

Religionsunterricht zwischen Nähe und Distanz – eine produktive Irritation für die (Post-)Corona-Ära

Von Johannes Heger

Was guten Religionsunterricht ausmacht, ist eine vielfach gestellte sowie facettenreich und unterschiedlich beantwortete Frage. Bei aller Vielfalt der Antwortoptionen gehören zwei Antwortlinien zum konstitutiven Gerüst der gegenwärtigen Religionsdidaktik: Aktuelle religionsdidaktische Konzeptionen, Ansätze, Gesamtentwürfe sowie Lernformen atmen – bei aller Unterschiedlichkeit im Detail – allesamt den einenden Geist der Lebenswelt- und Subjektorientierung sowie das Ziel, heutige Lebensdeutungen der Schüler*innen mit den Glaubensüberzeugungen der christlichen Tradition ins Gespräch zu bringen¹.

Dieses auf den ersten Blick solide Gerüst bietet auf der einen Seite einen festen formalen Halt. Auf der anderen Seite erweist es sich jedoch als inhaltlich äußerst beweglich: Denn welche Facetten der Lebenswelt als bedeutsam interpretiert werden und welche Konsequenzen diese für die Gestaltung von (gutem) Religionsunterricht zeitigen, das gilt es im zeit-räumlichen Kontext stets neu auszuloten. Oder um es frei mit den Worten des Zweiten Vatikanischen Konzils zuzuspitzen: Um einen Religionsunterricht zu konzeptionieren, der an der *„Freude und Hoffnung, Trauer und Angst“* der Schüler*innen heute ansetzt, obliegt sowohl der akademischen Religionspädagogik als auch den Religionslehrer*innen *„allzeit die Pflicht, nach den Zeichen der Zeit zu forschen und sie im Licht des Evangeliums zu deuten“* (Vat II, GS 1.4).

Ein derart ausgerichteter Blick auf die Welt im Jahre 2021 offenbart ein besorgniserregendes Bild, das sich aus ‚multip-len Krisen‘ (Demirovic) zusammensetzt, die sich gegenseitig bedingen: die bleibend prekäre Situation von Geflüchteten und Migrant*innen, die Bedrohungen angesichts des Klima-

wandels und jüngst die Corona-Pandemie mit all ihren Begleiterscheinungen². Was den aktuellen Lebensbezug angeht, (be-)trifft beim Erscheinen dieses Heftes v. a. die Corona-Krise den Makrokosmos der (inter-)nationalen Gesellschaft, aber auch die Mikrokosmen von Schüler*innen, (Religions-)Lehrer*innen sowie des (Religions-)Unterrichts³.

Hinsichtlich des Religionsunterrichts ringen Religionspädagog*innen seit Beginn der weltweiten Pandemie und den damit einhergehenden Lockdowns im Jahr 2020 in Theorie und Praxis um dessen Konturen und Profil und stellen damit die Frage nach *„gutem Religionsunterricht“* situationsbedingt erneut. Ob in den Klassen- bzw. Lehrerzimmern oder in den religionspädagogischen Studierstuben fallen dabei nicht selten explizit oder implizit zwei schillernde, häufig miteinander verquickte Leitbegriffe der Zeit, die auch die Genese des vorliegenden Heftes motivierten – Nähe und Distanz. Im Folgenden wird dieses Begriffspaar als hermeneutischer Schlüssel herangezogen, um über den Religionsunterricht in der (Post-)Corona-Ära zu reflektieren. Das primäre Ziel dieser Anstrengung besteht darin, logische und religionsdidaktische Engführungen aufzudecken und insofern eine *„produktive Irritation“* zu erzeugen. Die Hinweise auf Vertiefungen in den Fußnoten sollen ferner einen kleinen, notwendig unvollständigen Überblick über die aktuelle Forschung zum Thema bieten.

Religionsunterricht in der Corona-Pandemie – ein erster analytischer Blick

Bevor eine Irritation erzeugt werden kann, gilt es jedoch zunächst den Status quo zu eruieren und einen skizzenhaften

Einblick in die Klassenzimmer im Mai 2021 zu geben: Schüler*innen und Religionslehrer*innen haben es nach mehr als einem Jahr des zwangsverordneten Trainings hinreichend erlernt, auf sehr individuellen Wegen mit wechselnden Unterrichtsformaten zurechtzukommen.

