

**Jugend und Religion – Trägt die Konfirmandenzeit etwas
zur Entwicklung individueller religiöser Identität bei?
Eine qualitative Studie**

Dissertation

**eingereicht von: Ulf Elmhorst
Gartenstr. 13
31634 Steimbke**

Inhaltsverzeichnis

Seite	Ziffer	Titel
5	I.	Einleitung
7	II.	Ein Überblick über Jugendforschung in der Perspektive “Jugend und Religion“
7	II. 1	<u>Allgemein</u>
8	II. 1.1	Psychologische Ansätze
8	II. 1.2	Soziologische Ansätze
9	II. 1.3	Biographiebezogene Ansätze
9	II. 1.4	Historische und zeitgeschichtliche Ansätze
11	II. 2	Religion in den Shell Jugendstudien
16	II. 3	Erste Zwischenbetrachtung
18	III.	Jugend – was ist das eigentlich heute ?
18	III. 1	Kurzer historischer Überblick
27	III. 2	<u>Jugend in der postmodernen Gesellschaft</u>
27	III. 2.1.3	Jugend als Konstrukt – Probleme einer altersmäßigen Abgrenzung
29	III. 2.2	Jugend wird beeinflusst von gesellschaftlichen Prozessen: Individualisierung (von Identität)
31	III. 2.3	Jugend wird beeinflusst von gesellschaftlichen Prozessen: Die Krise der Arbeitsgesellschaft und die Verschiebung hin zum Schüler sein
33	III. 2.4	Jugend wird beeinflusst von gesellschaftlichen Prozessen: Enttraditionalisierung, Wertewandel, Pluralisierung und Destandardisierung von Lebenslagen und Familie
34	III. 2.5	Jugenden 2007 – einige generelle Tendenzen
40	III. 2.6	Jugendkulturen
41	III. 2.6.1	Religiös-Spirituelle
41	III. 2.6.2	Kritisch-Engagierte
42	III. 2.6.3	Körper- und Action-Orientierte
43	III. 2.6.4	Manieristisch-Postalternative
44	III. 2.6.5	Institutionell-Integrierte
45	III. 2.6.6	Milieu- und Szenevermischungen
46	IV.	Identität im Wandel (in) der postmodernen Gesellschaft
46	IV. 1	Annäherungen und klassische Perspektiven in der Identitätsforschung
49	IV. 2	E. Eriksons diskursprägendes Modell
51	IV. 3	Kurzer Überblick über weitere Ansätze

53	IV. 4	Anmerkungen zum gegenwärtigen Identitätsdiskurs
54	IV. 5	<u>Identitätskonstruktionen bei Keupp</u>
54	IV. 5.1	Entwicklung und (De)Konstruktionen von modernen Identitätsvorstellungen
56	IV. 5.2	Auswirkungen des gesellschaftlichen Wandels auf die Identitätstheorie
58	IV. 5.3	Einige Auffälligkeiten aus dem empirischen Befund der Längsschnittstudie Keups
61	IV. 5.4	Der Herstellungsprozess von Identität
62	IV. 5.4.1	Zum Prozess der Identitätsarbeit
65	IV. 5.4.2	Konstruktionen der Identitätsarbeit
69	IV. 5.4.3	Syntheseleistungen der Identitätsarbeit
70	IV. 5.4.4	Identitätsziele
71	IV. 5.5	Rahmenbedingungen für gelingende Identität
72	IV. 6	Zweite Zwischenbetrachtung
74	V.	Jugend und Religion
74	V. 1	Entwicklungspsychologische Aspekte: Grundzüge und Kritik an der Entwicklungstheorie des religiösen Urteils nach Oser/ Gmünder
77	V. 2	Entwicklungspsychologische Aspekte: Probleme mit Fowlers Modell der Glaubensentwicklung
79	V. 3	<u>Postmoderne Religion</u>
79	V. 3.1	Vom Wandel der Religion
81	V. 3.1.1	Religion als ästhetisches Erlebnis und Religion(en) auf dem Markt
83	V. 3.1.2	Pseudoreligiöse Formen
86	V. 3.2	Lebensgeschichte als Ort von Religion
88	V. 3.3	Der Gottesglaube Jugendlicher als Spiegel individueller Religion
92	V. 3.4	Jugendkulturelle religiöse Dimensionen
92	V. 3.4.1	Jugendkulturelle religiöse Dimensionen bei Ferchhoff und Gabriel
95	V. 3.4.2	Jugendkulturelle religiöse Dimensionen bei Wippermann und Helsper
96	V. 3.4.2 a	Weltanschauungsformen
101	V. 3.4.2 b	Religiositätsformen und Religionsstile
107	V. 3.4.2 c	Identitätsstabilitätszustände
108	V. 3.4.2 d	Wertorientierungstypen und Formen von Christsein
113	V. 4	Dritte Zwischenbetrachtung
116	VI.	Initiationsriten und Passagerituale
116	VI. 1	Initiationsriten und Passagerituale im interreligiösen Vergleich
119	VI. 2	Jugendweihe und Konfirmation
121	VI. 3	Firmung und Konfirmation
124	VI. 4	Konfirmation in anderen Ländern

124	VI. 4.1	Dänemark
125	VI. 4.2	Frankreich (Elsass-Lothringen)
126	VI. 4.3	Italien
126	VI. 4.4	Niederlande
127	VI. 4.5	Österreich
128	VI. 4.6	Schweiz
128	VI. 4.7	Tschechische Republik
129	VI. 4.8	Finnland
130	VI. 5	Vierte Zwischenbetrachtung
132	VII.	Durchführung von qualitativen Interviews – Überlegungen zum methodischen Vorgehen
132	VII. 1	Interviewtypen
134	VII. 2	Zum Sampling
137	VII. 3	Zur Durchführung der Interviews
138	VII. 4	Zum Auswertungsverfahren
138	VII. 5	Methodische Probleme bei der Umsetzung
139	VIII.	Auswertung der Interviews
139	VIII. 1	Inhaltstabellen (siehe Anh. 1)
139	VIII. 2	Themenmatrix (siehe Anh.2)
140	VIII. 3	<u>Beobachtungen und Ergebnisse</u>
140	VIII. 3.1	Themenfeld I: Persönliche Bewertung der Konfirmandenzeit
142	VIII. 3.2	Themenfelder II und III: Methoden, Formen, Inhalte; Verhalten der Unterrichtenden, Verhältnis zu den Unterrichtenden
146	VIII. 3.3	Themenfeld IV: Freizeiten in der Konfirmandenzeit
147	VIII. 3.4	Themenfeld V: Eigene Einschätzung der Jugendlichen von Veränderungen bzw. Auswirkungen durch die Konfirmandenzeit
150	VIII. 3.5	Themenfeld VI: Das Erleben der Konfirmation
155	VIII. 3.6	Themenfeld VII: Die Frage nach Gott: Gottesvorstellungen Jugendlicher in Zusammenhang mit ihrer Konfirmandenzeit
158	VIII. 3.6.1	Das Spektrum der Gottesvorstellungen in Mischformen als Folge privatisierter Religions-Bricolage
161	VIII. 3.6.2	Zusammenhänge zwischen dem Gottesbild und dem Verhältnis zu Kirche/ Religion
163	VIII. 3.6.3	Mögliche Tendenzen: Erfahrungsdefizite bei Jugendlichen
166	VIII. 3.6.4	Auffällige Abweichungen in der Einstellung zu Christsein
168	VIII. 3.7	Themenfeld VIII: Wertorientierungen Jugendlicher in Zusammenhang mit der Bewertung ihrer Konfirmandenzeit
172	VIII. 3.8	Themenfeld IX: Der Einfluss anderer Menschen auf die

