

81

September
2024

HANDBUCH DER RELIGIONEN

Handbook of Religions

Peer Reviewed Journal

Michael Klöcker, Udo Tworuschka, Martin Rötting (Hrsg.)

- Konfirmandenunterricht/Konfi-Arbeit in Deutschland (Wolfgang Ilg, Henrik Simojoki & Manuela Hees)
- Konfi-Arbeit in Europa (Wolfgang Ilg, Henrik Simojoki & Manuela Hees)
- Compassion als Brücke zwischen BNE und rBNE? (Maike Maria Domsel & Maurice Steffens)
- Zum Konnex von Konfessionalität und spirituell-religiöser Pluralitätskompetenz (Maike Maria Domsel)
- Stolpersteine Deutschland (Tobias Balle)
- Der Umgang mit Religionen im Religionsunterricht seit den 1970er-Jahren (Udo Tworuschka)
- Matthias Vereno: Religionswissenschaftler, Mönch, Priester und Swami (Martin Rötting)
- Bert Robben: Religionspädagogische Kartographie (Maike Maria Domsel)
- Grümme & Pirner (Hg.): Religionsunterricht weiterdenken (Maike Maria Domsel)



WESTARP
SCIENCE
FACHVERLAG

Handbuch der Religionen

Informationen zur 81. Ergänzungslieferung

Sehr geehrte Leserin, sehr geehrter Leser,

ein großer Teil der Beiträge beschäftigt sich mit religionspädagogischen Themen. Von unserer Fachgebietseditorin für Katholische Religionspädagogik, Frau PD Dr. Maike Maria Domsel, stammt der Beitrag „Zum Konnex von Konfessionalität und spirituell-religiöser Pluralitätskompetenz – Potenziale der Komparativen Theologie für einen zukunftsfähigen Religionsunterricht“. Die Autorin geht der nur für oberflächliches Denken leicht zu beantwortenden Frage nach, „ob Konfessionalität und die Fähigkeit im Umgang mit religiöser Vielfalt miteinander vereinbar sind oder ob eine konfessionelle Ausrichtung die Offenheit für andere spirituelle Ansätze einschränkt.“ Von religionskundlicher Sicht werden solche Fragen heute als irrelevant ausgeklammert. Bei der Vermittlung von Religion(en) habe Neutralität zu herrschen und die Theologie kein Wörtchen mitzusprechen. Doch gibt es hier so mancherlei zu diskutieren; denn, so sei einmal die These formuliert, selbst in einem nicht-konfessionellen Religionskundeunterricht bedarf es der emischen (theologischen) Perspektive, um Wahrheits- und Wertfragen nicht einfach auszuklammern. Domsel unterstreicht die Bedeutung der Komparativen Theologie, „um eine mögliche Verbindung zwischen Konfessionalität und spirituell-religiöser Pluralitätskompetenz zu eruieren.“ In ihrem zweiten Beitrag, zusammen verfasst mit dem katholischen Theologen Maurice Steffens, über „Compassion und (Katholische) Religionspädagogik“ wird die Bedeutung der Compassion angesichts der Grundprinzipien der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) herausgearbeitet. Anhand von drei Praxisbeispielen zeigen die Autoren, „wie die Aporie zwischen ökologischen Gegenwartsanliegen und erlebter Handlungsunfähigkeit überwunden werden könnte.“

Tobias Balle, Promotionsstudent im Fach Katholische Religionspädagogik am Lehrstuhl für Religionspädagogik und Katechetik (Universität Freiburg), legt in seinem Aufsatz „Stolpersteine Deutschland: Eine App zum Gedenken an Menschen, die niemals vergessen werden dürfen – Nutzung in religionspädagogischen Kontexten“ dar, „wie mit Stolpersteinen Erinnerungslernen im Religionsunterricht umgesetzt werden kann und wie Stolpersteine-Apps dabei helfen können.“ Dabei greift der Autor auch Kritikpunkte an dem Lebenswerk des Stolpersteine-Künstlers Gunter Demnig auf.

Zwei Beiträge von Wolfgang Ilg, Professor für Jugendarbeit/Gemeindepädagogik an der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg, beschäftigen sich mit Konfirmandenunterricht/Konfirmandenarbeit in Deutschland bzw. in Europa. Was die Situation in Deutschland betrifft, so sind immerhin 80% der Jugendlichen konfirmiert, obwohl die Quote kontinuierlich sinkt. Ilg argumentiert auf der Grundlage dreier bundesweiter Studien zur Konfi-Arbeit in Deutschland (zuletzt 2021/22). Diese zeigen, „wie dieses Arbeitsfeld sich in der Corona-Zeit verändert hat, unter anderem mit der Aufnahme digitaler Arbeitsformen. Deutlich wird, dass für die Jugendlichen vor allem Gemeinschaftsaspekte im Vordergrund stehen, dazu gehören beispielsweise Konfi-Freizeiten bzw. -Camps sowie die Mitarbeit durch Ehrenamtliche“. Auch Ilgs Beitrag über Europa beruht auf einer empirischen Studie, die das „Arbeitsfeld in neun europäischen Ländern im Konfi-Jahr 2021/22“ untersucht und an denen folgende Länder beteiligt waren: Dänemark, Deutschland, Finnland, Norwegen, Österreich, Polen, Schweden, Schweiz, Ungarn.

Der HdR-Mitherausgeber Martin Rötting leistet für die Historiographie der Religionswissenschaft Innovatives. Sein Beitrag über den in der Geschichtsschreibung der Religionswissenschaft vergessenen ersten Professor an der Universität Salzburg mit einem Auftrag für Religionsphilosophie und Religionsgeschichte, Matthias Vereno (1922–2009), stellt eine höchst bemerkenswerte, schillernde Persönlichkeit vor, deren Spektrum Religionswissenschaftler, Mönch, Priester, Pilger, Swami umfasst. Vereno war Schriftleiter der bekannten Fachzeitschrift „Kairos. Zeitschrift für Religionswissenschaft und Theologie“, bekleidete das Amt des Hochschulprofessors in Salzburg und gründete einen Ashram in Indien und Salzburg. Auch als Schauspieler und Regisseur machte er sich einen Namen.

Udo Tworuschka zeichnet die Haupttappen des Umgangs mit Religionen im christlichen Religionsunterricht von den 1970er-Jahren bis in die Gegenwart nach.

Zwei Rezensionen von Maike Maria Domsel über Publikationen von Bert Roebben und Grüme/Pirner runden diese EL 81 ab.

Wir freuen uns, mitteilen zu können, dass Dr. Alexander-Kenneth Nagel (Professor für Religionswissenschaft mit dem Schwerpunkt sozialwissenschaftliche Religionsforschung am Institut für Soziologie der Georg-August-Universität Göttingen) zum Kreis der Fachgebiets-Editoren hinzugetreten ist. Zu seinen Forschungsschwerpunkten gehören: Sozialwissenschaftliche Religionsforschung; Migration, Pluralisierung und Religionskontakt; Religio-

se Migrantenorganisationen; Endzeitvorstellungen/Apokalyptik in modernen Gesellschaften. Wir wünschen ihm ein gutes „HdR-Händchen“!

