmanagementsystemen dar. So formulierte Schulmeister ein sehr kritisches Resümee seiner Untersuchungen von Lernplattformen. Lernumgebungen stellten „eher eine Krücke als eine Bereicherung dar, jedenfalls für die Studierenden in Präsenzuniversitäten“¹⁰. Ihre enorme Bedeutung für eine effiziente Gestaltung von Lehr-Lernprozessen als informationstechnologisch integrierte Lernmanagementsysteme sah er nicht. Heute sind diese Instrumente aufgrund ihrer Einbindung in die IT-Umgebung der Universitäten von der Anmeldung zu Lehrveranstaltungen, über die automatisierte Evaluation bis zur Prüfungsleistungsverbuchung nicht mehr wegzudenken. Hier ist eine Entwicklung zu einer umfassenden Digitalisierung der Lehr-Lernumgebung Universität eingeleitet, die sicher noch weitergehen wird.

Im Jahr 2010 ist E-Learning ein Teilbereich der umfassenden und beständig voranschreitenden informationstechnologischen Durchdringung der Hochschule und hat sowohl die Anforderungen der Studiengänge als auch die informationstechnologischen Entwicklungen der Universität zu berücksichtigen. Ein nachhaltiges E-Learning ist in besonderem Maße auf die Berücksichtigung von Strukturfragen angewiesen: „Nachhaltigkeit kann letztlich nur gesichert werden, wenn es gelingt ICT-basierte Studien- und Qualifizierungsangebote in fakultätsübergreifende universitäre Strukturen einzubinden und sie auch Zielgruppen im Weiterbildungsmarkt verfügbar zu machen“¹¹. Für die Nachhaltigkeit der E-Learning-Aktivitäten in kleineren und mittleren Fächern ist zudem die Schaffung von universitätsübergreifenden Strukturen von großer Bedeutung.¹²

⁷ Vgl. ebd., 425-427.

⁸ Vgl. OJSTERSEK 2009, 14-16.

⁹ Vgl. ACHTENHAGEN 2003, 65.

¹⁰ SCHULMEISTER 2003, 239.

¹¹ FEEKEN 2003, 42.

¹² Vgl. die Beiträge in BREMER / KOHL 2004.

2. Lernen im E-Learning

Die Entwicklung von E-Learning Modulen ist aufwendig. Um diesen Prozess effektiv zu gestalten, versucht man sich am so genannten „best of“-Prinzip zu orientieren. Die besten Eigenschaften der Präsenzlehre sollen mit den besten Eigenschaften der Online-Lehre verbunden werden, um hochwertige Lehrinhalte in einer nutzerfreundlichen technischen Umgebung bereitzustellen. Auch Fragen des Mediendesigns, der Barrierefreiheit und des Gendermainstreamings, etwa das Problem der digitalen Unsichtbarkeit des Geschlechts („Degendering“) werden reflektiert.¹³

Von der Lernpsychologie wird unter der Maßgabe des „best of“-Prinzips eine Antwort auf die Frage erwartet, welcher Weg der beste für das Lernen und Lehren sei. Die Antworten fallen aber gerade im letztgenannten Bereich besonders komplex aus und erweisen sich oftmals als wenig eindeutig. Die Praktiker/innen des E-Learning, die ihren eigenen Wissensstoff klar beherrschen, machen die Erfahrung, dass es sich beim „Lernen“ um einen zwar intensiv beforschten Gegenstand handelt, aber eben doch auch um einen Vorgang, der sich einer direkten, empirisch quantitativen Erfassung weitgehend entzieht. Lernprozesse erschließen sich nur im Rahmen von Lerntheorien, die selbst wiederum auf einer Vielzahl von Vorannahmen beruhen. Im Bereich des E-Learning werden in der Regel drei konkurrierende Lerntheorien zu Grunde gelegt:

a) Der *behavioristische Ansatz* geht davon aus, dass das Lernen von äußeren Reizen bestimmt wird. Sanktionen wie Verstärkung oder Bestrafung steuern den Lernprozess. Eine enge Wechselbeziehung zwischen Lernen, Lernverhalten und Sanktion werden dabei vorausgesetzt. Didaktische Modelle, die vom behavioristischen Ansatz ausgehen, arbeiten nach dem Prinzip der programmierten Instruktion.

b) Der *kognitivistische Ansatz* versteht menschliche Wahrnehmung als einen aktiven Prozess. Lernen ist ein Prozess der Informationsaufnahme und Verarbeitung (Assimilation und Akkomodation). Es ist Aufgabe des Lehrenden die Information so zu präsentieren, dass Lernprozesse beim Lerner ausgelöst und gefördert werden. Ein wichtiges methodisches Konzept des Kognitivismus ist das entdeckende Lernen. Logisch strukturierte und abwechslungsreiche Lernumgebungen sollen individuelle Lernwege ermöglichen. Im Kognitivismus unterscheidet man deklaratives Wissen (Wissen über, Kenntnisse), prozeduales Wissen (Wissen wie, Fertigkeiten) und kontextuelles Wissen.

c) Der *konstruktivistische Ansatz* versteht sich als ein grundlegender Paradigmenwechsel. Grundsätzlich wird der Zugang zur Wirklichkeit als ein interner Erkenntnisprozess (Konstruktion) verstanden und nicht als der Versuch, eine externe Realität abzubilden, zu beschreiben oder auf sie zu reagieren. Eine konstruktivistische Didaktik konzentriert sich deswegen auf den Lerner und auf eine Loslösung von konstruierten Lernumgebungen. Wenn Lernen eine aktive Wissenskonstruktion des Lerners ist, dann ist dieser Vorgang immer auch abhängig vom individuellen Vorwissen. Lernen ist individuell und es gibt keine vorhersehbaren Lernwege. Die didaktische Umgebung hat eher Anregungen zu selbstbestimmten Lernwegen zu bieten und kognitive Werkzeuge für selbstorganisiertes Lernen bereit zu stellen.

¹³ Vgl. SCHINZEL 2005, 343-369.