		Wertorientierungen Jugendlicher und ihre Religiosität
173	VIII. 3.8.1	Mögliche Tendenzen: Familie als Religion
175	VIII. 3.8.2	Mögliche Tendenzen: Liebe als Religion
177	VIII. 4	<u>Beobachtungen zu Verknüpfungen und Zusammenhängen</u>
177	VIII. 4.1	Zusammenfassung der Themenmatrix
178	VIII. 4.2	Auffälligkeiten
179	VIII. 4.3	Hinweise zu geschlechts-, milieu- und regionalspezifischen Aspekten
	IX.	Einzelfallanalysen
	IX. 1	Janina - Negativzusammenhänge
	IX. 2	Ann-Kathrin - Positivzusammenhänge
183	X.	Kurze Auswertung der Pre-Test-Fragebögen
184	X. 1	Antworten zur Konfirmandenzeit und zur Einschätzung der Auswirkungen
187	X. 2	Antworten zur Konfirmation
191	X. 3	Antworten zu Glaube/ Gottesverständnis
194	XI.	Fünfte Zwischenbetrachtung: Überprüfung, Erweiterung und Fokussierung
198	XII.	Schlussfolgerungen
202	XIII.	Ausblick
202	XIII. 1	Die Rolle des Unterrichtenden
206	XIII. 2	Überlegungen zu einem Modell der Konfirmandenzeit
		Literaturverzeichnis
	Anh. 1	Anhang 1: Leitfaden zur Durchführung der Pre-Tests
	Anh. 2	Anhang 2: Interview-Leitfaden
	Anh. 3	Anhang 3: Inhaltstabellen der Interviews
	Anh. 4	Anhang 4: Themenmatrix

I. Einleitung

„Ich glaube nicht, dass ich nicht an Gott glaube.“

Mit dieser in der doppelten Verneinung komplexen Aussage einer 18jährigen Schülerin bietet sich bereits ein Eindruck davon, dass Forschung im Bereich „Jugend und Religion“ heute einen differenzierten Blick benötigt. Während dies für die Jugendforschung allgemein mit den in den letzten 120 Jahren immer wieder veränderten Sichtweisen von und auf Jugend, die es in der Geschichte der Jugend aus pädagogischer, soziologischer, psychologischer und rechtlicher Perspektive gab¹, festzustellen ist, wird der differenzierte Blick auf das Feld „Jugend und Religion“ noch nicht von allen hier Forschenden geteilt. Die einen -z.B. die eher konservative Religionsforschung des Allensbacher Instituts für Demoskopie- beschränken sich ganz auf traditionelle Fragen nach konfessioneller Zugehörigkeit und Gottesdienstbesuch und beklagen dann -auch und gerade für die Jugend- ein nachlassendes Interesse an Kirche und einen Verlust von Werten und „Religion“; die anderen -wie z.B. die sehr populären Shell Jugendstudien- konzentrieren sich auf Jugendstile etc., haben also den „postmodernisierungsbedingten“ Wandel der Jugend verinnerlicht, ohne allerdings nach dem religiösen Gehalt z.B. unterschiedlicher jugendkultureller Dimensionen zu fragen. Ich werde -wie es in zahlreichen Arbeiten im Feld der Jugendforschung mittlerweile auch getan wird- eine differenzierte, mehrdimensionale Perspektive einnehmen und trotzdem der provozierenden Frage nicht ausweichen: Trägt Religion heute, angesichts des Wandels der „postmodernen“ Gesellschaft, noch etwas zu Bildung religiöser Identität bei Jugendlichen bei oder ist sie für die Identitätsentwicklung Jugendlicher völlig zu vernachlässigen ?

Wenn man diese Frage klären will, so ist natürlich zunächst allgemein zu fragen: Wie geschieht denn überhaupt heute der Herstellungsprozess von Identität bei Jugendlichen ? Lässt sich z.B. noch von einer abgeschlossenen, linear verlaufenden Identitätsentwicklung bis zu einem „Zeitpunkt xy“ sprechen ? Weiter ist hier zu fragen: Sind die vorliegenden Konzepte von Erikson und Piaget sowie insbesondere von Fowler, der von einem Stufenmodell hinsichtlich der Religiositätsentwicklung spricht, noch aktuell und so aufrecht zu erhalten ?

Die aus dem Feld „Jugend und Religion“ erwachsende Frage nach der Bildung, dem Vorhandensein und den Ausprägungen von religiöser Identität bei Jugendlichen will ich, wohl wissend, dass mind. ein Drittel der Jugendlichen heute in dezidiert nicht-christlichen sozialen Umfeldern aufwachsen und somit eine Eingrenzung auf spezifisch (west-)deutsche und mit christlichen Traditionen (mehr oder weniger) bekannte Milieus vorgenommen wird, auf einen aus meiner beruflichen Praxis heraus für mich besonders interessanten Bereich zuspitzen: Das Feld des Konfirmandenunterrichts.

Ein Großteil der getauften, evangelischen Jugendlichen² (sowie weitere Jugendliche, die sich dann noch vor der Konfirmation taufen lassen) sowohl in ländlich wie auch in städtisch strukturierten Gegenden West-Deutschlands (der alten Bundesländer) nimmt immer noch, trotz aller strukturellen Veränderungen³, am Konfirmandenunterricht teil. Auch wenn schon mit der Änderung der Begrifflichkeit von Konfirmandenunterricht, der stark mit dem schulischen

¹ Wilfried Ferchhoff, „Jugend an der Wende vom 20. zum 21. Jahrhundert“, S. 21-49;

Uwe Sander/ Ralf Vollberger (Hrsg.), „Jugend im 20. Jahrhundert“, S. 32-138

² Ich schätze immer noch über 75 % dieser Gruppe Jugendlicher, in ländlichen Gegenden ca. 90 % : Genauere Zahlen außer denen der letzten EKD-Studien, z.B. „Fremde Heimat Kirche“, und Hans-Martin Lübking (ru-intern 1996, H. 3, S. 18), liegen mir nicht vor.

³ z.B. auch in schulischer Hinsicht, siehe den Beschluss des niedersächsischen Kultusministeriums, die Wochenstundenanzahl Unterricht in Gymnasien auf 32 in Klasse 7 und 33 Wochenstunden in Klasse 8 heraufzusetzen, was Gymnasien de facto ebenfalls zu „Nachmittagsschulen“ werden lässt, ein Weg, auf den andere weiterführende Schulformen zumindest in Niedersachsen und einigen anderen Bundesländern ebenfalls stark setzen; Erlass KM RdErl. D. MK v. 16.3. 2004 – 201 – 81005 –VORIS 22410

Unterrichtsmodell verhaftet ist, hin zur Konfirmandenarbeit, die sich stärker an den Formen kirchlicher Jugendarbeit orientieren soll, ein Bewusstsein um notwendige Veränderungen auch zumindest in Teilen innerkirchlicher Institutionen wie z.B. religionspädagogischer Institute vorhanden ist, bleibt Konfirmandenunterricht an vielen Stellen -noch- in traditionellen Strukturen stehen. Die Teilnahme von jährlich Tausender von Jugendlichen an diesem Modell stellt somit ein Phänomen dar (Jugendliche sind an vielen anderen Stellen ja sehr wohl zu einer "Abstimmung mit den Füßen", zu individuellem Auswahlverhalten in der Lage). Die Chancen und Herausforderungen des Konfirmandenunterrichts bieten sich insbesondere in der Begleitung Jugendlicher bei ihrer Identitätsarbeit -auch in religiöser Hinsicht- in einem relativ geschützten Rahmen.

Inwieweit Konfirmandenunterricht also die Chancen und Herausforderungen annimmt oder ob es sich vor dem Hintergrund der Debatte um Ende oder Wiederkehr der Religion hierbei um ein überholtes Relikt handelt, inwieweit Konfirmandenunterricht zur Identitätsarbeit und Identitätsbildung beiträgt, dies zu untersuchen soll das Ziel dieser Arbeit sein.

Hierzu werde ich zunächst, auch, um mir selbst einen Überblick zu verschaffen, einen kurzen Blick auf den Stand der Jugendforschung im Bereich "Jugend und Religion" werfen. Insbesondere die an vielen Stellen in der öffentlichen Diskussion als führend im Blick auf die Beschreibung der Situation Jugendlicher und Junger Erwachsener geltenden Shell-Jugendstudien werde ich auf ihren Gehalt und ihre Ergebnisse in Bezug auf das Verhältnis von Jugend und Religion hin betrachten.

Im Zuge des gesellschaftlichen Wandels ist es obsolet zu betonen, dass dieser Wandel alle gesellschaftlichen Strukturen, Schichten und altersmäßigen Gruppierungen betrifft. Jugend wird vom gesellschaftlichen Wandel beeinflusst. Es gilt also, grundlegende Tendenzen dieses Strukturwandels und ihre Auswirkungen auf Jugend zu benennen, ohne die ein Bild von Jugend bzw. Jugenden heute nicht gesehen, ohne die die Frage, was Jugend heute eigentlich ist, nicht beantwortet werden kann.