Die Herausgeber



**WESTARP
SCIENCE
FACHVERLAG**

II - 2.1.4.4 Konfirmandenunterricht/Konfi-Arbeit in Deutschland [Confirmation Classes/Confirmation Work in Germany]

WOLFGANG ILG, HENRIK SIMOJOKI & MANUELA HEES

Zusammenfassung

Mit dem Übergang vom Konfirmandenunterricht zur Konfi-Arbeit hat sich in den letzten Jahrzehnten ein tiefgreifender Wandel dieses evangelischen Angebots für Jugendliche vollzogen. Nicht mehr das (Auswendig-)Lernen des Katechismus steht dabei im Vordergrund, sondern die Verschränkung von Lebensthemen der Jugendlichen mit Grundfragen des christlichen Glaubens. Auch durch diese Reformen ist es der Konfi-Arbeit gelungen, bei jungen Kirchenmitgliedern weiterhin auf ein großes Interesse zu stoßen. Knapp 80 % der evangelischen Jugendlichen in Deutschland lassen sich konfirmieren – diese Quote sinkt allerdings in den letzten Jahren kontinuierlich. Die drei durchgeführten bundesweiten Studien zur Konfi-Arbeit in Deutschland (zuletzt 2021/22) zeigen auf, wie dieses Arbeitsfeld sich in der Corona-Zeit verändert hat, unter anderem mit der Aufnahme digitaler Arbeitsformen. Deutlich wird, dass für die Jugendlichen vor allem Gemeinschaftsaspekte im Vordergrund stehen, dazu gehören beispielsweise Konfi-Freizeiten bzw. -Camps sowie die Mitarbeit durch Ehrenamtliche. Eine bleibende Herausforderung liegt in der Frage, wie ein gelingender Übergang von der Konfi-Zeit in kirchliche Angebote nach der Konfirmation aussehen kann.

Schlagwörter

Konfirmandenunterricht, Konfi-Arbeit, Konfirmation, Jugendarbeit, Lernen, Katechismus, Ehrenamt, Empirie, Fragebogen, evangelische Kirche

Summary

In recent decades, confirmation work in Germany has changed fundamentally: The focus is no longer on (memorising) the catechism, but on interweaving the issues of young people's lives with fundamental questions of the

Submitted May 29, 2024, and accepted for publication June 06, 2024
Editor: Udo Tworuschka

Christian faith. These reforms are the basis for the ongoing success of this offer: About 80% of Protestant young people in Germany are confirmed – although this rate has been falling steadily in recent years. The three nationwide studies conducted on confirmation work in Germany (most recently in 2021/22) show how this field has changed in the coronavirus era, for example concerning the use of digital media. The focus of the confirmands lies on community aspects, including, for example, camps and volunteer work. An ongoing challenge is the question of what a successful transition from the confirmation time to church programmes after confirmation can look like.

Keywords

confirmation work, confirmation, youth work, learning, catechism, voluntary work, empirical research, questionnaire, Protestant church

Einleitung

Die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden gehört zu den wichtigsten und erfolgreichsten Arbeitsformen der evangelischen Kirchen in Deutschland. Als genderneutrale Bezeichnung hat sich dafür mittlerweile auch in der Wissenschaft der Begriff „Konfi-Arbeit“ etabliert.¹ Allgemeingültige Aussagen über die Konfi-Arbeit in Deutschland lassen sich aufgrund der Unterschiede zwischen den verschiedenen Landeskirchen nur begrenzt treffen. Jede Landeskirche hat die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden für sich geordnet. Im Folgenden kann es deshalb nur um eine Übersicht gehen, die sich auf einige grundlegende Tendenzen beschränkt. Dabei müssen von vornherein auch die erheblichen Unterschiede zwischen den verschiedenen religiösen Landschaften in Deutschland bewusst bleiben, vor allem die Unterschiede zwischen den Verhältnissen im Osten und Westen der Republik, aber natürlich auch andere Unterschiede etwa zwischen Norden und Süden oder zwischen (Groß-)Städten und ländlichen Regionen. Im Folgenden beschränken wir uns auf wichtige grundlegende Entwicklungen und Aspekte. Im Hintergrund unserer Darstellung stehen dabei die empirischen Studien zur Konfi-Arbeit, insbesondere die dritte bundesweite Studie.²

Schon zahlenmäßig ist festzuhalten, dass die Konfi-Arbeit zu den wichtigsten Bildungsangeboten der evangelischen Kirche gehört. Im Jahr 2022 ließen sich mehr als 138 000 Jugendliche konfirmieren, das entspricht knapp 80 % der Evangelischen im Konfirmationsalter (13 bzw. 14 Jahre).³ Ungefähr 50 000 Ehrenamtliche sind in diesem Arbeitsfeld engagiert. Damit kommt ihm auch

eine gesamtgesellschaftliche Bedeutung zu, da es sich nach wie vor um eines der non-formalen Bildungsangebote mit besonders großer Reichweite handelt. Auch in anderen europäischen Kirchen findet sich dieses Angebot.⁴

Die hohe Bedeutung der Konfi-Arbeit für die Kirchenmitglieder wurde zuletzt bei der 6. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung deutlich. Gefragt wurde in der bevölkerungsrepräsentativen Erhebung wie folgt: „Oft wird die spätere Einstellung zu religiösen Fragen ja in der Kinder- und Jugendzeit geprägt. Wer hatte damals, in Ihrer Kinder- und Jugendzeit, einen Einfluss darauf, wie sich Ihre spätere Einstellung zu religiösen Fragen dann entwickelt hat?“ Die in früheren Studien noch nicht erfragte Antwortoption „Konfirmation“ nimmt – interessanterweise über alle befragten Altersgruppen hinweg – den wichtigsten Platz in der Rangfolge religiöser Sozialisationsfaktoren ein.⁵

1 Vom Konfirmandenunterricht zur Konfi-Arbeit

Der herkömmliche Begriff *Konfirmandenunterricht* bezeichnet die unterrichtliche Vorbereitung auf die Konfirmation. Es ist kein Zufall, dass sich die Kirche bei diesem Begriff die Schule zum Vorbild nimmt. Der den Unterricht erteilende Pfarrer folgte zumeist einer traditionellen Vorstellung von Lehren und Lernen, mit dem Katechismus als Grundlage, mit Auswendiglernen sowie Fragen, die der Unterrichtende der ganzen Gruppe stellte und auf die vonseiten der Konfirmandinnen und Konfirmanden kurze, vorab festliegende Antworten folgen sollten.

Konfirmandenunterricht oder die katechetische Unterweisung lassen sich in Deutschland bis in die Reformationszeit zurückverfolgen.⁶ Die Feier eines speziellen Konfirmationsgottesdienstes – also die Konfirmation im engeren Sinne – hingegen war nicht in jedem Falle Teil dieses Prozesses. Diese Feier setzte sich vielmehr erst im 18. Jahrhundert – unter dem Einfluss von Pietismus und Aufklärung – als ein allgemeiner, flächendeckend etablierter Ritus durch. Der am weitesten verbreitete Katechismus blieb der Kleine Katechismus von Martin Luther bzw., in der reformierten Tradition, der Heidelberger Katechismus.

Dem herkömmlichen Modell des Konfirmandenunterrichts ist immer wieder vorgehalten worden, dass es junge Menschen zu wenig darin unterstütze, ihren eigenen Glauben zu verstehen und zu entwickeln. Erst seit dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts ist dieses Modell jedenfalls teilweise durch veränderte Organisationsformen ersetzt worden, die der Jugendarbeit näherstehen als der Schule.

II - 2.1.4.5 Konfi-Arbeit in Europa. Empirische Befunde und übergreifende Tendenzen *[Confirmation Work in Europe. Empirical Findings and Overarching Trends]*

WOLFGANG ILG, HENRIK SIMOJOKI & MANUELA HEES

Zusammenfassung

Die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden (Konfi-Arbeit) hat in vielen protestantischen Kirchen in Europa einen hohen Stellenwert. Insbesondere in Skandinavien ist sie auch gesellschaftlich stark verankert. Die Entwicklung der Konfirmationsquoten zeigt einerseits die nach wie vor hohe Bereitschaft junger Menschen, sich konfirmieren zu lassen, andererseits lässt sich in allen hier untersuchten Ländern ein allmählicher Rückgang der Konfirmationsquoten konstatieren. Die diesem Artikel zugrundeliegende empirische Studie zur Konfi-Arbeit untersuchte das Arbeitsfeld in neun europäischen Ländern im Konfi-Jahr 2021/22, beteiligt waren Dänemark, Deutschland, Finnland, Norwegen, Österreich, Polen, Schweden, Schweiz und Ungarn. Die befragten Jugendlichen äußern eine hohe Zufriedenheit mit ihrer Konfi-Zeit. Deutlich wird die Bedeutung der Partizipation. Wenn Konfirmandinnen und Konfirmanden ihre Meinung äußern und sie Einfluss auf Themen und Aktivitäten nehmen können, verbessern sich ihre Lernergebnisse deutlich. Die Übergänge zwischen Konfi-Arbeit und kirchlicher Jugendarbeit werden dabei vielerorts fließend, was dem Partizipationsanliegen entgegenkommt.