Diese Lerntheorien stoßen im E-Learning auf einen Prozess des Lehrens und Lernens, der nun noch weitere besondere Eigenschaften mit sich bringt. E-Learning als ein Prozess des Lernens und Lehrens, der sich auf digitale Medien stützt, ist wesentlich durch drei Merkmale gekennzeichnet: Zeitunabhängigkeit, Ortsunabhängigkeit und Personenunabhängigkeit. Diese elementaren Eigenschaften charakterisieren die Anforderungen und Möglichkeiten des E-Learning noch nicht hinreichend. Auch Lernprozesse, die über digitale Medien vermittelt werden, haben ihre didaktische Struktur zu reflektieren. Deswegen werden an E-Learning weitere Anforderungen gestellt. Zwei sind hier hervorzuheben: Interaktivität und Adaptivität. Die Forderung der Interaktivität meint, dass auch bei digital gestützten Lernprozessen Möglichkeiten der Kommunikation, d.h. des Agierens und Reagierens von Lerner, Lehrer und System existieren sollten. Als Interaktivität kann bereits gelten, dass es dem Lerner freigestellt ist, bestimmte Funktionen wie Auswählen, Kopieren, Archivieren oder Multiple Choice auszuführen. Auf einem höheren Niveau der Interaktivität sind ein individuelles Feedback (Online-Tutoring) und der freie Dialog (Foren, Wikis, Chats) im Lernprozess anzusiedeln. Adaptivität meint, dass sich das Lernsystem an die individuellen Anforderungen des Lerners anpassen lässt. Auch hier reicht das Niveau der Adaptivität von der Beeinflussung der Bildschirmdarstellung bis hin zur Selbstanpassung des Systems an das Lernverhalten, das auf der Diagnose der Lerntätigkeit beruht (z.B. Beginn bei der zuletzt bearbeiteten Lerneinheit). Aus diesen Überlegungen ergibt sich die große Bandbreite der möglichen Gestaltung einer didaktischen E-Learning Struktur. Hier wirken auch die fachwissenschaftlichen Lern- und Lehrtraditionen ein.

Schüpbach unterscheidet vier didaktische Grundstrukturen multimedialer Lernsysteme: a) Exposition, b) Exploration, c) Konstruktion, d) Kommunikation.¹⁴ Bei *expositorischen* Lernangeboten sind die Inhalte in einer sequenziellen Struktur festgelegt und sollen vom Lerner auch in einer festgelegten Reihenfolge erarbeitet werden (Training). *Explorative* Lernangebote eröffnen durch ihre Struktur die freie Wahl der Reihenfolge des Lernens. Es werden unterschiedliche Lernwege eröffnet. *Konstruktive* Lernangebote bauen auf den explorativen Systemen auf, betonen aber den Stellenwert so genannter „kognitiver Werkzeuge“, die es dem Lerner ermöglichen sollen, nicht nur die Reihenfolge des Lernens, sondern auch die Inhalte, die Kontexte und die Ziele des Lernens frei zu bestimmen. *Kommunikation* ist für alle Lernumgebungen von großer Bedeutung. Die Anforderungen an die Komplexität unterscheiden sich allerdings in den einzelnen didaktischen Strukturen und in den fachwissenschaftlichen Lernkulturen. Die hermeneutischen und künstlerischen Fächer werden die Vermittlung von reinem Faktenwissen nicht als wirklichen Lernprozess verstehen können, da die Aneignung ihrer Inhalte immer auch eine kreative, kontextbezogene und subjektive Auseinandersetzung fordert. Umgekehrt werden die eher hermeneutisch orientierten Formen des Lernens und Lehrens von Vertreter/innen der technisch orientierten Fächer oftmals als bloße Kommunikation empfunden, in der kein wirkliches Wissen vermittelt wird.

In der Praxis des E-Learning haben sich aber auch Sichtweisen entwickelt, die die Bedeutung der didaktischen Struktur für erfolgreiche Lernprozesse relativieren.¹⁵ So hält Tergan fest, dass effektives Lernen wesentlich von zwei Faktoren abhängt: 1. den Anforderungen der antizipierten Anwendungssituation, z. B. Prüfung, Auslandsaufenthalt, Projekteinsatz, 2. dem Lernumfeld bzw. dem lernfördernden oder -

¹⁴ Vgl. SCHÜPBACH 2003.

¹⁵ TERGAN 2004, 23.

hindernden Kontext (Lehrer/in-Schüler/in-Beziehung, Anerkennung der Lernleistung). Diese beiden Faktoren entscheiden vielfach, ob erfolgreich gelernt wird, während der Einfluss der didaktischen Qualität eines Lernangebots vergleichsweise gering sei. Die Überlegungen Tergans zur didaktischen Struktur lassen sich nun leicht zu den Fragen einer informationstechnologischen Gesamtkonzeption der Universität in Verbindung setzen. Die Universitäten verstehen Lehrende und Lernende zunehmend auf der Basis ihrer elektronischen Identitäten als Akteure im Web. Eine wachsende Zahl von Informations-, Kommunikations- und Verwaltungsprozessen werden an der Universität informationstechnologisch organisiert. Diese Rahmenbedingungen für universitäre Kommunikations- und Interaktionsprozesse stärkt die Bedeutung des E-Learning als Teil der IT-Gesamtstruktur der Universität.

Richtet man den Fokus stärker auf den Kernbereich des E-Learning, dann sind auch einige kritische Punkte zu benennen. Angesichts des teilweise hohen Aufwandes für die Erstellung von E-Learning-Modulen wird immer dringender nach dem Mehrwert dieser Form des Lernens gefragt. Welche Effekte, die über die traditionellen Lehr- und Lernformen hinausgehen, kann E-Learning bewirken? Zunächst sei an die Eigenschaften des E-Learning erinnert: Zeit-, Orts- und Personenunabhängigkeit. Diese Eigenschaften alleine rechtfertigen allerdings noch nicht den hohen Aufwand für E-Learning. Im Hochschulbereich lässt sich feststellen, dass die Liste der im ersten Überschwang genannten Vorteile des E-Learning immer kürzer geworden ist (z.B. Wirtschaftlichkeit, höhere Motivation, Aktualität der Inhalte).