Wenn man wissen will, wie Jugendliche heute sich zu (ihrer) Religion verhalten und Religion als Teil einer individuellen Identität begreift, muss man die Identitätsbildung untersuchen und klären, wie sich denn Identität heute überhaupt herstellt.

Somit ist die Frage nach dem Verständnis, den Strukturen und den Konstruktionen von Identität und Religion bei Jugendlichen vor dem Hintergrund des gesellschaftlichen Strukturwandels, der auch diese Bereiche beeinflussen wird, zu stellen. Inwieweit sich hier auch jugendkulturelle, geschlechts- oder milieuspezifische Unterschiede feststellen lassen, wird in den Analyseprozess miteinbezogen.

Bevor die Frage nach möglichen Zusammenhängen von Entwicklung individueller Identität sowie individueller religiöser Identität und Konfirmandenunterricht an Jugendliche gestellt werden kann, soll der Gedanke des Passagerituals für die den Unterricht abschließende Konfirmation aufgegriffen werden und verschiedene Initiationsriten, so auch die für die ostdeutschen Bundesländer immer noch bedeutsame Jugendweihe, im Hinblick auf Parallelen zu Konfirmation und Konfirmandenunterricht betrachtet werden.

Im Anschluss an die bis dahin entwickelte Perspektive habe ich ein Forschungsdesign für eine qualitative Untersuchung entwickelt, das meiner zentralen Frage entsprechen soll; die Bearbeitung der Fragen nach der Rolle der Unterrichtenden und der unterrichtlichen Formen in Bezug auf das Verhältnis von Identitätsbildung und Konfirmandenunterricht wird hierbei berücksichtigt.

Trägt die Konfirmandenzeit also etwas zur Entwicklung individueller religiöser Identität (Selbstkompetenz) bei ? Und ist die Konfirmation nur ein Passageritual im Sinne eines Initiationsritus oder mehr ?

II. Ein Überblick über Jugendforschung in der Perspektive “Jugend und Religion“

II. 1 allgemein

Als wichtigstes Kriterium für das Vorgehen von Jugendforschung kann methodologisch zwischen qualitativen und quantitativen Untersuchungen unterschieden werden⁴. Da dies nicht der Ort ist, an dem Argumente über größeren Nutzen oder größere Berechtigung einer der Richtungen oder Triangulation als eine der weiteren Möglichkeiten diskutiert werden können, schließe ich mich der These Krügers⁵ an, dass in der Jugendforschung beide Vorgehensweisen wie auch Schnittmengen und Erweiterungen ihren Platz haben.

Als wichtigstes Beispiel quantitativer Untersuchungen müssen die seit Jahrzehnten regelmäßig durchgeführten Umfragen der Shell-Jugendstudien genannt werden, auf die ich gesondert eingehen werde. Weiter können hier Umfragen der in Deutschland bekanntesten Institute (Emnid, Sinus, Allensbacher Institut) aufgeführt werden, bei denen Religion allerdings oft nur eine Nebenrolle spielt.⁶

Qualitative Untersuchungen, die hermeneutisch auswertend die subjektiven Auffassungen der Befragten und ihrer Lebenswelt zu rekonstruieren versuchen, bieten eine komplementäre Perspektive, da ihr prioritäres Ziel nicht im Anspruch auf Repräsentativität, sondern eher im Aufzeigen von Zusammenhängen zu sehen ist. Während die Studien von Heiner Barz⁷ aufgrund ihrer z.T. sehr plakativen Thesen und ihrer fragwürdigen Auswertung kontrovers gesehen werden, möchte ich in diesem Bereich neben H. Schmid⁸, der mit Hilfe von Gruppeninterviews gezeigt hat, wie die persönlichen Erfahrungen in Elternhaus und Freundesgruppe mit religiösen Sinnbezügen verknüpft sind, und Fischer/ Schöll⁹ auf Karl-Ernst Nipkows¹⁰ sehr interessante Untersuchungen hinweisen, der die Gottesvorstellungen jugendlicher Berufsschüler thematisiert und bereits 1987 synkretistische Tendenzen sowie bestimmte, im Vordergrund stehende Fragekomplexe in Bezug auf die Frage nach Gott nachweisen konnte.

Jede Jugendstudie ist, auch wenn sich Jugendforschung als interdisziplinär versteht, theoretischen Vorannahmen und Zusammenhängen verpflichtet, die nicht erst die Interpretation der Daten, sondern bereits das Vorgehen mitbestimmen. Trotz des interdisziplinären Charakters und trotz eines Plädoyers Schweitzers für einen mehrperspektivischen Ansatz¹¹ in der (Religions-) Pädagogik weisen religionsbezogene Studien bislang in der Regel einen deutlich disziplinbezogenen Schwerpunkt auf, der beachtet und reflektiert werden muss. Deshalb erscheint es hilfreich, die verschiedenen (psychologischen, soziologischen etc.) Bezugsdisziplinen der pädagogischen Jugendforschung zur Orientierung heranzuziehen. Natürlich lassen sich aber auch Arbeiten finden, die m.E. den interdisziplinären Charakter bereits aufnehmen –explizit

⁴ Ich lehne mich hier an Friedrich Schweitzers Artikel an: Jugend in der Jugendforschung: Was nützen Jugendstudien und –theorien für die Konfirmandenarbeit?“in: Comenius-Institut in Verbindung mit dem Verein KU-Praxis (Hrsg.), „Handbuch für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden“, S. 526 ff.

⁵ H.-H. Krüger (Hrsg.), „Handbuch der Jugendforschung“

⁶ Als eine Ausnahme sei genannt: E. Noelle-Naumann/ R. Köcher, „Die verletzte Nation. Über den Versuch der Deutschen, ihren Charakter zu ändern“

⁷ H. Barz, „Religion ohne Institution ? Eine Bilanz der sozialwissenschaftlichen Jugendforschung“; ders., „Postmoderne Religion am Beispiel der jungen Generation in den Alten Bundesländern“; ders., „Postsozialistische Religion. Am Beispiel der jungen Generation in den Neuen Bundesländern“

⁸ H. Schmid, „Religiosität der Schüler und Religionsunterricht: Empirischer Zugang und religionspädagogische Konsequenzen für die Berufsschule“

⁹ D.Fischer/ A. Schöll, „Lebenspraxis und Religion. Fallanalysen zur subjektiven Religiosität von Jugendlichen“

¹⁰ Karl-Ernst Nipkow, „Erwachsenwerden ohne Gott ? Gotteserfahrung im Lebenslauf“

¹¹ Schweitzer, aaO, S. 535

möchte ich hier bereits die Veröffentlichungen von Wilfried Ferchhoff erwähnen, auf die ich mich im folgenden stark beziehen werde¹²- bzw. besonders aus einer schwerpunktmäßig pädagogischen Perspektive heraus vorgehen¹³.

II.1.1 Psychologische Ansätze

Jugend wird im Rahmen der psychischen und sozialen Entwicklung im Lebenszyklus hier oft noch als die besondere Lebensphase der Adoleszenz verstanden.

Im Bereich der psychoanalytischen Religionspsychologie des Jugendalters gelten die Arbeiten von Erik H. Erikson¹⁴ als Klassiker. Erikson versteht Religion als Frage des Grundvertrauens, die sich im Zuge der adoleszenten Identitätsbildung neu aktualisiert.

Aus der kognitiv-strukturellen (strukturgenetischen) Psychologie in der Tradition Jean Piagets, die sich als moderne Entwicklungspsychologie versteht, kommen die Theorien der Entwicklung des religiösen Urteils von Fritz Oser¹⁵ sowie der Glaubensentwicklung nach James W. Fowler¹⁶, der in seinen "Stufen des Glaubens" sechs Strukturstufen unterscheidet. Insbesondere auf Erikson und Fowler möchte ich im weiteren Verlauf noch eingehen, da ihre Theorien auf Höherentwicklung angelegt sind und teleologische Entwicklungshierarchien in der postmodernen Gesellschaft Problematiken bergen.

II.1.2 Soziologische Ansätze

Soziologische Ansätze verstehen das Jugendalter als gesellschaftlich bedingte und bestimmte Größe. Demgemäß sind die gesellschaftlichen Ursachen, die für die heutige "moderne" Gestalt der Adoleszenz verantwortlich gemacht werden, sowie die Einflüsse gesellschaftlicher und kultureller Faktoren zu untersuchen.