Schlagwörter

Konfirmandenunterricht, Konfi-Arbeit, Konfirmation, Jugendarbeit, Partizipation, Europa, internationale Studie, Empirie, Fragebogen, evangelische Kirche

Summary

Confirmation work is one of the defining features for many Protestant churches in Europe. In Scandinavia in particular, it is also strongly anchored in society. On the one hand, the development of confirmation rates shows that

Submitted May 29, 2024, and accepted for publication June 06, 2024
Editor: Udo Tworuschka

young people are still very willing to be confirmed, but on the other hand, a gradual decline in confirmation rates can be observed in all the countries involved in the European study. The empirical study on confirmation work presented here examined confirmation work in nine European countries in the 2021/22 confirmation year, including Austria, Denmark, Finland, Germany, Hungary, Norway, Poland, Sweden and Switzerland. The confirmands expressed a high level of satisfaction with their confirmation time. The results highlight the relevance of a participatory approach: When confirmands are invited to express their opinions and influence topics and activities, their learning outcomes improve significantly. In many places, the transitions between Confirmation work and church youth work become fluid, which is in line with the aim of participation.

Keywords

confirmation, confirmation work, youth work, participation, Europe, international study, empirical research, questionnaire, Protestant church

1 Europa als Bildungsraum und Horizont der Religionspädagogik

In einer globalisierten und vielfach vernetzten Welt ist die Kontextualisierung religiöser Bildungsangebote sowie deren international abgestimmte Erforschung ein wichtiges Desiderat. Mitbedingt durch die politische und ökonomische Europäisierung, die auch kulturelle und religiöse Dimensionen einschließt und Bildungsfragen nicht unberührt lässt, kommt dabei vor allem der Bildungsraum Europa verstärkt in den Blick. Europa und Bezüge auf Europa können dabei einen Bildungsinhalt, zugleich aber auch einen Bezugshorizont für die internationale Forschung und Theorieentwicklung darstellen. Beispielsweise kann es von Interesse sein, ob korrespondierende Bildungsangebote in verschiedenen Ländern zu ähnlichen Ergebnissen führen. Allerdings fällt auf, dass sich die bisherigen Versuche, Prozesse und Strukturen religiöser Erziehung und Bildung im europäischen Horizont zu erforschen, lange Zeit weitgehend auf den Religionsunterricht der Schule beschränkten. Für den non-formalen Bildungsbereich, der u. a. auch gemeindepädagogische Praxisfelder einschließt, entstanden erst in den letzten Jahren verschiedene Forschungsprojekte, die das Potenzial eines solchen Vorgehens aufzeigen.¹

Vor diesem Hintergrund wird im vorliegenden Beitrag der Versuch unternommen, die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden (kurz: Konfi-Arbeit)

im weiteren Kontext Europas zu beschreiben und auszulegen. Im Vergleich zum schulischen Religionsunterricht sind die Grundstrukturen dieses Arbeitsfelds (zumindest in etlichen europäischen Ländern) recht ähnlich und bieten daher für empirische Vergleiche ein interessantes Forschungsfeld. Der vorliegende Artikel basiert auf drei empirischen Vergleichsstudien, die 2007/08, 2012/13 und zuletzt 2021/22 durchgeführt wurden.² Hierbei waren insgesamt neun europäische Länder bzw. Kirchen beteiligt (Dänemark, Deutschland, Finnland, Norwegen, Österreich, Polen, Schweden, Schweiz und Ungarn). Methodologisch ist die Untersuchung mit der bundesweiten Studie in Deutschland verbunden.³ Im „International Network for Research and Development of Confirmation and Christian Youth Work“⁴ sind Forscherinnen und Forscher aus diesen Ländern zusammengeschlossen. Dabei bestehen auch Kontakte zu entsprechenden Forschungsprojekten in anderen Ländern.⁵

2 Teilnahme an der Konfi-Arbeit

Die Konfi-Arbeit in den jeweiligen Ländern ist immer kontextuell geprägt und unterscheidet sich innerhalb eines Landes auch regional. In den skandinavischen Ländern mit einer starken lutherischen Tradition war die Konfirmation über viele Jahre eine Selbstverständlichkeit für nahezu alle Jugendlichen und hat zumeist einen hohen gesellschaftlichen Stellenwert. Im Laufe der letzten Jahrzehnte haben sich unterschiedliche Entwicklungen auch in Skandinavien ergeben. Insbesondere Schweden und Norwegen erlebten einen deutlichen Rückgang in der Beteiligung an der Konfi-Zeit, während die finnische Kirche mit ihrer Konfi-Arbeit nach wie vor einen großen Teil der Jugendlichen erreicht.

Abbildung 1 zeigt die Entwicklung der gesellschaftsbezogenen Teilnahmequoten an der Konfi-Zeit in den letzten 30 Jahren für die an der internationalen Studie beteiligten Länder.⁶ Die Linien bilden den Anteil der Konfirmierten an allen Jugendlichen der jeweiligen Altersgruppe ab, je nach Land ist das die Kohorte der jeweils 14- bzw. 15-Jährigen. Durchweg ist ein Rückgang der gesellschaftsbezogenen Konfirmationsquote zu beobachten. Wie auch in Deutschland sinken in den meisten einbezogenen Ländern die Anteile Evangelischer an der jungen Bevölkerung, was ein wesentlicher Grund für diese Entwicklung ist.

Hinweis: Die Daten für diese und die folgende Abbildung stammen von den verschiedenen Ländertteams der 3. internationalen Studie. Einzelheiten und Quellen für die Daten sowie Erläuterungen, auch beispielsweise zu Umstellungen in der Erhebungsmethodik und damit verbundene Diskontinuitäten im

XIV - 5.1.8 Compassion als Brücke zwischen BNE und rBNE? – Zeitsensible Weiterentwicklung eines theologischen Prinzips
[Compassion as a Bridge Between ESD and rESD? – Temporally Sensitive Advancement of a Theological Principle]

MAIKE MARIA DOMSEL & MAURICE STEFFENS

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag beleuchtet das Potenzial einer zeitgemäßen Weiterentwicklung des Paradigmas der Compassion. Vor dem Hintergrund der Entwicklung dieses Paradigmas sowie der fachlichen wie didaktischen Grundprinzipien der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) wird erörtert, inwieweit Compassion als vortheilige Größe verstanden werden und somit im Kontext einer Welttheologie als Verbindungselement fungieren kann. Vorliegend wird demnach Compassion als subjektorientierter Konnex zwischen ethischen Grundprinzipien und theologischen Anliegen nachhaltigen Lernens begriffen. Abschließend wird die hergeleitete Verbindung anhand dreier Praxisbeispiele belegt und so ein Ansatz aufgezeigt, wie die Aporie zwischen ökologischen Gegenwartsanliegen und erlebter Handlungsunfähigkeit überwunden werden könnte.

Schlagwörter

Compassion, Bildung für nachhaltige Entwicklung, spirituelle Suchbewegungen, Nachhaltigkeit, Subjektorientierung

Summary

This article explores the potential of a contemporary redefinition of the compassion paradigm. Against the backdrop of this paradigm's evolution and the pedagogical principles of Education for Sustainable Development (ESD), the study examines to what extent Compassion can be understood as a pre-theological element, serving as a connecting factor in the context of a world theology. In this context, compassion is conceptualized as a subject-oriented

Submitted April 05, 2024, and accepted for publication June 12, 2024
 Editor: Maike Maria Domsel

link between ethical principles and theological concerns of sustainable learning. Finally, the derived connection is substantiated through three practical examples, attempting to bridge the gap between current ecological concerns and perceived helplessness.