Die Kosten für die Erstellung virtueller Lehre, die hohe Zahl teurer und ungenutzter Module, der Zeitaufwand für Betreuung und Aktualisierung, der permanente Zwang, sich den technischen Entwicklungen anzupassen, haben die Vorstellung der kostengünstigen Lehre widerlegt. Auch der Lerneffekt ist nicht unumstritten. Eine – allerdings ältere – Untersuchung von Kerres stellte fest, dass der Lerneffekt bei E-Learning-Lernern oftmals unter der Vergleichsgruppe liegt. Die Abbrecherquote sei deutlich höher (bis zu 50%). Auch die erhöhte Lernmotivation, die anfänglich mit E-Learning verbunden wurde, konnte nicht dauerhaft gesichert werden.¹⁶

Schulmeister erschienen die Angebote des E-Learning eher für Teilzeit-Studierende und Fernuniversitäten geeignet. Er nannte aber bereits einen weiteren Nebeneffekt. Die virtuelle Lehre, die im Rahmen von E-Learning Projekten entwickelt worden sei, bereichere auch Präsenzlehrveranstaltungen.¹⁷ Sehr bald setzte sich im Gefolge dieser Überlegungen das Konzept des „blended learning“ durch. Es wurde vermehrt nach der jeweils optimalen Verbindung von Präsenzphasen und Onlinephasen gesucht. Inzwischen ist die Bedeutung der Betreuung der E-Learning-Angebote, das so genannte Online-Tutoring, als Brücke zwischen diesen beiden Elementen entdeckt worden. Die Funktion der Online-Tutoren (auch Tele-Tutoren, Online-Coaches oder Tele-Trainer) ist in den letzten Jahren intensiv erforscht worden. Diese Online-Tutoren agieren immer weniger als „Wissensvermittler“, sondern vielmehr als „Lernberater“.¹⁸ Sie reagieren zeitnah und umfassend auf Anfragen, verhindern dadurch frustrierende Fehlversuche der Lernenden, unterstützen das Lernverhalten, geben aktiv Hilfestellungen, kommentieren Lösungsversuche und sprechen Wertschätzung aus.¹⁹ Es werden verschiedene „Reifegrade“ des Online-Tutoring unterschieden, so dass auch so anspruchsvolle Aufgaben in den Blick kommen wie Schwerpunkte set-

¹⁶ Vgl. KERRES 1998, 108f.

¹⁷ Vgl. SCHULMEISTER 2003, 239.

¹⁸ Vgl. OJSTERSEK 2009, 19; PETER 2007, 145.

¹⁹ Vgl. PETER 2007, 145f.

zen, Beiträge verknüpfen, Zusammenfassungen formulieren, Gruppenprozesse initiieren und Diskussionen anregen.²⁰ Die Online-Tutoren sichern das Niveau der kognitiven Präsenz der Lernenden, indem sie einerseits vorschnelles Lösungsverhalten, die unkritische Übernahme von Lerninhalten oder das einfache Zusammenstellen von Textblöcken verhindern, und indem sie andererseits den kritischen Vergleich von Lösungen und die intensivere Durchdringung des Lernstoffs fördern. So ermöglichen sie eine tiefer gehende Wissenskonstruktion.²¹ Die Qualität des Online-Tutoring gilt heute als einer der wichtigsten Parameter für den Erfolg von universitären E-Learning Angeboten.²²

Welche Schlussfolgerungen lassen sich nun ziehen? Ein digital gestützter Lehr-Lernprozess (E-Learning) kann als mögliche Vorteile verbuchen: die flexible Gestaltung von Lernprozessen, die Erschließung neuer Zielgruppen (Teilzeitstudierende), intensivere Lernbeziehungen bei tutorieller Betreuung und individuellem Feedback, kürzere Lernzeiten, prägnante Wissenspräsentation, schließlich die Vernetzung mit der Präsenzlehre und mit anderen Formen digital gestützter Kommunikation (z.B. Internetpräsenz, virtuelle Lehrmodule, Visualisierung von Lehrinhalten, Simulationen auf der Basis von echten Daten).²³

3. Das E-Learning Modul Bibelkunde

In der Zeit von November 2009 bis September 2010 wird am Lehrstuhl Neues Testament II (Geschichte und Literatur des Urchristentums) der Universität Erlangen-Nürnberg ein Online-Modul Bibelkunde Altes und Neues Testament für die virtuelle Hochschule Bayern (vhb) erstellt. Die Entwicklung eines E-Learning-Moduls erfordert eine genaue Analyse des Bedarfs, der Inhalte, der Zielgruppen und der Zertifizierung.

Die Lehrveranstaltung „Bibelkunde“ wird in fast allen Studiengängen der Evangelischen Theologie als Pflichtveranstaltung angeboten. Die fachlichen Inhalte, die in dieser Lehrveranstaltung vermittelt werden sollen, werden meist nur knapp beschrieben, etwa mit Formulierungen wie „Gesamtüberblick über Inhalt und Aufbau der biblischen Bücher anhand des deutschen Textes“²⁴. Bisweilen wird das noch ergänzt mit: „Kenntnis der Inhalte nach Kapiteln bzw. Kapitelgruppen sowie in thematischen Längs- und Querschnitten“²⁵. Die Entwicklung eines E-Learning-Moduls fordert eine genauere Bestimmung der Inhalte, die vermittelt werden sollen, und der prüfungsrelevanten Stoffe. Für das hier vorzustellende E-Learning-Modul werden folgende Inhalte definiert: Inhalt und Aufbau der Bücher der jüdischen Bibel und der verschiedenen christlich-konfessionellen Bibelkanons auf der Basis einer deutschen Übersetzung einschließlich der zum Verständnis nötigen elementaren historischen, literaturwissenschaftlichen und hermeneutischen Sachverhalte auf dem aktuellen Stand der Forschung. Um den Kurs auch für eine Nutzung in der Katholischen Theologie offen zu halten, sollen auch die deuterokanonischen Schriften (bzw. Apokryphen zum Alten Testament) behandelt werden. Daraus ergeben sich folgende Teilmodule, die

²⁰ Vgl. ebd.