„Eine zentrale Schwierigkeit beim Switch der Unterrichtsformate besteht darin, dass aufgrund fehlender Instruktion analoge Muster bzw. Praktiken teils ohne Nutzung der neuen digitalen Kultur und ihrer Möglichkeiten auf die neuen Formate übertragen wurden.“

Ausgebildet sind die Religionslehrer*innen für und gewöhnt sind die Schüler*innen an den *Präsenzunterricht*, in dem alle Beteiligten des (Religions-)Unterrichts physisch-präsent in einem Klassenraum zusammenfinden. Die somit per se entstehende räumliche Nähe wird in dieser Konstellation insofern intensiviert, als handlungsorientierte sowie gruppenspezifische Arbeitsformen das interpersonale Moment des Unterrichts prägen. Auf dieses Setting beziehen sich zudem Großteile der religionsdidaktischen Literatur und Forschung sowie unterrichtspraktische Handreichungen. Grundlegend verändert hat sich dieses Format des Religionsunterrichts durch den in Hochphasen der Pandemie durchgeführten *Distanz- bzw. Fernunterricht*: Wie der Name schon ausweist, begegnen sich die am Unterricht Beteiligten nur virtuell – sei es per Mail oder Lernplattform (bspw. Moodle; Sdui, Padlet) zum Austausch von Arbeitsaufträgen, Lösungen, Feedback und/oder Bewertungen; sei es über eines der gängig gewordenen Videokonferenztools (bspw. Zoom; BigBlueButton; Jitsi Meet; WebEx). In weiten Teilen der Pandemie kommt es zu guter Letzt zu einem Zwischenmodell, das als *Hybrid- bzw. Wechselunterricht* bezeichnet wird: Bei aller Vielfalt dieser Gestaltungsform besteht die Kernidee darin, dass ein Teil der Klasse vor Ort und der andere Teil zu Hause beschult wird⁴. Ob die Klasse hierbei per Videoschalt zusammengeführt wird, der heimische Teil der Schülerschaft mit Aufgaben versorgt wird oder andere kreative Lösungen gefunden werden, obliegt weitgehend dem Engagement und dem (religions-)didaktischen sowie technischen Vermögen der Religionslehrkräfte. Und natürlich spielen dabei die technischen Gegebenheiten bei (Religions-)Lehrer*innen, bei Schüler*innen und in den Schulen sowie die in den Elternhäusern gewährleistete Lernumgebung eine entscheidende Rolle.

Bereits diese sehr dicht zusammengetragene Skizze der Unterrichtsformate zu Pandemiezeiten böte den Nährboden für eine Vielzahl von Diskussionen. Selbst an einer Grund- und Realschule plus tätig, erscheint es mir aktuell und mittelfris-

tig bspw. als zentral, achtsam dafür zu sein, dass gerade Schüler*innen aus bildungsfernen Milieus durch die neuen Formate zusätzlich abgehängt werden⁵. Für den hier verfolgten Gedankengang zu „*Nähe und Distanz*“ ist es jedoch nötig, anderweitig zu fokussieren und zumindest zwei Aspekte zu benennen, die bereits implizit anklagen und weit weniger trivial sind, als sie zunächst scheinen:

- *Switch von Präsenz- zu Wechsel- bzw. Distanzunterricht ohne Instruktion*: Der Distanz- bzw. Wechselunterricht stellt kein Erzeugnis einer fundierten (religions-)didaktischen Auseinandersetzung im Zusammenspiel aus Theorie und Praxis dar. Vielmehr sind Religionslehrer*innen die maßgeblichen Katalysatoren dieses Transformationsprozesses und nutzen dafür vor allem den intensiven Austausch mit Kolleg*innen – vor Ort oder auch im virtuellen Raum wie beim „*Reli-Chat*“⁶. Eine zentrale Schwierigkeit beim Switch der Unterrichtsformate besteht darin, dass aufgrund fehlender Instruktion analoge Muster bzw. Praktiken teils ohne Nutzung der neuen digitalen Kultur und ihrer Möglichkeiten auf die neuen Formate übertragen wurden⁷.
- *Verstärkung der Überlegungen zum Themenfeld „Religionspädagogik im digitalen Zeitalter“*: Bereits vor der Corona-Pandemie etablierte sich das Themenfeld Religionsunterricht/Religionspädagogik im digitalen Zeitalter – sowohl im Horizont der Forschung⁸ als auch in der Praxis des (Religions-)Unterrichts (bspw.: Schulungen; Fortbildungen). Diesbezüglich sind „*Medienkompetenz*“ bzw. „*religiöse Kompetenz angesichts einer mediatisierten Welt*“ Stichworte der Stunde⁹. Dass dieser Trend durch die aktuelle epidemiologische sowie schulische Situation signifikant verstärkt wird, ist weit mehr als eine Spekulation¹⁰.