Keywords

Compassion, education for sustainable development, spiritual quests, sustainability, subject orientation

1 Einleitung

1.1 Thematische Hinführung und Problemaufriss

Insbesondere in Zeiten des sozialen Wandels, der Vielfalt an Weltanschauungen und der zunehmenden Notwendigkeit erhöhter Ambiguitätskompetenz ist es wichtiger denn je, sich selbst und seine Handlungen auf persönlich validierte und gesellschaftlich akzeptierte Wertvorstellungen zu stützen, um (Handlungs-)Sicherheit zu erlangen. Zwei gesellschaftliche Anliegen, die einen theologischen Ursprung aufweisen und gleichzeitig vortheilige und vorspirituelle Dimensionen des gegenwärtigen gesellschaftlichen Lebens prägen, sind soziale Verhaltensbereitschaft und nachhaltiges Leben. Die Coronapandemie und ihre Nachwirkungen haben beiden Anliegen eine besondere Bedeutung verliehen und die Notwendigkeit einer konsensfähigen Grundlage für compathische¹ und nachhaltige Werte hervorgehoben. Compassion kann hierbei als Schlüssel zur Überwindung einer Aporie von Vorstellungen und alltagstauglichen Handlungen werden und somit zu einer nachhaltigeren Lebensweise inspirieren. Diese Aporie kann in Bezug auf Nachhaltigkeit entstehen, wenn individuelle Bedürfnisse und Interessen mit dem Ziel einer nachhaltigen Entwicklung kollidieren. Das vortheilige Paradigma der Compassion kann helfen, diese Aporie zu überwinden, indem es aufzeigt, dass eine nachhaltige Lebensweise nicht nur im Einklang mit den eigenen Werten und Überzeugungen stehen, sondern auch langfristige Vorteile für die Gesellschaft und die kommenden Generationen bieten kann. Der compathische Gedanke spielt hierbei eine zentrale Rolle in der theologischen Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit. Durch Mitgefühl bzw. Mitleidenschaft mit der Schöpfung und allen Gottesgeschöpfen wird eine tiefe Verbundenheit hergestellt. Diese kann Menschen dazu motivieren, nachhaltige Entscheidungen zu treffen und sich für den Schutz der Umwelt und das Wohlergehen aller einzusetzen.²

1.2 Zielhorizont und Struktur

Wenn der Papst in seiner Sozialzyklika „Laudato si‘ – Über die Sorge für das gemeinsame Haus“ aus einem sozialökologischen und katastrophen-theoretischen Ansatz zur Reflexion über das Menschen-, Welt-, Schöpfungs- und Gottesverständnis aufruft und damit zur Umkehr ermutigt, entsteht die Notwendigkeit, den Zusammenhang zwischen Nachhaltigkeit und Religion eingehender zu untersuchen.³ Diese Suchbewegungen haben eine spirituelle Natur, insbesondere im Sinne einer vorthologischen und unideologischen Größe. Gerade in Krisenzeiten, in denen Menschen gezwungen sind, Altes und Vertrautes loszulassen und sich mit einer bedrohlich gewordenen Realität abzufinden, benötigen sie spirituelle Deutungsangebote von Welt und Mensch. An diesem Punkt wird das Forschungsfeld der aktuellen Compassion-Forschung genauer umrissen. Das Hauptziel dieses Beitrags besteht darin zu untersuchen, ob das Compassion-Paradigma in seiner fortschreitenden Entwicklung, unter Berücksichtigung zeitgenössischer Herausforderungen, als entscheidender Faktor für eine nachhaltige Lebensgestaltung und Bildung zu dienen vermag und inwieweit dieses für den religionspädagogischen Bereich nutzbar gemacht werden kann. Dabei beziehen wir uns auf christlich inspirierte Suchbewegungen, die ein Streben nach Gerechtigkeit, Mitgefühl, Solidarität, Frieden und Verantwortung verkörpern.⁴ Hierbei wird Schule als Spiegelbild der Gesellschaft gesehen und nimmt im korrelativen Sinne gesellschaftliche Diskurse auf, etwa das Paradigma der Nachhaltigkeit, das theologisch vor allem mit der Bewahrung der Schöpfung in Verbindung steht. Diese Diskurse sind normativ geprägt, was dazu führt, dass etwa Hans Mendl im Kontext des (r)BNE-Diskurses die Gefahr des Verlusts des für die Religionspädagogik bedeutsamen Prinzips der Subjektorientierung betont. Bernhard Grümme hingegen sieht eher eine Ebene reflektierter Normativität.⁵

Um unserer Forschungsfrage nachzugehen, werden zunächst die konzeptionellen Grundlagen von Compassion und Nachhaltigkeit erläutert und deren Zusammenhang beleuchtet. Diese Ausführungen bilden die Grundlage für eine hieran anschließende Einordnung in den Kontext von nachhaltiger Theologie und Welttheologie. Der Beitrag schließt mit einer Fokussierung auf religionspädagogische Aspekte, wobei anhand dreier Beispiele konkrete Anwendungsbereiche für das harmonische Zusammenspiel von (r)BNE und Compassion präsentiert werden.

**XIV - 5.1.9 Zum Konnex von Konfessionalität und
spirituell-religiöser Pluralitätskompetenz –
Potenziale der Komparativen Theologie für
einen zukunftsfähigen Religionsunterricht
*[On the Connection between Confessionality and
Spiritual-Religious Plurality Competence –
Potentials of Comparative Theology for a
Sustainable Religious Education]***

MAIKE MARIA DOMSEL

Zusammenfassung

Dieser Beitrag widmet sich der Frage, ob Konfessionalität und die Fähigkeit im Umgang mit religiöser Vielfalt miteinander vereinbar sind oder ob eine konfessionelle Ausrichtung die Offenheit für andere spirituelle Ansätze einschränkt. Dabei liegt der Fokus auf der Förderung der Anerkennung und Wertschätzung spiritueller Vielfalt im Kontext aktueller Krisen sowie der Ausbildung von Religionslehrkräften mit dem Ziel, einen zukunftsfähigen Religionsunterricht (RU) zu gestalten. Zu diesem Zweck werden systematisch-theologische und religionspädagogische Perspektiven unter Einbezug hermeneutischer Überlegungen untersucht, um eine mögliche Verbindung zwischen Konfessionalität und spirituell-religiöser Pluralitätskompetenz zu eruieren. Dabei kommt die Komparative Theologie (KT) als spezifische Form des Theologietreibens zum Einsatz.

Schlagwörter

Konfessionalität, spirituelle Pluralität, Religionsunterricht, Komparative Theologie, Ambiguitätstoleranz

Summary

This article is dedicated to the question of whether confessionality and the ability to deal with religious diversity are compatible with each other or whether a denominational orientation restricts openness to other spiritual

*Submitted May 21, 2024, and accepted for publication June 12, 2024
Editor: Maike Maria Domsel*

approaches. The focus is on promoting the recognition and appreciation of spiritual diversity in the context of current crises as well as the training of religious education teachers, with the aim of designing sustainable religious education (RE). To this end, systematic theological and religious pedagogical perspectives are examined, including hermeneutical considerations, in order to determine a possible connection between confessionality and spiritual-religious plurality competence. Comparative theology (KT) is used as a specific form of theological activity.