Deutungen zum Verhältnis von Jugend und Religion haben z.B. die Religionssoziologen Thomas Luckmann¹⁷, Peter L. Berger¹⁸, Franz-Xaver Kaufmann¹⁹ und Karl Gabriel²⁰ vorgelegt. Besonders bedeutsam erscheint die Kritik an der Annahme einer Säkularisierung als Verlust von Religion. Die Kritik an dieser These geht von einem Rückgang der Bedeutung von Kirchlichkeit, nicht aber von der individuellen Religion im Sinne gesellschaftlicher Individualisierung aus. Kirchensoziologisch, was einen inneren Blick auf die Mitglieder bzw. zukünftigen Mitglieder der Kirchen angeht, sind neben den EKD-Mitgliedsstudien, die in neueren Studien²¹ neben dem Einfluss der Eltern auch die Beziehung zum Unterrichtenden und den Einfluss der Freunde als wichtig für die Entwicklung des Verhältnisses von Konfirmanden zur Kirche hervorheben, Feiges Untersuchungen²² zu betonen, der seine Ergebnisse zum Bereich Konfirmandenunterricht so resümiert: „Seine informative Funktion scheint der

¹² Neben dem bereits genannten Band Ferchhoffs, „Jugend an der Wende vom 20. zum 21. Jahrhundert“ sei auch erwähnt: Wilfried Ferchhoff/ Georg Neubauer, „Patchwork-Jugend: Eine Einführung in postmoderne Sichtweisen“

¹³ z.B. D. Baacke, „Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung“

¹⁴ Hans-Peter Langfeldt, „Psychologie, Grundlagen und Perspektiven“, S. 76ff.

¹⁵ Schweitzer, aaO, S. 536-539

¹⁶ Friedrich Schweitzer, „Die Suche nach eigenem Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters“, S. 51- 83

¹⁷ Thomas Luckmann, „Das Problem der Religion in der modernen Gesellschaft“

¹⁸ Peter L. Berger, „Der Zwang zur Häresie. Religion in der pluralistischen Gesellschaft“

¹⁹ Franz-Xaver Kaufmann, „Religion und Modernität“

²⁰ Karl Gabriel, „Christentum zwischen Tradition und Postmoderne“

²¹ Studien- und Planungsgruppe der EKD, „Fremde Heimat Kirche“

²² Andreas Feige, „Erfahrungen mit Kirche: Daten und Analysen einer empirischen Untersuchung über Beziehungen und Einstellungen Junger Erwachsener zur Kirche“

Unterricht für eine Mehrheit erfüllt zu haben. (Aber) Das Ziel des Unterrichts, die uneingeschränkte, verstehende und persönlich übernommene Zugehörigkeit zur Kirche wird nur sehr bedingt erreicht.²³

II.1.3 Biographiebezogene Ansätze

Im Zentrum biographiebezogener Ansätze, die weder im Blick auf die Methodologie noch auf die theoretischen Hintergründe einen einheitlichen Forschungsansatz darstellen, steht die Biographie einzelner Jugendlicher. Im Blick auf Religion wird gefragt, wie sich die Religion einer bestimmten Person in ihrer Lebensgeschichte herausgebildet hat. Die mit dieser Biographie verbundenen Erfahrungen bilden den Horizont, vor dem Religion im Jugendalter hier verstanden wird. Dem Interesse am Einzelfall entspricht methodisch fast durchweg ein qualitatives Vorgehen, wobei sich wiederum verschiedene „Spielarten“²⁴ unterscheiden lassen: narrative Ansätze (Lebensgeschichte als Erzählung und Konstruktion“), psychoanalytisch orientierte Ansätze (Rekonstruktion von Lebensgeschichte als Bewusstwerdung), soziologisch ausgerichtete Ansätze (Perspektive der Lebensbewältigung) sowie pädagogische ausgerichtete Ansätze (Lebensgeschichte als Bildungsgeschichte). Insbesondere wegen verschiedener interessanter Tendenzen und Thesen zu Jugend und Identität bzw. Jugend und Religion („Lebensgeschichte als Ort von Religion“²⁵; „Identität als Narration (-sarbeit)“) gewinnt dieser Forschungsansatz für mich an Interesse; biographiebezogene Untersuchungen zu Jugend und Religion sind inzwischen auch in einer Reihe von Diskussionsbänden bzw. Übersichtsbänden greifbar²⁶. Den Studien, die sich naturgemäß nicht auf einen gemeinsamen Nenner bringen lassen, gemein ist der Beleg der lebensgeschichtlichen Eingebundenheit von Religion, der Verweis auf die Fähigkeit reflektierter Wahl eigener religiöser Orientierungen als religiöses Bildungsziel sowie der Hinweis auf die Notwendigkeit subjektorientierten Vorgehens im Einlassen auf die Sicht- und Rezeptionsweisen der Jugendlichen.

II.1.4 Historische und zeitgeschichtliche Ansätze

Die menschlichen Lebensalter insgesamt und das Jugendalter im besonderen stellen keine anthropologischen Konstanten dar, sondern unterliegen dem geschichtlichen Wandel. Deshalb wird untersucht, wie das Jugendalter in der Vergangenheit jeweils epochenspezifisch gesehen und gelebt wurde. Im Blick auf das Verhältnis zwischen Jugend und Religion kann dann auch gefragt werden, welche Bedeutung Religion für eine bestimmte Gestalt von Jugend besitzt. Darüber hinaus kann geprüft werden, welche Rolle Religion für die Herausbildung der jeweiligen Gestalt von Jugend gespielt hat.

Neben den Beschreibungen Ferchhoffs, Schweitzers und Sanders sowie den für diesen Bereich anregenden Untersuchungen von den Bergs und Ariès` sei hier auch J. Gillis²⁷ erwähnt. Inhaltlich wird die Herausbildung des Jugendalters in seiner heutigen Gestalt als Folge der gesellschaftlichen Modernisierung dargestellt. Aus der zuvor -besonders im Mittelalter²⁸ - nicht nach Altersgruppen gegliederten Gesellschaft sei so zunächst die Kindheit, später das

²³ Zitat von Andreas Feige, ebda., S. 15

²⁴ Schweitzer 1998 a, S. 542

²⁵ Friedrich Schweitzer, „Lebensgeschichte als Thema von Religionspädagogik und Praktischer Theologie“. In: Praktische Theologie 83 (1994), Heft 9, S. 402 - 414

²⁶ Neben den bereits genannten Schweitzer und Fischer/ Schöll sei hier erwähnt: Monika Wohlrab-Sahr (Hrsg.), „Biographie und Religion. Zwischen Ritual und Selbstsuche“

²⁷ J.R: Gillis, „Geschichte der Jugend. Tradition und Wandel im Verhältnis der Altersgruppen und Generationen in Europa von der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts bis zur Gegenwart“

²⁸ Otto Hansmann, „Kindheit und Jugend zwischen Mittelalter und Moderne“

Jugendalter als besondere Lebensphase ausgegrenzt worden – ein Vorgang, der sowohl sozialgeschichtlich (Industrialisierung, Entwicklung der Kleinfamilie, Einrichtung des Bildungswesens usw.) als auch ideengeschichtlich (Wirkung bestimmter Jugendbilder, Erziehungs-ideen usw.) verstanden werden kann. Besonderes Interesse verdient der Zusammenhang zwischen Konfirmation und Herausbildung des Jugendalters. Für die historische Jugendforschung zählt die Einführung der Konfirmation (flächendeckende Ausbreitung gab es erst seit dem 18. Jahrhundert) zu den Faktoren, die eine verlängerte Jugend erst ermöglicht haben. Dazu kam die mit Pietismus und Aufklärung verbundene Aufmerksamkeit auf Jugendalter und Konfirmation als Zeit persönlicher Entscheidung²⁹. Im 19. und 20. Jahrhundert haben die Innere Mission und die mit dieser verbundene Jugendhilfe für die (Sozial-) Pädagogik und damit auch die gesellschaftliche Wahrnehmung des Jugendalters eine wichtige Rolle gespielt³⁰. Eine weitere Möglichkeit der Erhellung des Zusammenhangs von Jugend und Religion liegt in der zeitgeschichtlichen Untersuchung von Generationen und Kohorten. Wie etwa M. Kohli zeigt³¹, liegt hier der Akzent weniger auf den langfristigen Entwicklungen von Neuzeit oder Moderne als vielmehr bei den für eine bestimmte Zeit (z.B. Kriegszeiten, technische oder kulturelle Innovation usw.) und damit für bestimmte Geburtsjahrgänge (Generationen oder Kohorten) prägenden Erfahrungen. Entsprechend treten die Unterschiede zwischen den Generationen oder Kohorten in den Vordergrund – z.B. zwischen „Kriegskindern, Konsumkindern, Krisenkindern“³² der (westlichen) Bundesrepublik. Unterschiede oder sogar Umbrüche zwischen den Altersgruppen und auch bezogen auf die jeweilige Kindergeneration sind auch im Blick auf Religion zu erwarten. Untersuchungen des Umschwungs im Verhältnis zu Religion und Kirche durch die „68er – Generation“ oder die „Generation X“ und die folgenden Kindergenerationen könnten dies evtl. belegen.