²¹ Vgl. RAUTENSTRAUCH 2008, 369-386.

²² Vgl. OJSTERSEK 2009, 14-16; PETER 2007, 148-150; RAUTENSTRAUCH 2008, 381-386.

²³ Zur Standortbestimmung der E-Learning-Akteure in Deutschland vgl. die Beiträge in: APOSTOLOPOULOS 2009.

²⁴ Bibelkundeordnung der Humboldt-Universität Berlin, vgl. BORMANN 2009, 288.

²⁵ Ebd.

jeweils unabhängig von den anderen Teilmodulen bearbeitet und somit auch in andere Lehrveranstaltungen integriert werden können (Mikromodule):

- 1 Einführung (Kanon, elementare Hermeneutik)
- 2 Der Pentateuch
- 3 Die deuteronomistischen Geschichtsbücher (Jos bis 2. Kön)
- 4 Die Chronik und andere nachexilische Literatur
- 5 Die Dichtung Israels
- 6 Die Prophetie des 8. Jahrhunderts
- 7 Die Prophetie vom 7. bis zum 2. Jahrhundert v. Chr.
- 8 Deuterokanonische Schriften bzw. Apokryphen des Alten Testaments
- 9 Das Markusevangelium
- 10 Das Lukasevangelium
- 11 Das Matthäusevangelium
- 12 Das Johannesevangelium und die drei Johannesbriefe
- 13 Die Apostelgeschichte
- 14 Die Paulusbriefe und die übrigen Schriften des Neuen Testaments
- 15 Die apokalyptische Literatur


Für die Prüfungsanforderungen werden zudem engere Wissensbereiche definiert, die als Wissensstandards und damit als sicher verfügbares Wissen geprüft werden sollen. Diese Wissensbereiche sollen die bibelkundlichen Grundlagen für ein Lehramtsstudium der Ev. Theologie und für das religionswissenschaftliche Verständnis des Christentums bereitstellen. Sie gelten als grundlegend für die Berufsausübung als Religionslehrer/in. Es sollen vier Wissensbereiche sicher beherrscht werden: 1. Kanon, 2. Überblickswissen: Inhalt und Aufbau der biblischen Bücher in Stichworten, 3. Kernbereich, genauere Kenntnis ausgewählter biblischer Bücher, d.h. Gliederung und Inhalt mit Angabe der Kapitel oder Kapitelgruppen, wichtige Texte: a) Pentateuch, b) dtr. Geschichtsbücher, c) Propheten: Hosea, Amos, Micha, Jesaja 1-39 (bes. Prophetenerzählungen, Zeichenhandlungen, wichtige Texte), d) Evangelien: Matthäus, Markus, Lukas, Johannes (bes. jeweiliges Sondergut, Wundergeschichten, Gleichnisse), e) echte Paulusbriefe (Römer, 1./2. Korinther, Galater, Philipper, 1.Thessalonicher, Philemon), 4. Die biblische Gesamterzählung in ihrer narrativen Grundstruktur.

Das E-Learning-Modul Bibelkunde wird für folgende Zielgruppen entwickelt: 1. Student/inn/en der Ev. Theologie für die Lehrämter an Grundschulen, Hauptschulen, Realschulen, beruflichen Schulen und Sonderschulen, 2. Studenten der Ev. Theologie für das Lehramt an Gymnasien, 3. Studenten, die Veranstaltungen für das erziehungswissenschaftliche Studium aus dem Bereich Ev. Theologie belegen, 4. Studenten des Bachelorstudiengangs Kulturwissenschaft mit Schwerpunkt Religion.

Die Zertifizierung erfolgt in zwei Stufen. Die Teilnahme am Online-Modul wird durch die Bearbeitung der Multiple-Choice-Tests nachgewiesen, mit denen jedes der 15 Teilmodule schließt. Dabei muss ein Gesamtpunktwert von mindestens 60% erreicht werden. Dafür werden 2 ECTS-Punkte vergeben. Das Online-Modul kann auch mit einer Präsenzprüfung abgeschlossen werden. Wird die Prüfung bestanden, werden 3 ECTS-Punkte vergeben.


Die Lehrenden organisieren bzw. veranlassen die Schulung der Tutoren. Die Tutoren moderieren den Lehr-Lernprozess auf der Basis der Onlinematerialien und der interaktiven Online-Lehr-Lernaktivitäten. Sie motivieren Lernaktivitäten über die Nachrichten- und Diskussionsforen und unterstützen die Kommunikation zwischen den Lernenden insbesondere bei den Aufgaben, die mit kollaborativen Werkzeugen zu be-

2 **Erzählungen Neues Testament**



Herodianische Tempelanlage (ca. 21 v. - 70 n.Chr.)
"Rek. Bormann/Paluszkiwicz".
Infos zu unseren Visualisierungen



Hier finden sie die pdf-Datei zum Online-Lesen, Downloaden oder Ausdrucken mit den neutestamentlichen Erzählungen.

 Erzählungen des Neuen Testaments


3 **Onlinekurs: Prophetie des 8. Jh. (Jesaja 1-39, Hosea, Amos, Micha).**

Dieser eLearning-Kurs beruht auf den Inhalten des 6. Kapitels aus: L.Bormann, Bibelkunde, Göttingen 2. Aufl. 2008, S. 127-142. Die Inhalte des Lehrbuch sind in einem Online-Lernweg strukturiert, der durch Visualisierungen und durch die Bereitstellung des gesamten Bibeltextes ein integriertes Online-Lernen ermöglicht. Zum Abschluss bietet Ihnen ein Online-Test mit sofortiger automatisierter Auswertung die Möglichkeit, Ihren Lernerfolg zu überprüfen. Nun wünsche ich Ihnen viel Spaß und Erfolg bei der Beschäftigung mit der Prophetie des 8. Jahrhunderts!