Keywords

Confessionalism, Spiritual Plurality, Religious Education, Comparative Theology, Ambiguity Tolerance

1 Einführung

Gegenwärtig gehören etwa ein Drittel der deutschen Bevölkerung zur katholischen Kirche, ein weiteres Drittel zur evangelischen, während ein gleich großer Teil keiner spezifischen Religion angehört. Der muslimische Bevölkerungsanteil beträgt rund 4 %. Prognosen deuten jedoch darauf hin, dass bis zum Jahr 2060 nur noch ein Viertel der schulpflichtigen Heranwachsenden einer der beiden großen Kirchen angehören wird. Dies spiegelt den anhaltenden Trend zur Konfessionslosigkeit wider.¹ Gleichzeitig zeichnet sich ein zunehmendes gesellschaftliches Bedürfnis nach klaren ethischen Leitlinien und spiritueller Verbundenheit ab, das mitunter von einer teils fundamentalistischen Wiederkehr des Religiösen in bestimmten Sozialmilieus begleitet wird.²

Angesichts dieser sich verändernden religiösen Landschaft stellen sich viele die Frage, ob es in dieser Zeit noch sinnvoll ist, den Religionsunterricht (RU) überwiegend auf eine konfessionelle Ausrichtung zu fokussieren. Diesbezügliche Alternativen sind in pluralistischen Modellen zu sehen, etwa im sogenannten Hamburger Modell des nicht konfessionsgebundenen RU, das bereits auf eine langjährige Erfahrungspraxis zurückschauen kann. Dieses Konzept trifft jedoch nicht nur auf positive Resonanz. Bemängelt wird, dass der Unterricht lediglich für Schülerinnen und Schüler bestimmter religiöser Gruppen verfügbar sei und konfessionslose Kinder sowie andere Konfessionen und Religionen ausgeschlossen werden würden. Dadurch finde kein echter gemeinsamer Werte- und Reflexionsunterricht statt. Zudem wird der Vorwurf einer Komplexitätsreduktion im Zusammenhang mit dem Wunsch, das Modell auch an anderen Standorten in Deutschland zu implementieren, erhoben.³

In pluralen und säkularen Gegenwartsgesellschaften wird der Begriff Konfessionalität teils mit negativen Assoziationen wie Intoleranz oder missionarischem Eifer verbunden, zumindest aber als trennendes Element wahrgenommen, das es zu überwinden gelte.⁴ Diese eher negative Konnotation führt wiederum dazu, dass die Vereinbarkeit von Konfessionalität und einer notwendigen spirituell-religiösen Pluralitätskompetenz, die angesichts der vielfältigen Herausforderungen der Zeit wie etwa angesichts der bereits erwähnten zunehmenden religiösen Radikalisierungstendenzen von vielen Seiten gefordert wird, zunehmend diskutiert wird.⁵ Es stellt sich die Frage, ob Konfessionalität und Kompetenz im Umgang mit religiöser Vielfalt tatsächlich widersprüchlich sind oder doch miteinander vereinbart werden können.

Die Ablehnung des Konfessionellen hat verschiedene Ursachen, vor allem den Verlust der einstigen Monopolstellung christlicher Glaubensüberzeugungen in pluralen und säkularen Gesellschaften,⁶ wodurch individuell geprägte Weltanschauungen entstehen, die zwar bereichernd sind, aber die Verständigung auf einen gemeinsamen spirituellen Nenner erschweren⁷. Diese Schwierigkeit wird besonders in krisenhaften Zeiten deutlich, was Theologie und theologische Ausbildungsstätten vor die Herausforderung stellt, Lösungen für diese Problematik zu finden.

Für die Konzeption von RU und die Ausbildung von Religionslehrkräften ist die Vereinbarkeit von Konfessionalität und spirituell-religiöser Pluralitätskompetenz von besonderer Bedeutung. Eine zukünftige Theologie muss daher ihre konfessionelle Orientierung auf eine immer diverser werdende spirituell-religiöse Pluralität ausrichten. In der Lehrer(aus)bildung sind neue Formate erforderlich, um angehende, aber auch im Dienste stehende Lehrkräfte auf diese Diversität vorzubereiten und sie in dieser zu verorten. Dabei spielt die Etablierung von Ambiguitätstoleranz eine zentrale Rolle, die in Krisenzeiten eine essenzielle Grundlage für gesellschaftliche Verständigung darstellt. Theologien der Zukunft müssen Wege der Kommunikation eröffnen und konkretisieren, um diese Aufgabe zu erfüllen.⁸

In diesem Beitrag soll untersucht werden, ob Konfessionalität und Kompetenz im Umgang mit religiöser Vielfalt einander ausschließen oder ob eine konfessionelle Ausrichtung auch Offenheit für andere spirituelle Ansätze ermöglicht. Dabei werden systematisch-theologische und religionspädagogische Perspektiven unter hermeneutischer Betrachtung einbezogen. Der Fokus liegt auf der Förderung spiritueller Pluralitätsfähigkeit im Kontext zeitgenössischen Krisenbewusstseins und der Ausbildung von Religionslehrkräften unter Berücksichtigung ihrer spirituell-religiösen Identität. Um einen möglichen Zusammenhang zwischen Konfessionalität und spirituell-religiöser Pluralitätskompetenz nä-

XIV - 5.1.10 Stolpersteine Deutschland: Eine App zum Gedenken an Menschen, die niemals vergessen werden dürfen – Nutzung in religionspädagogischen Kontexten

[Stumbling Blocks Germany: An App to Commemorate People Who Must Never be Forgotten – for Use in Religious Education Lessons]

TOBIAS BALLE

Zusammenfassung

Dieser Artikel untersucht, wie mit Stolpersteinen Erinnerungslernen im Religionsunterricht umgesetzt werden kann und wie Stolpersteine-Apps dabei helfen können. Für den theoretischen Rahmen wird das biografische Lernen als ein Teil des Erinnerungslernens verstanden, um den religionspädagogisch spezifischen Beitrag hierzu herauszustellen. Dieser besteht im Gedenken an konkrete Personen, die in der NS-Zeit zu Opfern gemacht wurden und denen durch die Stolpersteine ihr Name und ihre Würde zurückgegeben wird. Dabei werden auch einige Kritikpunkte an dem Kunstprojekt von Gunter Demnig aufgegriffen. Diese dürfen in (religions)pädagogischen Kontexten nicht übergangen werden, damit Stolpersteine als Orte der Erinnerung auch für künftige Generationen und somit auch weiterhin für (religiöse) Bildungsprozesse relevant bleiben können.

Schlagwörter

Biografisches Lernen, Erinnerungslernen, Lernen mit Apps, Religionsunterricht, religiöse Bildung, Stolpersteine

Summary

This article outlines how remembrance learning can be implemented in religious education using stumbling blocks and how apps to stumbling blocks can support this process. Biographical learning is understood as a part of

Submitted March 18, 2024, and accepted for publication June 3, 2024

Editor: Maike Maria Domsel

remembrance learning for the theoretical framework to highlight its specific religious (pedagogical) contribution. This consists in the remembrance of specific individuals who were made victims during the Nazi era and whose names and dignity are restored through the stumbling blocks. Some criticisms of Gunter Demnig's art project are also addressed. These should not be overlooked in (religious) educational contexts so that stumbling blocks can remain relevant as sites of remembrance for future generations and thus continue to be relevant for (religious) educational processes.