Besonders bedeutsam ist der zeitgeschichtliche Ansatz beim Vergleich zwischen religiöser Sozialisation in Ost und West. Die Unterschiede zwischen den Jugendlichen in beiden Teilen Deutschlands lassen sich nur mit Hilfe der unterschiedlichen Erfahrungen, wie sie durch die gesellschaftlichen Systeme bedingt waren, erklären.³³

Für die gesamte Pädagogik hat nach Schweitzer³⁴ die Einsicht in den historischen Wandel des Jugendalters eine heilsame Infragestellung der auf Jugend gerichteten Erwartungen gebracht. Der Wandel des Jugendalters ist pädagogisch als Normalität zu betrachten und zu den relativierenden Normalitätsannahmen zählen auch Erwartungen hinsichtlich der Religiosität bzw. der religiösen Sozialisation. Es ist zu prüfen, ob Erwartungen bzw. Enttäuschungen z.B. in der Nachkriegszeit, im Zusammenhang der bundesrepublikanischen Gründerjahre, der Wendezeit oder des Jahrtausendwechsels nicht entweder historisch einmalig und damit nicht verallgemeinerbar oder aber durchaus fragwürdig sind, und es ist weiter zu prüfen, ob vergangene oder gegenwärtige Entwicklungstrends nicht auch generationsbedingt im Sinne des Zusammenhangs von Generationen und gesellschaftlichem Wandel sein könnten, weil die bisherige Geschichte der Jugend kaum für eine lineare Entwicklung spricht.

Es liegt auch angesichts der historischen Befunde nahe, nach dem Passungsverhältnis zwischen bestimmten sich historisch einstellenden Gestalten von Jugend auf der einen und den in einer Gesellschaft vorhandenen (pädagogischen, religiösen, identitätskonstruktionstheoretischen)

²⁹ Friedrich Schweitzer, „Die Religion des Kindes. Zur Problemgeschichte einer religionspädagogischen Grundfrage“

³⁰ Schweitzer 1998 a, Seite 545

³¹ M. Kohli, „Lebenslauftheoretische Ansätze in der Sozialisationsforschung“, in: Klaus Hurrelmann / D. Ulich (Hrsg.), „Handbuch der Sozialisationsforschung“

³² U. Preuss – Lausitz u.a., „Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Zur Sozialisationsgeschichte seit dem Zweiten Weltkrieg“

³³ J. Henkys/ Friedrich Schweitzer, „Atheismus – Religion – Indifferenz. Zur Situation der Jugend in beiden Teilen Deutschlands vor und nach dem Fall der Mauer“ in: Praktische Theologie 85 (1996), Heft 12, S. 490-507

³⁴ Schweitzer 1998a, S. 546

schen) Angeboten auf der anderen Seite zu fragen. Wird ein strukturelles Gefüge institutioneller und altersgruppenbezogener Zusammenhänge unterstellt, hängt es von der Passung zwischen institutionellem Angebot und jeweiliger Gestalt von Jugend ab, ob und in welchem Maße sowie mit welchen Konsequenzen Angebote wahrgenommen werden bzw. wahrgenommen werden können. So setzt z.B. eine bündisch organisierte Jugendarbeit voraus, dass sich Jugend als eine relativ freigesetzte, zur Selbstorganisation fähige und motivierte Lebensphase historisch herausgebildet hat. Entsprechende Formen von Jugendarbeit haben dann auch zu der Zeit ihre Blüte erlebt, als zu Beginn des 20. Jahrhunderts eine sog. Kulturpubertät u.a. aufgrund der nun wirksam durchgesetzten Schulpflicht und des Verbots von Kinderarbeit allgemein üblich geworden war.

Wenn heute ein Strukturwandel des Jugendalters beobachtet werden kann, so lässt sich auch die These aufstellen, dass überprüft werden muss, ob die bislang vorherrschenden Konzeptionen für Konfirmandenunterricht bzw. -arbeit noch in einem Passungsverhältnis zur strukturell gewandelten Jugend (bzw. den Jugendlichen) stehen, ob sie veraltet sind, überholt oder neue Formen gesucht werden müssen.

Die Frage der Passung scheint aus der Beschäftigung mit den zeitgeschichtlichen Ansätzen von Jugendforschung heraus eine auch für das Gesamtvorhaben meiner Arbeit zentrale Frage zu sein, da nur in einem ungestörten Passungsverhältnis eine positive Antwort auf die Frage, ob Konfirmandenunterricht etwas zur Identitätsbildung beitragen kann, gegeben werden kann.

II.2 Religion in den Shell-Jugendstudien

Im folgenden möchte ich mich insbesondere auf die kritische Analyse Sylvia Thonaks³⁵ beziehen, die in ihrer Dissertationsschrift Grundtendenzen in Bezug auf den Umgang mit dem Thema "Jugend und Religion" in den Shell Jugendstudien aufgreift und (natürlich darüber hinaus noch vieles mehr) näher erläutert, die mich bereits im Rahmen der Beschäftigung mit dem Thema meiner im März 02 an der FH RWL in Bochum eingereichten Diplomarbeit bewegt haben, dort aber nur am Rande aufgenommen werden konnten.

Die vom Jugendwerk der Deutschen Shell geförderten Jugendstudien nehmen in der gegenwärtigen Jugendforschung einen herausgehobenen Rang ein. Ihre Ergebnisse werden in pädagogischer und soziologischer Literatur nicht selten direkt verwendet und prägen die öffentliche, auch politische Meinung hinsichtlich der Situation Jugendlicher und Junger Erwachsener. Diese herausgehobene Position rechtfertigt m.E. eine besondere, über die Arbeit im ersten Teil dieses Punktes hinausgehende Beschäftigung mit ihnen.

Sylvia Thonak unternimmt mit ihrer sekundäranalytischen Untersuchung den Versuch, „den Umgang der Shell Jugendstudien mit dem Thema „Religion“ kritisch zu analysieren, und zu fragen, ob der von den Autorinnen und Autoren der Shell Studien „transportierte und propagierte“ Religionsbegriff dem Religionsverständnis der Jugendlichen angemessen ist und gerecht wird.“³⁶ Thonak beobachtet zunächst, und dies teile ich absolut, eine deutliche Diskrepanz zwischen der Vielfältigkeit impliziter und expliziter religiöser Fragen der biographischen Porträts und den operationalisierten Items in den quantitativen Studien. Sie stellt fest, dass in den von ihr untersuchten Shell-Jugendstudien '92, '97, 2000 und '02 nicht ausgeführt wurde, auf welche Weise die Interviews und biographischen Porträts der qualitativen Studien speziell mit den zum Thema "Religion" skalierten Fragen zusammenhängen. „Wie die Items/Fragen speziell im Bereich "Religion" gewonnen oder entwickelt wurden, wurde in methodologischer Hinsicht in den Shell Jugendstudien nicht vollständig dargelegt.“³⁷ Die Frage, auf

³⁵ Sylvia Thonak, „Religion in der Jugendforschung. Eine kritische Analyse der Shell Jugendstudien in religiöspädagogischer Absicht“