Religionsunterricht in der Corona-Pandemie – Spotlights aus der Forschung und der Blick auf Nähe und Distanz

Erste Vorboten dieser Forschungslinie, die sich schulischem Religionsunterricht und auch universitärer Lehre in der (Praktischen) Theologie zur Zeit der Pandemie widmet und nach bleibenden Erkenntnissen für die Post-Corona-Ära fragt,

liegen unterdessen vor¹¹. Entsprechend der Grundsätzlichkeit der Herausforderungen ist auch das Panoptikum von Überlegungen vielfältig. Grob lassen sich folgende Linien erkennen:

„Mittel- bis langfristig erscheint es sinnvoll, eine (religions-)didaktische Systematik von digitalen Lehr- und Lernangeboten zu erarbeiten.“

und Lernangeboten zu erarbeiten. Eine solche kann dabei helfen, das religionsdidaktische Handeln von Religionslehrer*innen im Horizont vorhandener Möglichkeiten zielgerichtet zu reflektieren¹⁸.

- **Relevanz des Religionsunterrichts:** In wissenschaftlichen Reflexionen sowie in Positionspapieren wird auf die Relevanz des Religionsunterrichts verwiesen – gerade vor dem Hintergrund der Corona-Pandemie¹². Dieser unterschiedlich begründete Appell muss sich – soll er nicht im Raum des Theoretischen verhallen – an der Realität abarbeiten, dass während der Zeit des Wechsel- und Distanzunterrichts nur eingeschränkt Religionsunterricht erteilt oder sogar gänzlich auf ihn verzichtet wurde.
- **Religionsunterricht als Resonanzraum für die Reflexion der Corona-Pandemie:** Zu den stärksten Argumenten für die Systemrelevanz in dieser Krise zählt die Chance, den Religionsunterricht zu einem Raum werden zu lassen, in dem Krisenerfahrungen bearbeitet und Lebensdeutungen im Angesicht der neuen Herausforderungen erprobt werden können¹³. Diese Option wird häufig bereits in der Praxis eindrücklich mit Leben gefüllt¹⁴, während auf der akademischen Bühne unterschiedliche Spielarten dieses Anliegens näher ausgelotet werden. Angesichts schwelender Verschwörungstheorien (Stichwort: Querdenker-Bewegung) gehört die Analyse und Dekonstruktion von Krisennarrativen zu den wichtigsten Operationalisierungen in diesem Bereich¹⁵. Und auch für ‚klassische‘ Themenfelder wie das Ethische Lernen werden aktuelle Lerngegenstände aus der pandemischen Lebenswelt (Stichworte: Triage; Generationengerechtigkeit) profiliert¹⁶.
- **Präsentation und Diskussion von digitalen Lehr- und Lernsettings:** Im Sinne von Best Practice-Beispielen werden ferner universitäre und schulische digitale Lernsettings zusammengetragen und diskutiert. Ziel dieser Anschauungsbeispiele ist es nicht zuletzt, (religions-)didaktisches Handeln in der Praxis anregen zu wollen. Wie fruchtbar der Boden für konkrete thematische sowie v. a. unmittelbar unterrichtspraktische Materialien ist, zeigen Situationsbeschreibungen von Religionslehrer*innen allerorts¹⁷. Mittel- bis langfristig erscheint es sinnvoll, eine (religions-)didaktische Systematik von digitalen Lehr-

- **Empirische Untersuchungen zum Religionsunterricht in der Corona-Pandemie:** Aktuell gibt es nur wenige empirische Untersuchungen zum Religionsunterricht im Distanz- bzw. Wechselmodell aus religionspädagogischer Hand¹⁹.