Keywords

biographic learning, learning with apps. religious education, remembrance learning, Stolpersteine

1 Einleitung

„Hier wohnte Ernst Benjamin Freudenthal; Jg. 1922; Deportiert 1941; Riga, Salaspils; Erschossen Juli 1944, Riga-Kaiserwald.“ Diese Informationen sind für jede:n unmittelbar zugänglich, wenn man in der Kölner Innenstadt, am Friesenwall laufend – vielleicht unbeabsichtigt im Alltag oder die Stelle bewusst aufsuchend –, über den 10 × 10 × 10 cm großen Stein mit Messingplatte im Boden stolpert. Mittlerweile dürfte fast jeder Mensch in Deutschland (un) bewusst an einem Stolperstein vorbeigekommen sein, da inzwischen insgesamt über 100 000 Stolpersteine in 1265 Städten und Gemeinden in Deutschland sowie 21 weiteren Ländern Europas verlegt wurden.¹

Seitdem Gunter Demnig das KunstDenkmal, wie er es selbst nennt, Mitte der 1990er-Jahre begann, hat es sich in vielen Bereichen weiterentwickelt. Zu nennen wären hier unter anderem die sogenannten Stolperschwellen, die seit 2006 verlegt werden, um an Orte erinnern zu können, an denen zu viele Menschen lebten, um allen einzelne Stolpersteine zu geben. Zum Beispiel in Waisenhäusern oder Krankenmordanstalten, wo viele zu Opfern der sogenannten T4-Aktion wurden.² Zudem gibt es außerhalb des eigentlichen Kunstprojekts Adaptionen wie die „Sprechenden Stolpersteine“ der Volkshochschule Wiesbaden³ oder Apps, mit denen der Stolperstein für eine Person und weiterführende Informationen zu dieser gefunden werden können. Letztere können das Erinnerungslernen anhand von Stolpersteinen mit Schulklassen unterstützen – aber auch in der Erwachsenenbildung hilfreich sein, worauf hier jedoch nicht näher eingegangen wird.

Daher wird im vorliegenden Artikel das Erinnerungslernen im Kontext religiöser Bildung als theoretischer Rahmen erläutert, das im Kontext religiöser Bildung durch das biografische Lernen konkretisiert werden kann. Dabei sollen die religionspädagogischen Spezifika des Erinnerungs- und biografischen Lernens hervorgehoben werden, um zu bewerten, inwiefern Stolpersteine hierfür geeignet sind, und noch genauer, wie die Stolpersteine-Apps dabei sinnvoll unterstützend eingesetzt werden können. Zunächst werden aber noch einige Erläuterungen zu dem Kunstprojekt der Stolpersteine vorangestellt.

2 Das KunstDenkmal „Stolpersteine“

2.1 Die Idee und Geschichte der Stolpersteine

Mit den Stolpersteinen will der Künstler Gunter Demnig an die Opfer der NS-Zeit erinnern. Mit dem Motto „Ein Name. Ein Stein. Ein Mensch.“ soll an konkrete Einzelschicksale von Personen erinnert werden, die unter der NS-Herrschaft diskriminiert, verfolgt, deportiert und/oder ermordet wurden. Dabei ist es zentral, dass einer konkreten Person ihr Name wiedergegeben wird, nachdem die Nationalsozialisten versucht haben, ihr diesen zu nehmen, und dieser Person an dem Ort gedacht wird, wo er bzw. sie gewohnt hat und zu einem Opfer gemacht wurde.⁴ „Der Effekt ist, dass abstraktes Wissen über den Holocaust greifbar wird und sich eine neue Dimension durch die Erinnerung an eine einzelne Person und ihr Leben eröffnet.“⁵ Dadurch hebt sich das KunstDenkmal von den „großen“ zentralen Denkmälern ab, die für abstrakte Zahlen von Opfern stehen und oft nur einer bestimmten Gruppe gewidmet sind.⁶ „Stolpersteine, die jeweils einer einzelnen Person gedenken, die lokal initiiert und recherchiert werden, vermeiden eine einfache Identifikation mit einer national definierten Erinnerungsstruktur.“⁷ Trotz dieser Individualisierung des Gedenkens an die Opfer des Nationalsozialismus bleibt das KunstDenkmal auch symbolisch, da es unmöglich ist, für all diese Menschen einen Stolperstein zu verlegen. „Insofern symbolisiert jeder Stein die Gesamtheit der Opfer.“⁸

Als ein dezentrales Denkmal möchte es den Menschen im Alltag begegnen, in ihren Alltag eindringen und diesen dadurch unterbrechen. Denn im Gegensatz zu den traditionellen Denkmälern, zu denen man in der Regel bewusst hingeht, stolpert man irgendwann über einen dieser Steine.⁹ „So besteht das konzeptionell Meisterhafte der Stolpersteine in ihrer unauffällig-auffälligen Integration historischer Aufklärung in den Alltag heute lebender Menschen.“¹⁰ Die Stolpersteine können daher auch als ein Gegendenkmal bezeichnet werden, das „kritische, selbstkritische und selbstreflexive Empathie anregen“¹¹ soll.

XIV - 5.1.11 Der Umgang mit Religionen im Religions- unterricht seit den 1970er-Jahren

[Dealing with Religions since the 1970s]

UDO TWORUSCHKA

Zusammenfassung

Seit den 1990er-Jahren boomt in der Religionspädagogik das „interreligiöse Lernen“. Eine neue Ebene der Diskussion, Aufbrüche, sich mit Religionen im Religionsunterricht auseinanderzusetzen, gab es bereits seit den 1970er-Jahren. Diese werden von manchen heutigen Nachfahren allenfalls als Vorgeschichte späterer Entwicklungen gewürdigt, während andere – und sie dürften das Recht auf ihrer Seite haben – die Aufbruchphase der 1970er-Jahre als integrativen Teil einer kontinuierlichen Gesamtgeschichte begreifen. Viele der heute verhandelten Probleme haben eine zum Teil recht lange Vorgeschichte. Es ist an der Zeit, die vielen Vertreterinnen und Vertreter der Religionen-Didaktik in Erinnerung zu rufen, weil sie in der gegenwärtigen Diskussion über das Interreligiöse Lernen vergessen zu werden drohen – oder bereits vergessen sind. Geschichtlich gewonnene Erkenntnisse, die früher hart umkämpft waren und inzwischen Allgemeingut darstellen bzw. gar als Innovationen beworben werden, sollen in ihrer geschichtlichen Entwicklung thesenförmig gebündelt werden.

Schlagwörter

Religionspädagogik, „Weltreligionen im Unterricht“, interreligiös, Religionswissenschaft, trialogisches Lernen, Komparative Theologie, Heterogenität, Begegnung, Fremdheit, Konsenshermeneutik, Differenzhermeneutik

Summary

Since the 1990s, „interreligious learning“ has been booming in Religious Education (RE). A new level of discussion, new beginnings, to deal with religions in RE had already existed since the 1970s. Some of today’s descendants appreciate these at best as a prehistory of later developments, while others

Submitted May 23, 2024, and accepted for publication June 12, 2024

Editor: Martin Rötting

– and they probably have the right on their side – see the awakening phase of the 1970s as an integrative part of a continuous overall history. Many of the problems discussed today have a long history. It is time to remember the many representatives of religion didactics, because they are in danger of being forgotten – or have already been forgotten – in the current discussion about interreligious learning. Historically gained knowledge, which used to be fiercely contested and now represents common property or is even advertised as innovations, is to be bundled in the form of theses in their historical development.

Keywords

Religious Education, "World Religions in the classroom", interreligious, Religious Studies, Triological Learning, Comparative Theology, heterogeneity, encounter, foreignness, consensus hermeneutics, difference hermeneutics

Dietrich Zilleßen gewidmet – dem großen religionspädagogischen Anreger.

I. Linien und Erträge der 1970/80er-Jahre

Die Geschichte des interreligiösen Lernens im Christentum beginnt nicht erst an der Wende vom 20. zum 21. Jahrhundert, sondern reicht bis in die Anfänge des Christentums zurück. Den Diskussionen der letzten Jahrzehnte liegen häufig Argumentationsmuster zugrunde, die alte Kontroversen widerspiegeln: *ob*, und wenn ja, *wozu* und *wie* man mit Religionen, zu denen man sich nicht bekennt, religionspädagogisch verantwortlich umgeht. Die Forderung nach einer Öffnung des Religionsunterrichts für Inhalte der allgemeinen Religionsgeschichte wurde in der Geschichte immer wieder von außen an das Fach herangetragen, wobei häufig kirchen- und religionskritische Motive dominierten. Viele der im 20. und 21. Jahrhundert verhandelten Probleme haben eine zum Teil recht lange Vorgeschichte. Eine ausführliche Darstellung dieser Geschichte findet sich in den beiden Bänden meines Buches „Religionen im Unterricht“.¹

1. In ihrer religionspädagogischen Dissertation aus dem Jahre 2017 kam Stefanie Boll zu der Erkenntnis, dass die Weltreligionendidaktik, Didaktik der Weltreligionen und interreligiöses Lernen die „kontinuierliche Weiterentwicklung eines langjährig beschriebenen religionsdidaktischen Ansatzes“ darstellen, den Boll als „interreligiöses Lernen“ bezeichnet.