Machen Sie sich zuerst mit den Informationen zum Modul vertraut.

 Informationen zum Modul [html]
 Informationen zum Modul [pdf]

4 **Einführung in die Prophetie des 8. Jh.**



"Siehe, Böses, aus dem ihr eure Hälse nicht ziehen werdet" (Mi 2,3)

wältigen sind (z.B. Wiki). Sie beraten individuell in den Foren, beantworten elementare fachliche Fragen und leiten komplexere Fragestellungen an die Lehrenden oder an die Diskussionsforen weiter. Sie geben auf die Aufgabenlösungen ein Feedback. Sie kontrollieren die Lernaktivitäten und den Lernfortschritt u.a. anhand der interaktiven Multiple-Choice-Tests.

Für das Online-Tutoring gelten folgende Standards: 1. Rückmeldung auf inhaltliche und organisatorische Fragen spätestens nach drei Werktagen, 2. Ausführliches Feedback auf Lernaufgaben spätestens nach sieben Tagen, 3. mindestens einmal im Monat Lerngruppenchat.²⁶ Die Lehrenden führen die fakultativen Präsenzveranstaltungen und die Präsenzprüfung durch.

4. Das Beispielmodul auf www.utb.mehr-wissen.de

Seit Dezember 2008 ist ein Teilmodul bzw. Mikromodul des beschriebenen Kurses auf dem Onlineportal www.utb-mehr-wissen.de zugänglich. In Kooperation mit dem Verlag der Printausgabe der Bibelkunde UTB war es so möglich, einen Teil des gesamten E-Learning-Kurses „Bibelkunde“ exemplarisch online zu stellen.²⁷ Dies erfolgte auf Basis der E-Learning-Plattform bzw. des Lernmanagementsystem (LMS) Moodle.²⁸ Jedes LMS hat seine Stärken und Schwächen. Das LMS Moodle ist ein open-source-Produkt und hat sich an vielen Universitäten gegenüber kommerziellen und mit öffentlichen Geldern geförderten Produkten durchgesetzt. Dadurch lassen sich die in Moodle produzierten Module vielseitig einsetzen. So konnte das im Folgenden zu besprechende Teil- bzw. Mikromodul bereits im Moodle System der Escola Superior de Teologia, Sao Leopoldo, Brasilien (Prof. E. Voigt) und im LMS Moodle

²⁶ Vgl. OJSTERSEK 2009, 200.

²⁷ Vgl. BORMANN 2009.



²⁸ Vgl. HILGENSTOCK 2007.

der Universität Duisburg-Essen (Prof. A. Schart) eingesetzt werden. Der Schwerpunkt von Moodle liegt in der Organisation der Lehr-Lernkommunikation. Moodle bietet nur wenige Funktionen eines Autorentools an und auch die Adaptivität an die Nutzer/innengewohnheiten oder -wünsche sind eingeschränkt.

Inhaltlich folgt das Teilmodul dem sechsten Kapitel der Printausgabe „Die Prophetie des 8. Jh.: Jesaja 1-39, Hosea, Amos, Micha“.

Das E-Learning Modul wurde als Mikromodul konzipiert, d.h. als ein Modul, das in sich geschlossen ist und dadurch in verschiedenen Lehr-Lern-Zusammenhängen verwendet werden kann. Im vorliegenden Fall etwa als bibelkundliche Grundinformation im Rahmen einer exegetischen oder didaktischen Lehrveranstaltung zur Prophetie. Das Kapitel wurde als Online-Modul um zahlreiche Zusatzfeatures erweitert. Prinzipiell ist das Modul selbsterklärend angelegt, nach präzisen Arbeitsanweisungen ist die nächste zu öffnende Seite jeweils verlinkt, sodass keine Notwendigkeit besteht, erneut auf die Hauptseite zurückzukehren. Dem ersten inhaltlichen Kapitel steht ein Informationstext voran, welcher die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über den Aufbau und die Funktionen des Onlinekurses unterrichtet.

Herzlich Willkommen zum Lehrbuch Bibelkunde Altes Testament und Neues Testament!



Mein Name ist Lukas Bormann. Ich bin der Autor dieses Lehrbuches. Seit vielen Jahren lehre ich Bibelkunde und freue mich immer wieder, welche Entdeckungen und Lernerlebnisse Studentinnen und Studenten mit der Bibel machen können. Weitere Informationen zu meiner Person finden Sie in meinem Profil, das Sie über Teilnehmer/innen aufrufen können. Wenn Sie mir persönlich etwas mitteilen möchten, dann nutzen Sie bitte meine E-Mailadresse Lukas.Bormann@uni-bayreuth.de.

Sie finden hier folgende Materialien:

1. Die biblische Gesamterzählung als Download (1+2)
2. Onlinekurs Prophetie des 8. Jh. (3-8)
3. Online-Test mit sofortiger automatisierter Auswertung (9)


Nun wünsche ich Ihnen viel Spaß und Erfolg bei der Beschäftigung mit den hier bereitgestellten Zusatzmaterialien zur Bibelkunde!
Mehr zum Buch (L.Bormann, Bibelkunde, Göttingen 3. Aufl. 2009) über: [Info utb](#)

Zu jedem der fünf Abschnitte, in welche das Modul gegliedert ist, sind neben dem Lehrtext Arbeitshinweise, externe Links auf Fachartikel und die jeweils benötigten Bibeltexthe bereitgestellt und intern verlinkt. Zudem ist entsprechendes Bildmaterial thematisch zugeordnet, welches die Nutzerinnen und Nutzer auch visuell ansprechen soll. Dabei sind alle Dokumente sowohl in html-Format als auch als pdf-Datei zugänglich, sodass die Möglichkeit gewährleistet ist, die Materialien nach Wunsch auszudrucken und zu speichern, um so einem möglichst breiten Spektrum an Lerntypen gerecht zu werden. Zusätzlich sind ausgewählte wichtige Erzähltexte bereitgestellt, die als Grundwissen eines Bibelkundekurses erachtet werden. Das Modul schließt neben der Angabe von weiterführenden Literaturhinweisen mit einem Multiple-Choice-Test.