Diese ausgewählten Spotlights zeigen zunächst, dass die religionspädagogische Forschung die Nähe zur unterrichtlichen Realität in den Zeiten der Pandemie sucht und nicht auf Distanz im Elfenbeinturm der Wissenschaft bleibt. Bezüglich des hier gesetzten Fokus von „Nähe und Distanz“ lohnt es jedoch über diese recht formale Erkenntnis hinauszugehen und die vorliegenden empirischen Einblicke näher zu besehen. Dabei lässt sich eine recht klare Linie der Bewertung des Distanzunterrichts herauslesen – und das von zwei Seiten:

- **Religionslehrer*innen** billigen dem Distanzunterricht zu, weiterhin kognitive Lerninhalte transportieren zu können. Der für das Lernen im Fach Religion essenzielle Faktor der Beziehung hingegen käme zu kurz²⁰, sodass einige Lehrkräfte ihren Unterricht sogar „wie tot“ empfinden²¹.
- **Schüler*innen** teilen diese Ansicht insofern, als eine gute Beziehung zwischen Lehrkraft und Lernenden für sie die Bedingung der Möglichkeit eines guten Unterrichts darstellt. Denn nur auf einer solchen Basis würden existenzielle Auseinandersetzungen mit den Themen ermöglicht. An diesem Fundament würde allerdings durch den Distanzunterricht gerüttelt, da wichtige zwischenmenschliche Gespräche und Begegnungen – auch abseits des Religionsunterrichts – wegfielen²².

Nähe und Distanz – (k)eine Frage des Unterrichtsformates

Die zuletzt genannten Befunde erklären eine aktuell häufig in Lehrerzimmern zu vernehmende Denkfigur und eine sich daraus formende Haltung hinsichtlich des Religionsunterrichts, die sich auf folgenden Nenner bringen lässt: Im Präsenzunterricht resultiert aus physischer Nähe eine interpersonale Nähe, die wiederum eine existenzielle Auseinandersetzung mit den (religiösen) Lerninhalten ermöglicht. Das Wegbrechen der

physischen Nähe im Distanz- bzw. Wechselunterricht entzieht dieser pyramidalen Konstruktion also ihr stützendes Fundament und reduziert den Religionsunterricht auf seine Dimension der kognitiven Wissensvermittlung. So besehen, wären Distanz- und Wechselunterricht situativ notwendige Formen, die jedoch zwangsläufig mit einem Verlust des religionsunterrichtlichen Propriums einhergingen. Ein

solches Mindset wird zusätzlich auf einer emotionalen Ebene befördert, da Lehrer*innen und Schüler*innen(!)²³ sich nach langen Phasen der Distanz nach der Schule, nach Nähe und damit nach Normalität sehnen.

Ließe sich die so oder so ähnlich allorts präsente Haltung weiter untermauern, hätte dies zumindest zwei klare Konsequenzen: Zum einen wäre der Religionsunterricht in seinem digital-distanzierten Format ein – wenn auch notwendiger – Notnagel, den es nach Möglichkeit zu vermeiden gilt. Zum anderen wäre die Frage, was aus den Zeiten der Corona-Ära für den Religionsunterricht der Zukunft gelernt werden kann, obsolet und Anstrengungen zur Profilierung einer dahingehenden Religionsdidaktik unnötig.

So einladend-einfach dies erscheint, so notwendig ist an genau dieser Stelle eine produktive Irritation. Denn zwei Fundierungen lassen die mit der Einfachheit einhergehende Komplexitätsreduktion der skizzierten Sicht deutlich werden:

- *Nähe im Distanzunterricht:* Zwar attestieren Schüler*innen, dass der Distanzunterricht die Beziehungspflege zwischen ihnen und den Religionslehrer*innen erschwert. Jedoch zeigen erste empirische Daten auch, dass Schüler*innen differenzieren können und dies auch tun. Das Abhalten von methodisch abwechslungsreichen und aktivierenden Videokonferenzen, die Kontaktpflege über E-Mail, Messenger und Chats, eine transparente Feedbackkultur, die Einbindung von Lehrvideos und die Gelegenheit zum diskursiven Meinungsaustausch sehen sie u. a. als probate Mittel, um den digitalen Religionsunterricht gelingen zu lassen²⁴. Und auch Erfahrungen in der Hochschullehre zeigen, dass in digitalen Lernsettings eine Resonanz bei Lerngruppen erzeugt werden kann, wenn Dozierende sich mit ihrer Person und Persönlichkeit einbringen²⁵. Mit dem hier angesetzten hermeneutischen

„Reine Präsenz und physische Nähe sind demnach keine Garanten dafür, dass aus dem interpersonalen Begegnungsgeschehen auch eine intensive Begegnung mit den jeweiligen Lerngegenständen bzw. der christlichen Glaubens-tradition erwächst.“

Schlüssel lassen sich diese Zusammenhänge auch so zuspitzen: Schüler*innen lehnen den digitalen Religionsunterricht nicht generell ab. Sie wertschätzen jedoch dessen Gestaltung sowie eine Beziehungspflege von (Religions-)Lehrer*innen, die Brücken schlagen und für interpersonale Nähe in der physischen Distanz sorgen.

- *Eine Rückversicherung zum präsentischen Religionsunterricht:* Diese Erkenntnis stellt jedoch kein Proprium für das digitale Format des Religionsunterrichts dar. Vielmehr bestehen signifikante Parallelen zum präsentischen Religionsunterricht: Wie Reinhold Boschki facettenreich gezeigt hat, braucht es auch im üblichen Unterrichtsformat Religionslehrer*innen als konstruktiv-kritische Bezugspartner*innen, damit Schüler*innen sich selbst (religiös) bilden²⁶. Reine Präsenz und physische Nähe sind demnach keine Garanten dafür, dass aus dem interpersonalen Begegnungsgeschehen auch eine intensive Begegnung mit den jeweiligen Lerngegenständen bzw. der christlichen Glaubens-tradition erwächst.

Richtet man das Licht von „Nähe und Distanz“ ausgehend von dieser Ebene des unterrichtlichen Miteinanders auf das Panoptikum religionsdidaktischer Konzeptionen, Ansätze, Gesamtentwürfe sowie Lernformen und damit auf die Theorie- bzw. Planungsebene des Religionsunterrichts, kommen analoge Konturen zum Vorschein: Nachdem die lange als Zauberformel geltende Verbindung aus Glaubens- und Lebenswelt (= Korrelation) aufgrund der zunehmenden Enttraditionalisierung längst nicht mehr autopoietisch gelingt, versuchen jüngere und jüngste religionsdidaktische Theorien diese Dynamik mit unterschiedlichen Ideen in Gang zu setzen. Um weiterhin im Bild zu bleiben: Sie ringen also darum, die Distanz zur religiösen Glaubens-tradition durch Brücken zu überwinden. So ist es – um nur zwei Beispiele zu nennen – ein Anliegen ...

- ... *der performativen Religionsdidaktik*, jene religiöse Praxis erfahrbar zu machen, die es braucht, um Religion umfanglich zu verstehen und sich existenziell mit ihr auseinanderzusetzen²⁷.
- ... *einer auf aktuelle religionshaltige Medien bezogenen Korrelationsdidaktik*, über das Erzeugen eines Zwischen-

bzw. Begegnungsraumes (bspw.: die Theodizeefrage in der Comicserie „Die Simpsons“) die Pole der christlichen Glaubenserfahrungen und heutiger Lebenserfahrungen näher aneinanderrücken zu lassen²⁸.