„Zwar tauchte die Begrifflichkeit des ‚Interreligiösen Lernens‘ erst um die 1990er Jahre für ebendiesen Ansatz auf [...], doch unter anderen Begrifflichkeiten [...] wurde bereits Anfang der 1970er Jahre der Grundstein für das, was heute unter dem Terminus technicus ‚Interreligiöses Lernen‘ zu verstehen ist, gelegt.“²

2. Bis weit in die 1960er-Jahre hinein wurden Religionen im Religionsunterricht (RU) beider Konfessionen primär unter bildungsmäßigen, apologetischen, kerygmatischen oder pastoralen Gesichtspunkten thematisiert. Anfang der 1960er-Jahre erschienen vereinzelt Arbeiten zum Thema Weltreligionen im Religionsunterricht (*Karl Ernst Nipkow, Heinz Röhr* und *Gert Otto*). Gegen Ende dieses Zeitraums gerieten die Wirklichkeit der Schüler, Welt und Gesellschaft stärker in den Blick.
3. In der religionspädagogischen Diskussion um Religionen ist außerdem auf eine früh beginnende Traditionslinie aufmerksam zu machen, die Berührungspunkte zur Religionen-Didaktik aufweist: das *ökumenische Lernen*. Schon seit den 1950er-Jahren wurde es in der ökumenischen Bewegung als eine wegweisende Aufgabe betrachtet und in offiziellen Texten erwähnt.
4. Seit Beginn der 1970er-Jahre wurden die Religionen und damit zugleich die Religionswissenschaft in der Religionspädagogik aufgewertet. Dabei traten die „anthropologischen und gesellschaftlich-funktionalen Aspekte (...) stärker als zuvor in den Vordergrund (...). Die Art der Beschäftigung reicht dabei von dem abstrakt-theologischen über den existentiellen, soziologischen und religionskundlichen bis zum religionskritischen Zugang zu den Religionen“³.
5. Ab Mitte der 1960er-Jahre geriet der konfessionelle RU unter Druck. Die Schülerschaft war von der ideologiekritischen, antiautoritären Gesinnung der 68er-Studentenbewegung beeinflusst, sodass die Diskussionen durch die Kritik an verkrusteten Gesellschaftsstrukturen geprägt waren. Die Begriffe *Emanzipation* und *Kritik* standen für zentrale religionspädagogische Konzeptionen. Man verurteilte eine kritiklose religiöse Sozialisation, die sich ungefragt Normen und Autoritäten unterwarf. Freiheit und Mündigwerdung: Diese Pathosformeln der zeitgenössischen Religionspädagogik spielten in der damaligen Zeit großer Umbrüche eine Rolle. Ein weiterer wichtiger Grund, der zur Steigerung des Interesses an den Religionen führte, war die veränderte gesellschaftliche Situation (multikulturelle Gesellschaft).
6. Religionen waren inzwischen auf vielfältige, real existierende Weise präsent: weltweit („global village“), im gemeinsamen „europäischen Haus“ und

XV - 1.1.14 Matthias Vereno: Religionswissenschaftler, Mönch, Priester und Swami auf der Suche nach spiritueller Essenz*[Matthias Vereno: Religious Scholar, Monk, Priest and Swami in Search of Spiritual Essence]*

MARTIN RÖTTING

Zusammenfassung

Matthias Vereno (* 5. Oktober 1922; † 30. Mai 2009) war der erste Professor an der Universität Salzburg mit einem Auftrag für Religionsphilosophie und Religionsgeschichte. Der deutsch-österreichische Theologe, Religionsphilosoph- und -wissenschaftler, Priester und Swami sowie Herausgeber der religionswissenschaftlichen Zeitschrift Kairos lehrte und lebte viele Jahre in Salzburg. Neben seiner Tätigkeit als Dozent und später Professor für Religionsphilosophie und -geschichte war er als Redakteur und Mitglied der Österreichischen Gesellschaft für Religionswissenschaft aktiv. Nachdem er das Professorenamt aufgegeben hatte, lebte er als Mönch, Priester-Seelsorger und Pilger. Später legte er sich die Bezeichnung Swami zu und betrieb Versuche von Ashram- und Zentrumsgründungen in Indien und Salzburg. Der gelernte Schauspieler wirkte auch durch Theateraufführungen und spirituelle Schriften.

Schlagwörter

Spirituelle Persönlichkeit, Religionswissenschaftler, spirituelle Suche, Swami, Salzburg

Summary

Matthias Vereno (* 5 October 1922; † 30 May 2009) was the first professor of philosophy of religion and history of religion at the University of Salzburg. The German-Austrian theologian, religious philosopher and scholar, priest and swami, as well as editor of the religious studies journal Kairos, taught and lived in Salzburg for many years. In addition to his work as a lecturer and later professor of philosophy and history of religion, he was active as

Submitted June 12, 2024, and accepted for publication June 14, 2024

Editor: Udo Twortuschka

an editor and member of the Austrian Society for Religious Studies. After giving up his professorship, he lived as a monk, priest chaplain and pilgrim. He later adopted the title of Swami and attempted to found ashrams and centres in India and Salzburg. A trained actor, he was also active in theatre productions and spiritual writings.

Keywords

Spiritual personality, religious scholar, spiritual quest, swami, Salzburg

Einleitung

Matthias Vereno¹ (* 5. Oktober 1922; † 30. Mai 2009) war der erste Professor an der Universität Salzburg mit einem Auftrag für Religionsphilosophie und Religionsgeschichte. Der deutsch-österreichische Theologe, Priester und Swami, sowie Herausgeber der religionswissenschaftlichen Zeitschrift Kairos lehrte und lebte viele Jahre in Salzburg.

Zeitlebens war er aber vor allem ein spiritueller Pilger, der sich mit vielen Lehrern und Lehren, besonders aus dem Christentum und den indischen Traditionen, auseinandersetzte, auf der Suche nach einer „spirituellen Essenz“ – so der Untertitel eines seiner Hauptwerke. Swami Matthias, wie er von vielen genannt wurde und sich selbst bezeichnete, war eine auf vielfältige Weise beeindruckende Persönlichkeit. In diesem Artikel wird versucht, die vielfältigen Phasen seines Lebens und Denkens im Überblick darzustellen. Die Suche der Einheit in Allem, für die Vereno neben vielen anderen spirituellen Suchern seiner Zeit steht, kann an seinem Leben und Denken exemplarisch aufgezeigt werden.

Beginnend mit dem Leben (1.), über die (1.1) Jugend und (1.2) Studium, der ersten Ehe (1.3) folgen die Salzburger Jahre an der Universität (1.4), Priester und Ordensleben (1.5), Indien, Italien und Alter in Asbach (Oberösterreich) (1.6.). Mehrfache Indienaufenthalte und Ashram-Gründungsversuche, das Leben als Swami in Salzburg (1.7.) sowie die Gründung von Communities prägten das Leben nach dem akademischen Wirken. Im Alter lebte Vereno in (1.8) Italien und in den letzten Jahren (1.9.) im oberösterreichischen Aspach. Ein *zweiter Teil* beschäftigt sich mit dem (2.) Denken von Vereno, besonders im Blick auf (2.1) christliche und (2.2) indische Themen (2.3), Astrologie und (2.4) Essenz-Bildungen, der Kernbewegung seines Denkens. Der abschließende *dritte Teil* beleuchtet das (3.) Wirken von Vereno mit Blick auf die (3.1) akademischen Schriften, der (3.2) Zeitschrift Kairos, einigen wichtigen (3.3) spirituellen Veröffentlichungen, (3.4) Theaterstücken und (3.5) sonstige Schriften. Verenos

Wirken umfasste auch einige Gründungsversuche von Ashrams und Communities (3.6). Sein Leben inspirierte auch seine (3.7) *Schülerin Samipata A. Azhakathu*, der sowohl viele biografische Hinweise wie auch die Herausgabe postumer Schriften zu verdanken sind.