³⁶ Zitat von Thonak, aaO, S. 13

³⁷ Zitat von Thonak, aaO, S. 22

welche Weise die Items zum Thema Religion überhaupt gewonnen wurden, führt sie zu folgenden Hypothesen: Entweder habe der jeweilige Pre-Test im Gegensatz zur qualitativen Hauptstudie die thematische Vielfalt in religiösen Fragen nicht nahegelegt -in diesem Fall wäre zu fragen, auf welche Weise die im Pre-Test untersuchte Population ausgewählt wurde-, oder die Items zum Thema Religion seien nicht durch Pre-Tests, sondern auf andere Weise gewonnen worden. Die Bandbreite direkt oder indirekt in den biographischen Porträts angesprochener religiöser Themen gehe jedenfalls über die sich innerhalb der Shell Jugendstudien daran anschließenden Analysen und zusammenfassenden Interpretationen hinaus.³⁸ Auf der Suche nach den Quellen der ab Anfang der 90er wichtigen, weil z.T. gleichbleibenden Items zum Thema Religion stößt sie auf eine Erläuterung in der 10. Shell Jugendstudie 1985: „Die Frage nach dem Beten sei wortgleich mit Ausnahme der Anredeform bei den Jugendlichen aus der Shell Jugendstudie 1953 übernommen worden. Die Frage nach der Häufigkeit des Kirchgangs sei fast schon ein klassisches Instrument zur Messung von Kirchlichkeit, in der Jugendstudie von 1953 bestand diese Frage aus einer Vorfrage, ob man in den letzten vier Wochen im Gottesdienst war, und -im Falle einer positiven Antwort- aus einer Nachfrage nach der Häufigkeit; aus pragmatischen Gründen sei dieser Abfragemodus vereinfacht worden zu der Frage, wie häufig man in den letzten vier Wochen zum Gottesdienst gegangen sei. Nach dem Weiterleben nach dem Tode zu fragen, sei schon bei den Vorarbeiten für den Fragebogen 1981 überlegt worden, sie sei 1984/85 aufgenommen worden, weil sich ein Vergleich mit einer Repräsentativumfrage des Nordwestdeutschen Rundfunks über Jugendliche aus dem Jahre 1953 angeboten habe. Die Frage aus der Rundfunkstudie : “ Glauben Sie an ein Weiterleben nach dem Tode?“ – ja/nein, sei ohne Veränderung (abgesehen von der Anredeform bei Jugendlichen) 1984/85 in der Shell Jugendstudie gestellt worden.“³⁹ Diese die weiteren Shell Jugendstudien prägenden Messinstrumente zum Thema Religion bei Jugendlichen ordnet Thonak am Beispiel der 11. Shell Jugendstudie von 1992 ihrem grundlegenden Analyseninstrument, den auf Rösslers Theorie von der dreifachen Gestalt des Christentums⁴⁰ zurückgehenden drei Erscheinungsformen neuzeitlichen Christentums zu:

Indikatoren / Messinstrumente	individuelles Christentum	kirchliches Christentum	gesellschaftliches Christentum
Konfessionszugehörigkeit / Kirchenmitgliedschaft (Frage 28)		X	
Gottesdienstbesuch in den letzten vier Wochen (Frage 28a)		X	
Mitgliedschaft in Verein / Organisation, wie z.B. kirchliche, Jugendgruppe ¹³⁵ (Frage 57)		X	
Gebetspraxis: manchmal oder regelmäßig (Frage 28b)	X	X	
Glaube an ein Weiterleben nach dem Tod (Frage 28c)	X	X	

Wie in Abb. 1⁴¹ deutlich wird, liegt der Schwerpunkt der Messinstrumente dieser Shell Jugendstudie im Bereich der traditionellen, kirchlichen Gestalt des Christentums, weniger im Bereich individuellen Christentums. Es ist evident, dass in dieser Studie kein explizites Messinstrument als Indikator für die gesellschaftliche bzw. öffentliche Gestalt des Christentums entwickelt und benutzt wurde. Jugendliche, die an einem christlichen Religionsunterricht in öffentlichen Schulen teilnehmen, Jugendliche, die in der Phase nach Beendigung ihrer Schul-

³⁸ Thonak, aaO, S. 22

³⁹ Zitat von Thonak, S. 40f., die mit Fuchs, „Jugendliche und Erwachsene“, Bd. 1, S. 266f. vergleicht

⁴⁰ D. Rössler, „Grundriß der praktischen Theologie“, S. 79

⁴¹ Abb. 1, Quelle, Thonak, aaO, S. 47

zeit und vor Beginn einer Berufsausbildung oder eines Studiums Zivildienst, Freiwilliges Soziales Jahr oder Praktika in einer karitativen, diakonisch-christlichen Einrichtung leisten, sind zwar theoretisch Zielgegenstand der Untersuchung, werden, da es hierfür keine Messinstrumente gibt, aber nicht in diese Richtung befragt, während im Gegensatz dazu die Ableistung von Wehrdienst und der Status als Berufssoldat - sogar in der Differenzierung nach Diensträngen und Offizierslaufbahn⁴² - abgefragt wird.

Exemplarisch belegt Thonak die Frage nach der Sachgemäßheit der Items zum Thema Religion in der Shell Jugendstudie 92 an der Frage nach der Gebetspraxis im Blick auf die Erfüllung wissenschaftlicher Standards empirischer Sozialforschung. Die Frage nach der Gebetspraxis „Möchtest Du mir sagen, ob Du für Dich selbst manchmal oder sogar regelmäßig betest oder willst Du darüber lieber nicht sprechen?“⁴³ „wurde seit 1953 in allen Shell Jugendstudien von 1953 bis 2000 verwendet. Formal lässt sich diese Frage als Handlungsfrage beschreiben, die in der gebotenen Formulierung als Untergattung der geschlossenen Faktfrage gilt. An der Frage fällt ihre Länge sowie die unübliche, grob manipulativ wertende Mehrgliedrigkeit auf: 1. Möchtest Du mir sagen, ob... 2) Manchmal oder sogar regelmäßig... 3) oder willst Du darüber nicht sprechen? Faktfragen, die die Frequenz einer Handlung erfragen, evozieren eine kognitive Leistung. Doch in dieser zusammengesetzten Frageformulierung schwingen affektive Konnotationen seitens der Person mit, welche diese Frage konzipiert hat, die bei den Befragten eine Antworthemmung auslösen können oder negative Wertungen nahe legen können. Suggestiv (ab-) wertend wirkt das Wort sogar im zweiten Teil der Frage und die Vorwegnahme einer vorgegebenen Antwortmöglichkeit im dritten Teil der Fragestellung oder willst Du darüber lieber nicht sprechen? Die Werthaltung des Forschers dem Fragegegenstand gegenüber (z.B. seiner Abneigung...) drückt sich oft unbewusst in seiner Frageformulierung aus.“⁴⁴ Holm⁴⁵ spreche von Fremdbestimmtheit und einem Reizwert der Worte einer Frage bei seinen Regeln, um möglichst wertneutrale Fragen zu formulieren; Frageformulierungen sollten daher möglichst kurz sein (d.h. so wenig Worte wie möglich umfassen), vor allem sollten sie keine Worte enthalten, die mit vermutlich hohem Reizwert auf Fremddimensionen messen.⁴⁶ Das Beispiel der Frageformulierung nach der Gebetspraxis zeigt m.E. eine Verletzung einer gewissen notwendigen Neutralitätspflicht in der Umsetzung quantitativer Untersuchungen auf. Die Frage nach der Häufigkeit des Gottesdienstbesuchs in den letzten vier Wochen erscheint zur Abfrage von Religiosität bei Jugendlichen und Jungen Erwachsenen Anfang der 90er Jahre eher unpassend und eher an Kösters kirchen- und religionssoziologisch überholte, noch aus den 50ern stammende Studie über die Kirchentreuen⁴⁷ angelehnt. Selbst eine kircheneigene Untersuchung, die dritte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft⁴⁸ gibt bereits 91/92 zu ihrem Item „Es gibt ja verschiedene Möglichkeiten, Kirche zu begegnen....Sagen Sie mir bitte jeweils,...“ ein differenzierteres Bild mit mehreren Antwortmöglichkeiten⁴⁹ wie z.B. „Die Kirche begegnet mir... durch persönliche Kontakte oder Gespräche, durch Besuch von Gottesdiensten, durch Nutzung von kirchlichen Einrichtungen, durch Teilnahme an anderen Veranstaltungen...“. Ohne Ausdifferenzierung nach Altersgruppen wurde hier festgestellt, dass

⁴² Vgl. Frage 75 und die korrespondierende Frageliste 18 in Jgd. `92, Bd. 4, S. 248 u. 276

⁴³ bereits zu finden in: Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.), „Jugendliche und Erwachsene 85, Band 5, S. 404f.