Ohne die aufgetanen Spuren an dieser Stelle weiterverfolgen oder weitere Beispiele geben zu können, genügen diese Zusammenhänge um festzuhalten: Die Fragen nach Nähe und Distanz sowie nach gutem Religionsunterricht entscheiden sich nicht (nur) – wie zunächst suggeriert – an seiner präsentischen oder distanziert-digitalen Form. Vielmehr muss in beiden Formaten darum gerungen werden, die christlichen Glaubensdeutungen zu plausiblen Gedanken für die lebensweltliche Reflexion von Schüler*innen zu machen. Dass dies im präsentischen Unterricht scheinbar leichtfüßiger gelingt, liegt nicht zuletzt daran, dass Religionslehrer*innen de facto nur für den Präsenzunterricht ausgebildet sind und nahezu ohne Vorbereitung mit den (religions-)didaktischen Herausforderungen des Distanz- und Wechselunterrichts konfrontiert wurden. So besehen, produziert der Distanzunterricht nicht nur neue (religions-)didaktische Probleme oder Herausforderungen. Vielmehr lässt er auch wichtige Baustellen des Religionsunterrichts sowie der Religionsdidaktik deutlicher erkennen.

Den Religionsunterricht der Post-Corona-Ära denken

So weit, so gut. Aber was bringen diese Reflexionen nun für die neue Normalität des Religionsunterrichts in der Post-Corona-Ära? Bei aller Vagheit der Zukunft und jedwedem Vorgriff scheint es nicht vermessen, folgende These zu formulieren: Idealerweise kann der Gewinn der formulierten Irritation über die Pandemie hinaus darin erhofft werden, dass sie dabei hilft, die Haltung von Religionslehrer*innen und akademischen Religionspädagog*innen gegenüber digital bereicherten Unterrichtsformaten offenzuhalten.

Dies ist insofern relevant, als die Analyse- und Aufarbeitungsphase des Distanzunterrichts sehr wahrscheinlich mittelfristig

„So besehen, produziert der Distanzunterricht nicht nur neue (religions-)didaktische Probleme oder Herausforderungen – er lässt auch wichtige Baustellen des Religionsunterrichts sowie der Religionsdidaktik deutlicher erkennen.“

in eine Anschlussphase übergehen wird. Eine Phase, in der die Dichotomie zwischen digitaler Distanz und analoger Nähe verschmelzen und offen(er) über die Verschränkung von präsentischen und nicht-präsentischen, von analogen und digitalen Lernformaten nachgedacht wird. In Theorie und Praxis wird es konkret darum gehen, bestehende Überlegungen zur digitalen Anreicherung der Präsenzlehre, des Blended Learnings sowie des E-Learnings auszubauen und miteinander zu kombinieren²⁹.

Wie die vorliegenden Ausführungen nahelegen, sollte dabei keine Zeit auf die Frage des *ob* oder *ob nicht* verschwendet, sondern eher auf die bewusste Ausgestaltung dieser (religions-)didaktischen Zukunft gelegt werden. Dabei die Denkfigur von Nähe und Distanz sowie deren aufgezeigte Implikationen im Hinterkopf zu behalten, erweist sich im Spiegel des Dargestellten als eine förderliche Erweiterung des eingangs beschriebenen religionsdidaktischen Gerüsts. Und vielleicht sogar als ein Zeichen der Zeit für die Entwicklung eines guten, zukunftsfähigen Religionsunterrichts.

Anmerkungen

- 1 Vgl. *Johannes Heger*, Religionsdidaktik als Wissenschaft, in: Ulrich Kropač – Ulrich Riegel (Hgg.), *Handbuch Religionsdidaktik*, Stuttgart 2021, 526–536, hier: 534–535.
- 2 Vgl. *Claudia Gärtner*, *Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt*, Bielefeld 2020, 9–20, v. a. 10f. – Präzise wäre es, vom Virus Sars-CoV-2 sowie der Krankheit COVID-19 zu sprechen. Um den Lesefluss zu befördern und dem üblichen öffentlichen Diskurs zu entsprechen, wird dennoch „Corona“ genutzt.
- 3 Vgl. bspw. aus Sicht der Schüler*innen: *Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest*, JIM-Studie 2020. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger, in: www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020_Web_final.pdf [abgerufen am 07.03.2021], 17–22.
- 4 Zur kritischen Dekonstruktion der hier gewählten (bildungs-)politisch, medial und gesellschaftlich gängigen Bezeichnungen der Unterrichtsformate vgl. *Detlef Fickermann – Benjamin Edelstein*, „Langsam vermissee ich die Schule ...“. Schule während und nach der Corona-Pandemie, in: dies., „Langsam vermissee ich die Schule ...“. Schule während und nach der Corona-Pandemie, Münster 2020 (= DDS 16), 9–33.
- 5 Vgl. *Stephan Gerhard Huber* u. a., COVID-19 und aktuelle Herausforderungen in Schule und Bildung. Erste Befunde des Schulbarometers in Deutschland, Österreich und der Schweiz, Münster – New York 2020, 108; *Mirjam Schambeck*, *Spoiled youth. – betrogen durch Corona*, in: <https://www.feinschwarz.net/spoiled-youth-betrogen-durch-corona/> [abgerufen am 04.05.2021].
- 6 Zum intensiven Austausch von Religionslehrer*innen im „Reli-Chat“ auf twitter vgl. *Karl Peböck*, #relichat. – informelle Religionslehrer*innenfortbildung auf Twitter, in: Markus Tomberg – Winfried Verburg (Hgg.), *RU 4.0. Religiöse Bildung und Digitalisierung*, Fulda 2020, 141–149; vgl. das spannende Projekt „relilab“, in: relilab.org/ [abgerufen 07.05.2021].