1 Leben

1.1 Frühe Kindheit und Jugend

Matthias Vereno² wurde als Karl Feldl am 05.10.1922 in Düsseldorf geboren. Er war der zweite Sohn von Maria und Eugen Feldl, der Angestellter der Schmidt-Stahlwerke war. Die in Wien ansässige Firma hatte Niederlassungen in Berlin und Düsseldorf, weshalb die Familie dorthin umsiedelte. Der ältere Sohn Peter war in Wien geboren worden. Die Familie zog bald nach Berlin, aber es gab stets einen engen Kontakt nach Wien, wohin die Familie 1930 zurückkehrte. Die Eltern waren in Berlin zur evangelischen Kirche konvertiert, entsprechend dem dort vorherrschenden religiösen „Milieu“. Zurück in Wien gehörten sie damit zu einer Minderheit, die Verwandtschaft war katholisch.³ Durch die Wirtschaftskrise 1929 wechselte der Vater als Wirtschaftsberater zur Deutschen Bank und wurde schließlich Direktor von Riedel-de Haën, ein Unternehmen, welches er zuvor im Auftrag der Bank saniert hatte. 1933 zog die Familie deshalb wieder nach Berlin und Karl besuchte das humanistische Gymnasium in Berlin-Steglitz. Karl schloss 1940 mit einer „Kriegsmatura“ ab und besuchte eine Malschule⁴ sowie die Schauspielschule des Deutschen Theaters mit darauf folgenden Engagements in Frankreich und Olmütz (Mähren). Ab 1941 diente Karl Feldl u. a. als Funker in Tallin (Estland) beim Militär. Er wurde auf eigenen Wunsch nach Nordafrika versetzt⁵ und dort 1943 durch eine englische Einheit gefangen genommen. Inhaltlich ringt Vereno rückblickend mit der eigenen Verantwortung, dem Mitwissen und den Möglichkeiten innerhalb der Zeit des Nationalsozialismus zu reagieren.⁶ Die Kriegsgefangenschaft verbrachte er in Texas und Louisiana. 1946 erfolgten die Entlassung und Rückkehr nach Deutschland, wo er in Lahr (Baden) seinen Eltern wieder begegnete.

1.2 Ausbildung und Studium

An den Universitäten Wien, Freiburg i. Br. und Tübingen studierte Feldl Philosophie, Geschichte, Kunstgeschichte, Theaterwissenschaft, Religionswissenschaft und Theologie und nahm Yoga-Unterricht. Daneben wirkte er auch als Schauspieler am Theater Freiburg.⁷

XVI - 7.4 Bert Roebben: Religionspädagogische Kartographie

MAIKE MARIA DOMSEL

Bert Roebben**Religionspädagogische Kartographie**

Forum Theologie und Pädagogik Bd. 26

LIT Verlag, Münster 2023

Gebunden, 168 Seiten

ISBN 978-3-643-15322-7

EUR 19,90

Als erfahrener Religionspädagoge aus dem flämischen Teil Belgiens lädt Bert Roebben die Leser*innen ein, sich ihm anzuschließen und gemeinsam auf eine religionspädagogische Erkundungsreise zu begeben. Sein Werk richtet sich dabei vor allem an Forschende und Praktizierende im Bereich der Religionspädagogik sowie an all jene, die sich für die Schnittstelle von Religion, Bildung und Gesellschaft interessieren. Diese Reise verspricht zahlreiche Entdeckungen, wertvolle Begegnungen und neue Perspektiven. Besonderes Augenmerk liegt auf der kontinuierlichen Entwicklung des theologischen und religionspädagogischen Feldes, das sich zunehmend in säkularen und pluralen Lebenswelten entfaltet und von aktuellen Krisen geprägt ist. Dabei werden auch die persönlichen Erfahrungen des Autors betont, welche seine theologischen Sichtweisen maßgeblich beeinflusst haben. Roebben reflektiert über seine eigene Entdeckungsreise durch die Religionspädagogik, von seinen frühesten Erfahrungen bis zu seiner akademischen Laufbahn als Professor. Er betont die Subjektivität seiner eigenen Perspektive und unterstreicht die Bedeutung, dass auch andere Leser*innen ihre individuelle Auslegung entwickeln können.

Der Prolog des Werkes dient als Einführung in die vielschichtige Landschaft der Religionspädagogik, wobei sich sieben thematische Schwerpunkte ergeben, welche die Struktur des Buches prägen. Beginnend mit dem Thema „Korrelation“ untersucht Roebben die theologische Dimension religiöser Bildung im Bereich Schule und stellt die Frage nach der Gegenwart Gottes im Bildungskontext (S. 9–13). Im zweiten Thema „Inklusion“ werden biblisch-theologische Grundlagen einer inklusiven Religionspädagogik beleuchtet, wobei der Fokus auf dem Konzept einer umfassenden Teilhabe liegt (S. 14–28). Das dritte The-

Editor: Maike Maria Domsel

**XVI - 7.5 Bernhard Grümme & Manfred L. Pirner (Hg.):
Religionsunterricht weiterdenken. Innovative
Ansätze für eine zukunftsfähige Religionsdidaktik**
MAIKE MARIA DOMSEL

Bernhard Grümme & Manfred L. Pirner (Herausgeber)
**Religionsunterricht weiterdenken. Innovative Ansätze für eine
zukunftsfähige Religionsdidaktik**

Reihe: Religionspädagogik innovativ, Band 55

Kohlhammer, Stuttgart 2023

Gebunden, kartoniert, 315 Seiten, Format 232 mm x 155 mm

ISBN 978-3-17-043404-2

EUR 49,00

Das vorliegende Werk stellt eine umfangreiche Weiterentwicklung des Vorgängerbandes „Religionsunterricht neu denken“ dar und richtet sich an Studierende, angehende Lehrkräfte und bereits praktizierende Pädagog*innen. Die Herausgeber Bernhard Grümme und Manfred L. Pirner präsentieren bewährte und neue innovative Ansätze der Religionsdidaktik, mit dem Ziel, den veränderten Rahmenbedingungen und den disruptiven Veränderungen und den daraus resultierenden gegenwartsgesellschaftlichen Herausforderungen gerecht zu werden. Dabei werden aktuelle gesellschaftliche und bildungspolitische Entwicklungen berücksichtigt, wie beispielsweise der Relevanzverlust der christlichen Großkirchen, die Entkonnessionalisierung, gesellschaftliche Heterogenität sowie globale Herausforderungen wie die Klimakrise und die Corona-Pandemie. Die Autor*innen untersuchen, wie der Religionsunterricht diesen neuen Anforderungen begegnen kann, indem innovative Lehransätze entwickelt werden, die zeitgemäß, relevant und adressatengerecht sind.

Das Buch gliedert sich in drei Hauptteile, die unterschiedliche Facetten der modernen Religionspädagogik beleuchten: Im Abschnitt „Weiterführungen“ werden etablierte Ansätze weiterentwickelt und verschiedene Aspekte der Religionspädagogik mit neuen Impulsen versehen. Hans Mendl eröffnet mit seinem Beitrag zur „Performative(n) Religionsdidaktik 2.0“ (S. 14–28), gefolgt von Norbert Briedens Untersuchung der „Konstruktivistischen Religionsdidaktik 2.0“ (S. 29–44). Hanna Roose vertieft das Thema mit „Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen 2.0“ (S. 45–57), während Karlo Meyer sich dem „Interreligiösen Lernen“ widmet (S. 58–72). Rita Burrichter und Claudia

Editor: Maike Maria Domsel