⁴⁴ Zitat von Thonak, a.a.O., S. 46

⁴⁵ K. Holm, „Die Befragung 1“, S. 32-91

⁴⁶ Thonak, a.a.O., S. 46

⁴⁷ R. Köster, „Die Kirchentreuen“: Kösters `59 veröffentlichtes Kriterium für seine Auswahl der Kirchentreuen in einer „Normerfüllung von einem mindestens einmal monatlichem Gottesdienstbesuch“ kann seit Jahren in jedem Fall für große Teile der heterogenen Gruppe der evangelischen Christen als überholt gelten.

⁴⁸ Studien- und Planungsgruppe der EKD, „Fremde Heimat Kirche, Ansichten ihrer Mitglieder. Erste Ergebnisse der dritten EKD-Umfrage über Kirchenmitgliedschaft“

⁴⁹ differenziert nach Kirchenmitgliedern und Konfessionslosen

sich 70 % der Evangelischen daran erinnerten, in der einen oder anderen Weise innerhalb der letzten vier Wochen mit Kirche in Berührung gekommen zu sein.⁵⁰ Damit werden ganz andere Ergebnisse offensichtlich und es wird deutlich, dass die pluriformen Aussagen über Religion wie auch über religiöse Erlebnisse, wie sie in den qualitativen Untersuchungen geäußert werden, mit dem in der quantitativen Untersuchung verwendeten reduktionistischen Begriff von Religion nicht ausreichend bearbeitet und ausgewertet werden können.

In der 12. Shell Jugendstudie 1997 wurde nicht nur, wie von Arthur Fischer als einem der zwei für die Gesamtkonzeption zuständigen Koordinatoren der Studie selbst formuliert,⁵¹ eine Frage nach der Religionszugehörigkeit vergessen, es fehlen auch komplett alle anderen Items der Fragebatterie zum Thema Religion.

In der 13. Shell Jugendstudie 2000 fällt bei der Aufzählung der im qualitativen Teil (in den biographischen Porträts) porträtierten Jugendlichen sofort auf, dass eine überwiegende Mehrheit aus islamisch geprägten Herkunftsländern stammt (hiervon überwiegend Türkei). Auch wenn aufgrund der damals aktuellen Problematik ein Schwerpunkt in den Beschreibungen Jugendlicher ausländischer Herkunft verständlich erscheint, so ist es doch zu hinterfragen, warum nicht auch Jugendliche mit der Herkunft aus den vom Balkankrieg betroffenen Ländern oder Jugendliche, die als Kinder von Spätaussiedlern nach Deutschland kamen, porträtiert wurden. In der Interpretation der Daten stellt Fuchs-Heinritz die Behauptung auf, dass Muslim zu sein mehr für die Lebensführung über den religiösen Bereich hinaus bedeute als Katholik zu sein⁵². Worauf er diese Behauptung stützt, bleibt unklar. In der Beschäftigung mit einem Vergleich der thematisierten Fragestellungen im Bereich Religion zwischen quantitativem und qualitativem Teil wird deutlich, dass in den im qualitativen Teil getätigten Äußerungen türkischer Jugendlicher zu ihren Glaubens- und Gottesvorstellungen sowie zu ihrem religiösen und kulturellen Fremdbild⁵³ die Bandbreite von Aussagen zu einem Absolutheitsanspruch des Islams als der allein wahren Religion bis hin zum bekennenden Atheismus türkischer Jugendlicher, die als Muslime geboren sind, sich aber ganz bewusst von ihren religiösen Wurzeln losgesagt haben, reicht. Säkularisierungstendenzen scheinen also kein Spezifikum innerhalb der christlichen Religion zu sein, sondern sie vollziehen sich beim Islam innerhalb Deutschlands evtl. sogar mit noch größerer Geschwindigkeit (in beide Richtungen; die Suche nach einfachen Wahrheiten ist ja auch bei kulturell westlich geprägten Jugendlichen feststellbar). Fundierte Aussagen über diesen Bereich ließen sich m.E. aber nur erstellen, wenn sich dabei auch mit den Religionen der Kriegsflüchtlinge aus dem Balkan, dem russisch-orthodoxen Christentum oder dem Judentum der Spätaussiedler aus Russland oder dem griechisch-orthodoxen Christentum der Kinder der griechischen Arbeitsmigranten auseinandergesetzt würde.

Traditionsabbrüche und Säkularisierungsschübe bei türkischstämmigen Jugendlichen, deren Eltern dem Islam noch eng verbunden sind, scheinen von den Autoren der Shell Jugendstudie allerdings nicht wahrgenommen worden zu sein.

Die von den Autoren permanent eingeforderte⁵⁴ subjektorientierte Sichtweise, eben nicht die Fragen der Gesellschaft an die Jugendlichen zu stellen, sondern möglichst vorurteilsfrei den

⁵⁰ „Fremde Heimat Kirche“, S. 121

⁵¹ Arthur Fischer, „Jugend '97“, S. 430

⁵² Werner Fuchs-Heinritz, „Jugend 2000“, S. Bd. 1, S. 180

⁵³ Thonak, aaO, S. 228

⁵⁴ Fritzsche geht hier sogar noch weiter: „Alle qualitativen und quantitativen Erhebungsverfahren waren in noch höherem Maße als in den vorangegangenen Shell Jugendstudien miteinander „verzahnt“, haben sich im gesamten Studienverlauf wechselseitig beeinflusst und fließen gemeinsam in das Resümee für die Gesamtstudie ein.“ Zitat von Yvonne Fritzsche, „Jugend 2000“, Bd. 1, S. 252. Für die Items zum Thema Religion trifft dies leider nicht zu. Gemäß Arthur Fischer stammt nur ein Item zum Thema Religion, nämlich die Frage 41 über die „Beurteilung eigenen Religiosität und Aussagen zu Religionen“, aus qualitativem Material. Siehe A. Fischer, aaO,

Sichtweisen der Jugendlichen zu folgen, scheint von ihnen in Bezug auf das Feld Religion nicht konsequent durchgehalten worden zu sein.

So verwundert es auch nicht, im Blick auf die Zusammensetzung der dem qualitativen Teil der 14. Shell Jugendstudie 2002 zugrundeliegenden Porträts festzustellen, dass bei den von den Autoren als systematisch ausgewählt beschriebenen Jugendlichen⁵⁵, die besondere Formen von persönlichem Engagement ausweisen, zwar jeweils zwei Jugendliche, die sich bei Attac oder für homosexuelle Menschen oder am rechten Rand engagieren, porträtiert wurden, aber, obwohl Jugendorganisationen und Kirchen zu den vier institutionellen Spitzenreitern gesellschaftlicher Aktivität gehören, die nach Angaben der gleichen Studie 76 % der nur gelegentlich aktiven und 85 % der regelmäßig aktiven Jugendlichen binden⁵⁶, kein Jugendlicher aus religiös geprägten Jugendorganisationen oder dem kirchlich konfessionellen Milieu. Lediglich ein Kurzporträt stellt das Engagement einer Jugendlichen dar, die sich in Gremien der Evangelischen Jugend organisiert; das Engagement eines Mitglieds katholischer Jugendverbände oder eines sich in Moscheevereinen engagierenden Jugendlichen wurde nicht porträtiert.

So verwundert es dann ebenfalls nicht mehr, dass Gensicke zu folgender Aussage kommt: „Außer Betracht bleiben für die Strukturanalysen auch die in der Jugend deutlich marginalisierten Wertorientierungen der Konformität, der Tradition und der Religiosität, weil diese für die Mehrheit der Jugendlichen wenig verhaltensprägend sind.“⁵⁷

Es bleibt festzuhalten, dass der in den Aussagen im qualitativen Teil der Studien auch für mich beobachtbare Transformationsprozess von institutionsgebundener Religionspraxis hin zu individualisierter, biographiebezogener Religionspraxis, der im folgenden noch näher zu beschreiben sein wird, mit dem undifferenzierten Religionsbegriff der Shell Jugendstudien bis hierhin geradezu eliminiert wird.