Für den Test stellt Moodle sehr differenzierte Einstellungsmöglichkeiten zur Verfügung. Im Bibelkundemodul ist die Zeit für die Bearbeitung des Tests auf 10 Minuten begrenzt und eine Wiederholung zugelassen. Die Auswertung erfolgt automatisiert und gibt den Nutzer/innen sofort das Ergebnis bekannt. Die Studierenden erhalten dadurch unverzüglich eine Kontrolle über ihren eigenen Lernfortschritt und somit eine Unterstützung selbstreflexiv einzuschätzen, welche Teile des Moduls wiederholt werden sollten. Die Lehrenden können die Testergebnisse ebenfalls einsehen. Durch die automatische Auswertung und Punktvergabe-strategien, welche vorher festgelegt werden können, stehen so verschiedene Bewertungsmöglichkeiten zur Verfügung. Dadurch wird auch die Kontrolle für die Lehrenden erleichtert.

Als Lehrende/r (im LMS Moodle: „Kursersteller/in“) verfügt man darüber hinaus über die nötigen Rechte, die Zahl der Teilnehmer/innen und die Nutzungszeiten einzuse-

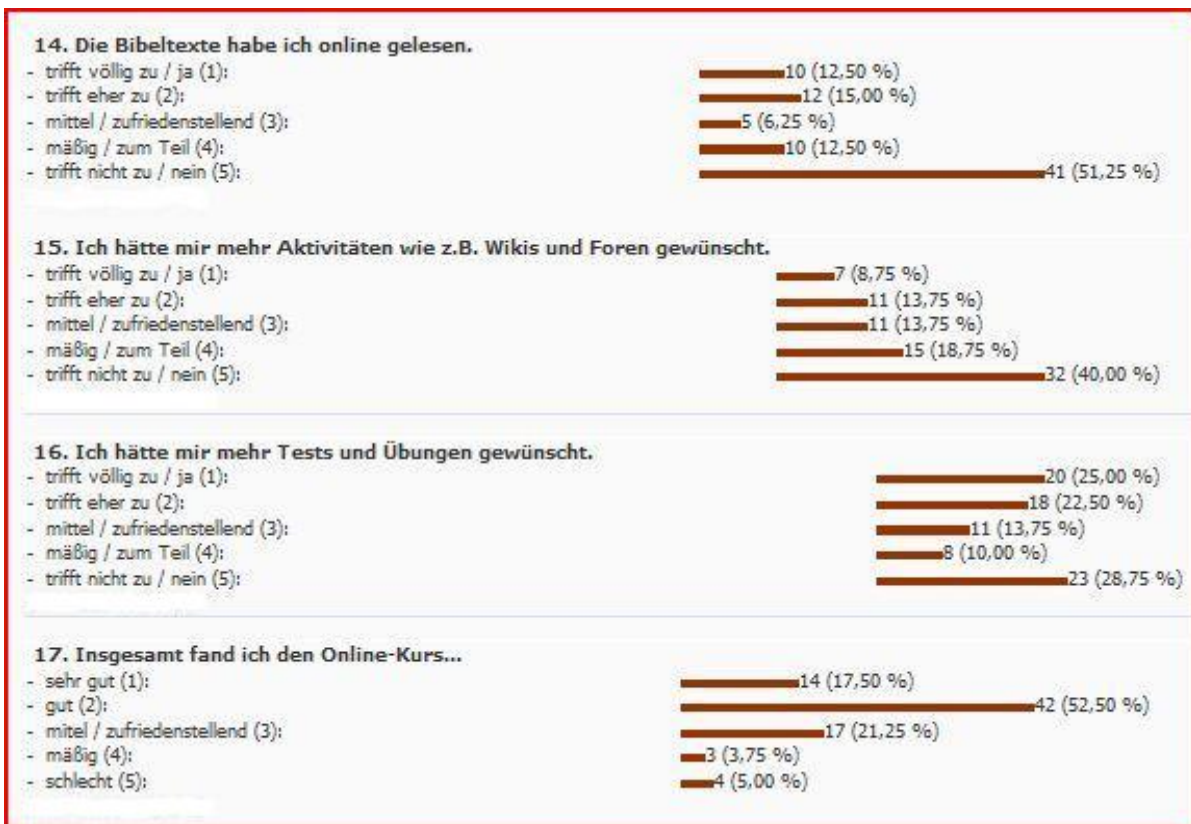
hen. So ist es möglich einzelne Studierende gezielt anzusprechen und Aussagen über die Akzeptanz des bereitgestellten Kurses zu treffen.



Hallo, mein Name ist Lydia Eienkel. Ich bin Studentin der Religionswissenschaft in Bayreuth, studentische Hilfskraft beim Institut für Neues Testament in Erlangen und Online-Tutorin für den eLearningkurs Bibelkunde. Bei Fragen oder Problemen könnt Ihr euch jederzeit an mich wenden.

Land: Deutschland
Stadt/Ort: Bayreuth
E-Mail-Adresse: Lydia.Eienkel@gmail.com ✉

In Kooperation mit dem Institut für Evangelische Theologie der Universität Paderborn (Dr. M. Keuchen) konnte eine Evaluation mit Studentinnen und Studenten des Lehramts durchgeführt werden. Die Evaluation soll als begleitende Konstruktionsevaluation bereits in der Erstellungsphase Hinweise auf notwendige und wünschenswerte Anpassungen geben.²⁹ Die Studierenden aus Paderborn verwendeten das Modul im Rahmen des vor Ort stattfindenden Bibelkundeseminars. Die Sitzung der Präsenzlehrveranstaltung zur Prophetie wurde durch das Online-Mikro-Modul ersetzt. Die Studierenden erarbeiteten das Thema zeit- und ortsunabhängig auf www.utb-mehrwissen.de. Nach Absolvierung des Moduls und des abschließenden Tests wurden die Teilnehmer/innen gebeten, einen eigens dafür entwickelten Evaluationsbogen in einem zweiten Lernmanagementsystem, das eine anonymisierte Auswertung zuließ, online auszufüllen. Von den 95 Studierenden, die das Modul und den Text durchgearbeitet hatten, nahmen 80 an der Evaluation teil.