- 7 Ähnlich analysiert auch *David Käbisch*, *Neue Schläuche, alter Wein? Eine Bestandsaufnahme digitaler Bildungsangebote in und zur Corona-Krise*, in: ZPT 72/4 (2020) 472–485, 480. Im Hintergrund der hier formulierten Feststellung steht die Akteur-Netzwerk-Theorie. Zu deren luzider Entfaltung vgl. *Oliver Reis – Carina Caruso*, „Sie sind doch eine Medienklasse!“. Digitalisierte Praktiken im Religionsunterricht und Implikationen für das professionelle Handeln von Lehrkräften, in: ÖRF 28/1 (2020) 212–234.
- 8 Vgl. exemplarisch: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 28 (2020) [online abrufbar unter: unipub.uni-graz.at/oerf/periodical/titleinfo/5150162]; *Ilona Nord – Hanna Zepernovszky* (Hgg.), *Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt*, Stuttgart 2017 (= Religionspädagogik innovativ 14).
- 9 Vgl. *Johannes Heger*, *Digital, medial, egal? Religiöse Kompetenz angesichts einer mediatisierten Welt*, in: Markus Tomberg – *Winfried Verburg* (Hgg.), *RU 4.0. Religiöse Bildung und Digitalisierung*, Fulda 2020, 33–60.
- 10 Vgl. dazu auch: *Huber u. a.*, *COVID-19* (Anm. 5), 104–105.
- 11 Vgl. bspw. „Digitale (Corona-)Lehre: erlebt, erprobt, evaluiert“ [= *Theo-Web* 19 (2020) 2; abrufbar unter: www.theo-web.de/ausgaben/2020/19-jahrgang-2020-heft-2/]; „Religiöse Bildung in Zeiten der Corona-Krise“ [= *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 72 (2020) 4; abrufbar unter: www.degruyter.com/journal/key/ZPT/72/4/html]; *Andree Burke u. a.* (Hgg.), *Theologiestudium im digitalen Zeitalter*, Stuttgart 2021.
- 12 Vgl. *David Käbisch u. a.*, *Gerade jetzt! – 10 Thesen, warum der Religionsunterricht in der Corona-Zeit unverzichtbar ist*, in: ZPT 72/4 (2020) 395–399; DKV, *Zur Systemrelevanz des Religionsunterrichts. Ein Statement des dkv-Vorstandes* (09.07.2020), in: www.katecheten-verein.de/de/wp-content/uploads/2020/07/Zur-Systemrelevanz-des-Religionsunterrichts_Stellungnahme_dkv-Vorstand.pdf [abgerufen am 05.03.2021].
- 13 Zum juvenilen Blick auf die Corona-Krise vgl. *Marc Calmbach u. a.*, *Wie ticken Jugendliche? 2020. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland*, Bonn 2020, 576–623.
- 14 Vgl. bspw. die eindrücklichen Briefe von Siebtklässler*innen der Heinrich-von-Kleist-Schule in Eschborn (www.kleist-schule.de/images/hvk/aktuelles/hvk_news/2021/04_apr/2021_04_23_briefe_an_corona.pdf; 04.05.2021)
- 15 Vgl. *Martina Kumlehn*, *Konfligierende Krisendeutungen und Krisennarrative. Deutungsmachtsensible Impulse religiöser Bildung in der Covid-19-Pandemie*, in: ZPT 72/4 (2020) 427–441.
- 16 Vgl. *Friedrich Schweitzer*, *Homo homini virus? Corona als Testfall menschlicher Würde und Gottebenbildlichkeit*, in: ZPT 72/4 (2020) 413–426.
- 17 Vgl. exemplarisch: *Eva Spiegelhalter*, *Hometeaching. Was ist eigentlich für meine Schüler*innen jetzt wichtig?* (5.5.2020), in: www.feinschwarz.net/hometeaching-was-ist-eigentlich-fuer-meine-schuelerinnen-jetzt-wichtig/ [abgerufen am 07.03.2021].
- 18 Für den Kontext universitärer Lehre liegt der Versuch einer solchen ‚Kartographie‘ vor. Vgl. *Silja Leinung – Antonia Lüdtko – Uta Pohl-Patalong*, *Digitale Lehrformate im Corona-Semester – Einblicke in eine Kartographie*, in: *Theo-Web* 19/2 (2020) 5–17.
- 19 Vgl. u. a. auch die Beiträge von Meike Meuser und Andrea Dietzsch in diesem Heft.
- 20 Vgl. *Viera Pirker*, „Religiöse Bildung in Zeiten der Corona-Pandemie“. Spiegelungen aus Online-Begegnungen zur Situation von Lehrkräften, in: ZPT 72/4 (2020) 486–501, 489.
- 21 *Tanja Gajny*, *In Kontakt bleiben. Funktioniert der Religionsunterricht auch digital?*, in: *HerKorr spezial* 2021 40–41, 40.
- 22 Vgl. *Andrea Dietzsch*, *Die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden im Religionsunterricht. Bedeutung für das Lernen und Impulse für den digitalen Religionsunterricht*, in: *Theo-Web* 19/2 (2020) 34–49, v. a. 40–42; 45.
- 23 Vgl. *Winfried Schubarth*, „Wir wollen wieder in die Schule“ – Schule als sozialen Ort (wieder)entdecken, in: www.bpb.de/politik/innenpolitik/coronavirus/317803/wir-wollen-wieder-in-die-schule-schule-als-sozialen-ort-wiederentdecken (abgerufen am 05.05.2021).
- 24 Vgl. *Dietzsch*, *Beziehung* (Anm. 23), v. a. 44–46.
- 25 Vgl. *Stefanie Pfister – Matthias Roser*, *Digitale Religionspädagogik ohne Resonanz?*, in: *Theo-Web* 19/2 (2020) 83–92, v. a. 86–87.
- 26 Vgl. *Reinhold Boschki*, »Beziehung« als Leitbegriff der Religionspädagogik. Grundlegung einer dialogisch-kreativen Religionsdidaktik, *Ostfildern* 2003, 434–437.
- 27 Vgl. *Hans Mendl*, *Performativer Religionsunterricht*, in: Ulrich Kropáč – Ulrich Riegel (Hgg.), *Handbuch Religionsdidaktik*, Stuttgart 2021, 239–245.
- 28 Vgl. *Johannes Heger*, *Die gelbe Religion und die Religiosität der Schüler*innen. Zu Chancen und Grenzen einer medienorientierten Religionsdidaktik am Beispiel der Simpsons*, in: *Winfried Verburg* (Hg.): *Anknüpfungspunkte?! Schülerreligiositäten als Potenzial religiöser Bildung*, München 2018, 95–114, v. a. 99–100, 109–110.
- 29 Vgl. aus dem Bereich der Hochschuldidaktik: *Barbara Zimmermann*, *Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter – Orientierungen in einem weiten Feld*, in: *Andree Burke u. a.* (Hgg.), *Theologiestudium im digitalen Zeitalter*, Stuttgart 2021, 57–66, v. a. 64–65.



Dr. Johannes Heger ist Fachleiter für Religionspädagogik am Pastorseminar des Bischöflichen Priesterseminars und Religionslehrer an der Martinus-Schule Weißliliegasse in Mainz.