²⁹ Vgl. FRICKE 2003, 91-107.

Die Auswertung der Daten erfolgt in Moodle vollautomatisiert, d.h. die absolute und die relative Häufigkeit der Antworten wird in Ziffern angezeigt und in Form eines Balkendiagrammes visualisiert. So konnten die Kursersteller/innen die Akzeptanz des Moduls bei den Studierenden eruieren und detaillierte Rückmeldungen zu einzelnen Features des Moduls einholen. Der Evaluationsbogen besteht aus 18 Fragen/Aussagen, die auf Ordinalskalenniveau mit fünf Abstufungen von „trifft völlig zu“ bis „trifft nicht zu“ zu beantworten waren. Darüber hinaus wurden zwei freie Felder für positive sowie negative Kritik eingerichtet. Die Fragen sind sowohl inhaltlicher Art und betreffen daher die Verständlichkeit des Textes als auch formaler Art, wobei sie sich spezifisch auf den Umgang mit dem Modul und somit auf die Nutzerfreundlichkeit beziehen. Mit Hilfe der Ergebnisse ließ sich beispielsweise ermitteln, ob bestimmte Features genutzt wurden oder ob weiteres Material gewünscht wird. Die so gewonnene Kritik aus der Anwenderperspektive bietet hervorragende Möglichkeiten zur Anpassung des Moduls. Exemplarisch sei genannt, dass die Studierenden die Bereitstellung der Materialien auch als pdf-Format mehrheitlich „nützlich“ bis „absolut notwendig“ empfanden. Konzepte und Ideen, welche die Kursersteller/innen nur theoretisch entwickelt hatten, wie zum Beispiel die Reihenfolge der einzelnen Arbeitsgänge oder die Zielsetzungen, wurden so auf ihren praktischen Nutzen überprüft. Hier zeigte sich auch, dass die Testfragen als besonders wichtig erachtet wurden. Häufig wurde gar der Wunsch nach einer erhöhten Quantität der Testfragen geäußert. Als Verbesserungsvorschlag wurde oftmals der Wunsch nach weiteren Materialien oder Visualisierungen formuliert. Vereinzelt wurde auch vorgebracht, dass man sich nicht vorstellen könne, eine/n Dozentin/Dozenten durch ein computergestütztes Programm zu ersetzen. Bisweilen wurde dazu darauf verwiesen, dass man schließlich Studiengebühren zahle.

Die entscheidende Frage nach der Akzeptanz des Kurses ist folgendermaßen formuliert: „Können Sie den Kurs weiterempfehlen?“ 72,5% der Teilnehmer/innen gaben an, den Kurs weiterempfehlen zu können, was einerseits generell auf eine hohe Bereitschaft schließen lässt, für das Studium verschiedene Medien zu nutzen, andererseits als spezifisches Feedback zu diesem Modul zu werten ist.

Die so gewonnenen Erkenntnisse fließen nun in die Erstellung der weiteren Teilmodule des E-Learning-Kurses Bibelkunde ein. Die insgesamt 15 Teilmodule sind ebenfalls nach dem beschriebenen Muster aufgebaut und unterscheiden sich nur inhaltlich. Mit der vollständigen Bereitstellung des Kurses über die vhb werden im Vergleich zu dem Modul auf www.utb-mehr-wissen.de weitere Funktionen zur Verfügung stehen. Aufgrund eingeschränkter Administratorenrechte und einer älteren Moodle-Version konnten hier nicht alle Potentiale, die eine E-Learning-Plattform zur Verfügung stellt, ausgeschöpft werden.

5. Die Zukunft des E-Learning in der Evangelischen Theologie

E-Learning ist eine sehr voraussetzungsvolle Lehr-Lernaktivität. Wenn Mitteleinsatz, Nachhaltigkeit und Qualität gewährleistet sein sollen, dann sind einige Gesichtspunkte zu berücksichtigen, die hier abschließend zusammengestellt werden sollen: 1. Vernetzung der Lehrstandorte, 2. Anpassung der Studiengangsbeschreibungen hinsichtlich Umfang und Inhalt der Lehrveranstaltungen, 3. Angleichung der Zertifizierung (ECTS-Punkte), 4. effizientes Lernmanagementsystem mit automatisierter Studierendenverwaltung, 5. ausreichend hoher und dauerhafter Bedarf.

Das für das Studium der Ev. Theologie grundlegende Wissen in Bibelkunde bietet besonders gute Rahmenbedingungen für Nachhaltigkeit und Qualität eines E-Learning-Moduls. Bis vor einigen Jahrzehnten wurden Kenntnisse in Bibelkunde

einfach vorausgesetzt. Seit den frühen achtziger Jahren hingegen und nochmals intensiviert durch die Neustrukturierung der Studiengänge im Rahmen des Bologna-Prozesses setzten sich an den meisten Universitäten Lehrveranstaltungen zur Bibelkunde mehr und mehr durch. Versteht man die Vermittlung von Inhalt und Aufbau der biblischen Bücher auf der Basis einer deutschen Übersetzung als Kerngehalt des in Bibelkunde erlernbaren Wissens, dann bietet sich hier eine effiziente und individualisierte Wissensvermittlung über eine digital gestützte Lehr-Lernkommunikation geradezu an. Es wird dann auch die häufig zu beobachtende und aus unserer Sicht problematische Vermischung von bibelkundlichen Inhalten mit fachexegetischen Fragen wie Geschichte Israels bzw. des Urchristentums und umstrittenen Einleitungs- und Datierungsfragen vermieden.

Allerdings stößt auch ein Modul in Bibelkunde bisweilen auf eine gewisse Zurückhaltung an den Studienstandorten, die nicht zur Förderung einer breiten Implementierung für eine größere Anzahl von Studiengängen und Universitäten beiträgt. Neben strategischen Überlegungen wie die Angst vor Stellenstreichungen, Verlust von Lehraufträgen u.ä. spielen dabei auch grundsätzliche Gesichtspunkte eine Rolle. Da ist etwa die Gegenüberstellung von Subjektorientierung und Effizienz der Lehr-Lernprozesse zu nennen. Sie scheint in den Sichtweisen und im Selbstverständnis der Religionspädagogik tief verankert zu sein. In der Religionspädagogik könnten – möglicherweise angeregt durch die Debatte um Kompetenzen, Bildungsstandards und Wissensstandards – auch Überlegungen zu den universitären Lehr-Lernprozessen angestellt werden, die zur Überwindung dieses Gegensatzes beitragen. Die zahlreichen Möglichkeiten, die moderne Lernmanagementsysteme bieten, um individuelle Lernprozesse zu organisieren, den persönlichen Austausch von Lehrenden und Lernenden zu fördern und die verschiedenen Bereiche des Lernens und Lehrens zu definieren und zu unterscheiden, stehen der notwendigen Subjektorientierung im religiösen Lernen nicht im Wege. Sie ermöglichen vielmehr eine transparente und klare Zielsetzung der im Rahmen des universitären Lehrens und Lernens notwendigen und sinnvollen Kommunikations- und Lernprozesse.

Literatur

- ACHTENHAGEN, FRANK (2003), Fachdidaktische Theorie als Beitrag zur Innovation durch Bildung, in: INGRID GOGOLIN / RUDOLF TIPPELT (Hg.), Innovation durch Bildung. Beiträge zum 18. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Opladen (Schriften der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft), 37-76.
- APOSTOLOPOULOS, NICOS u.a. (Hg.) (2009), E-Learning 2009. Lernen im digitalen Zeitalter, Münster / New York / München / Berlin (Medien in der Wissenschaft 51).
- BORMANN, LUKAS (2009), Bibelkunde Altes und Neues Testament, Göttingen 3. Auflage (UTB 2674).
- BREMER, CLAUDIA / KOHL, KERSTIN E. (Hg.) (2004), E-Learning-Strategien und E-Learning-Kompetenzen an Hochschulen, Bielefeld (Blickpunkt Hochschuldidaktik 114).
- COY, WOLFGANG (2005), Analog/Digital. Schrift, Bilder & Zahlen als Basismedien, in: MARTIN WANKE u.a. (Hg.), Hyperkult II. Zur Ortsbestimmung analoger und digitaler Medien, Bielefeld, 15-26.

- FEEKEN, HEIKO (2003), Qualitätssicherung für nachhaltige Strukturen in der ICT-basierten Lehreraus- und fortbildung, in: MICHAEL KERRES (Hg.), Digitaler Campus. Vom Medienprojekt zum nachhaltigen Medieneinsatz in der Hochschule, Münster / New York / München / Berlin (Medien in der Wissenschaft 24), 36-43.
- FRICKE, REINER (2003), Methoden der Evaluation von E-Learning-Szenarien im Hochschulbereich, in: MICHAEL KERRES (Hg.), Digitaler Campus. Vom Medienprojekt zum nachhaltigen Medieneinsatz in der Hochschule, Münster / New York / München / Berlin (Medien in der Wissenschaft 24), 91-107.
- HILGENSTOCK, RALF (2007), Online learning with moodle, Bonn.
- KERRES, MICHAEL (1998), Multimediale und telemediale Lernumgebungen. Konzeption und Entwicklung, München.
- KERRES, MICHAEL (2006), Potenziale von Web 2.0 nutzen, in: A. Hohenstein, A. / K. Wilbers (Hg.), Handbuch E-Learning, München. URL: <http://mediendidaktik.uni-duisburg-essen.de/node/2540>.
- MENDL, HANS (Hg.) (2005), Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch, Münster (Religionsdidaktik konkret 1).
- OJSTERSEK, NADINE (2009), Betreuungskonzepte beim blended learning. Gestaltung und Organisation tutorieller Betreuung, 2. Aufl., Münster / New York / München / Berlin (Medien in der Wissenschaft 41).
- PETER, ISABELLA (2007): Erfolgsfaktoren und -hemmnisse beim Tele-Tutoring. Eine Analyse virtueller Betreuung von Lernenden im Kontext hybrider Lehr-Lern-Arrangements, München.
- RAUTENSTRAUCH, CHRISTINA (2008): Das Sprachspiel des Online-Tutoring. Zur Unterstützung von Wissenskommunikation in lernenden Online-Gemeinschaften, masch. Diss. Duisburg-Essen.
- SCHINZEL, BRITTA (2005), Das unsichtbare Geschlecht der Neuen Medien, in: Martin Wanke u.a. (Hg.), Hyperkult II. Zur Ortsbestimmung analoger und digitaler Medien, Bielefeld, 343-369.
- SCHULMEISTER, ROLF (2003), Lernplattformen für das virtuelle Lernen. Evaluation und Didaktik, München / Wien.
- SCHWAB, ULRICH (2002), Den Faden suchen. Zum Profil einer Religionspädagogik der Moderne, in: Pastoraltheologie 91 (2002), 417-428.
- SCHÜPBACH, EVI (2003), Didaktischer Leitfaden für E-Learning, Bern.
- SEEL, NORBERT M. / IFENTHALER, DIRK (2009), Online lernen und lehren, München / Basel (UTB 3288), 187-190.
- TERGAN, SIGMAR-OLAF (2004), Was macht Lernen erfolgreich? Die Sicht der Wissenschaft, in: ders. (Hg.), Was macht E-Learning erfolgreich? Grundlagen und Instrumente der Qualitätsbeurteilung, Berlin, 15-28.

Dr. Lukas Bormann, Professor für Neues Testament, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.

Lydia Ayscha Eienkel, Studentin der Kulturwissenschaft mit Schwerpunkt Religion, Universität Bayreuth.