Erst die 15. Shell Jugendstudie 2006⁵⁸ nimmt eine differenziertere Position ein und stellt fest, dass in der Öffentlichkeit das Thema „Jugend und Religiosität“ wieder stärker präsent geworden sei und in der Öffentlichkeit über eine Wiederkehr der Religion unter Jugendlichen nachgedacht werde.⁵⁹ Obwohl dort vier Fünftel der Jugendlichen konfessionslos seien, schein es auch in den neuen Ländern Anzeichen für die „Wiederbelebung religiöser Kultur“ zu geben.⁶⁰ Gensicke stellt die Frage „Was ist Religiosität?“⁶¹ Für ihn sind mehrere Definitionen möglich und er gibt damit der Beschäftigung mit Religion in den Shell Jugendstudien eine ganz neue Weite. In der Analyse wird eine Typisierung der jugendlichen Religiosität in kirchenfern und kirchennah vorgenommen und dann weiter (!) erfasst, in welchem Maße unter den Jugendlichen Glaubensunsicherheit vorhanden ist und wie groß der Anteil der Jugendlichen ist, die als glaubensfern eingestuft werden können. Ziel soll es hier auch sein, zu untersuchen, welche Auswirkungen solche unterschiedlichen Einstellungen auf das Wertesystem der Jugendlichen haben. So kann eine heterogene Situation der Religiosität unter Jugendlichen in Deutschland konstatiert werden und es können vier Gruppen gebildet werden: Die kirchennah Gottesgläu-

Bd. 1, S. 431

⁵⁵ Deutsche Shell (Hrsg.), „Jugend 2002“, S. 29

⁵⁶ Deutsche Shell (Hrsg.), Jugend 2002, S. 27

⁵⁷ Zitat von Gensicke in: Deutsche Shell, aaO, S. 155

⁵⁸ Shell Deutschland Holding (Hrsg.), „Jugend 2006, Eine pragmatische Generation unter Druck“; Konzeption und Koordination: Klaus Hurrelmann, Mathias Albert, TNS Infratest Sozialforschung

⁵⁹ Thomas Gensicke, Artikel „Jugend und Religiosität“, in: Shell Deutschland Holding (Hrsg.), ebda., S. 203-238 Gensicke beruft sich hier auf die Zahlen einer Studie des IFD Allensbach vom März/ April 2006, nach der sich inzwischen 21 % der 16-29-jährigen „sehr“ oder „ziemlich“ für religiöse Fragen interessieren; 1994 waren es noch 14 %. „Gar nicht“ interessierten sich 1994 noch 47 %, 2006 nur noch 38 % (Rest „etwas, aber nicht besonders“)

⁶⁰ Gensicke beruft sich hier auf den Freiwilligensurvey 1999 bis 2004, der mehr freiwillige Aktivität ostdeutscher Jugendlicher im Bereich „Religion und Kirche“ anzeige.

⁶¹ Gensicke, in: : Shell Deutschland Holding (Hrsg.), aaO, S. 204

bigen, diejenigen Jugendlichen, die angeben, weder an die Existenz eines persönlichen Gottes noch einer überirdischen Macht zu glauben; die kirchfern religiösen und die glaubensunsicheren Jugendlichen. Weiter wird nach dem Einfluss para-religiöser Phänomene auf das Leben der Jugendlichen gefragt und die Einstellungen zu Kirche bei den Jugendlichen in Relation zu benannten Religiositätsformen gesetzt. In der Folge werden Religiosität, Para-Religiosität, Kirchennähe und Häufigkeit des Betens (an diesem Punkt scheint an alte Items angeknüpft worden zu sein) untersucht und die Religiosität des Elternhauses in Relation zu Stellung zu Religiosität der Jugendlichen gesetzt. Daraufhin wird die Frage nach Religiosität mit der Frage nach Werten verknüpft (in der Ansicht der Tabelle zu Wertorientierungen bei verschiedenen Kontrastgruppen fällt allerdings auf, dass nicht alle als Typisierungen vorgenommenen Formen von Religiosität bei Jugendlichen bzw. nur Teilgruppen davon vorkommen; was mit den nicht genannten Teilgruppen ist, wird nicht erwähnt⁶²). Im qualitativen Teil der Studie wird in einem von zwanzig angeführten Interviews eine Jugendliche aus der -von Gensicke als größte der vier Gruppen beschriebene⁶³- Gruppe der kirchennah Gläubigen vorgestellt, so dass die Thematik hier zumindest vorkommt.

Die Autoren der 15. Shell Jugendstudie verwenden somit nicht nur einen differenzierten Religionsbegriff, sondern untersuchen -vor allem im quantitativen Teil- auch bisher bei den Shell Jugendstudien völlig unbeleuchtete Felder jugendlicher Religiosität.

Eine Zusammenfassung weiterer jugendsoziologischer Befunde, die auf die Themen Gottesvorstellung, Religion, Werte, Interessen, Stellung zu Institutionen, freiwilliges Engagement, Geschlechterdifferenz, Sozialisation, Multikulturalität, Mediennutzung, Gesundheit sowie Arbeit und Bildung hin untersucht wurden, füge ich im Anhang 1 bei, um einen detaillierten Überblick bieten zu können.⁶⁴

II. 3 Erste Zwischenbetrachtung

Die Beschäftigung mit den Ergebnissen der Jugendforschung im Bereich "Jugend und Religion" hat mir sehr interessante Einblicke in methodische und theoretische Beschaffenheiten gegeben. In welcher Weise lässt sich nun davon für mein Vorhaben von der Jugendforschung profitieren ?

Zunächst ist anzuführen, dass sich so etwas über die Sinn- und Wertorientierungen heutiger Jugendlicher erfahren lässt, somit Wahrnehmungshilfen gegeben werden. Eine zweite Möglichkeit wird in der kritischen Funktion von Jugendforschung gesehen, da empirische Untersuchungen immer auch der Korrektur von Vorurteilen und Fehlerwartungen dienen. Jugend wurde und wird oftmals von Gesellschaft oder Kirchen als primärer Träger angstbesetzter Merkmale wahrgenommen, obwohl diese Merkmale wie z.B. Gewalt in der gesamten Gesellschaft verbreitet sind. Beispiele solcher Korrekturwirkung empirischer Forschung gegen solche Vorurteile lassen sich z.B. bei den sog. jugendlichen Okkultismusformen finden, die weder primär die Jugendlichen betreffen noch die quantitative Bedeutung haben, die ihnen bereits zugemessen wurde.⁶⁵

Eine dritte Möglichkeit stellt nach Schweitzer⁶⁶ die größte Herausforderung dar. Konfirmandenarbeit, um deren Untersuchung in Bezug auf ihre identitätsbildende Wirkung es mir geht, muss sich in ihren Grundannahmen und Erwartungen durch den Wandel des Jugendalters in

⁶² Gensicke, in: : Shell Deutschland Holding (Hrsg.), aaO, S. 237

⁶³ Gensicke, in: : Shell Deutschland Holding (Hrsg.), aaO, S. 211

⁶⁴ Arbeitsstelle für Jugendseelsorge der DBK (Hrsg.), „Wo steht die Jugend ? Zusammenfassung jugendsoziologischer Befunde zwischen 2001 und 2005“

⁶⁵ Werner Helsper, „Okkultismus – die neue Jugendreligion ?“

⁶⁶ Schweitzer 1998a, S. 552

Frage stellen lassen. Allgemein ist hier von der Frage der Passung zu sprechen -der Passung zwischen sich historisch einstellenden Gestalten von Jugend auf der einen und den pädagogischen Angeboten auf der anderen Seite. Konkret lässt sich als Beispiel die Frage nach dem lebensgeschichtlichen Ort der Konfirmation zwischen Kindheit und Erwachsenenalter nennen. Mit dem Wandel des Jugendalters steht auch die Konfirmation als Institution in Frage. Zumindest hinsichtlich ihres Gehalts ist die Frage zu stellen, ob Konfirmation und Konfirmandenunterricht bzw. -arbeit noch zum Jugendalter in der aktuellen Gestalt passen oder ob sie nicht zugunsten einer weiter gefassten Aufgabe der (religions-)pädagogischen Begleitung verändert werden müssten. So möchte ich meine erste Hypothese hierzu formulieren:

1.) Im Zuge des gesellschaftlichen Wandels, der auch Jugend beeinflusst, ist im Hinblick auf die Beantwortung der Frage ob die Konfirmandenzeit etwas zur Entwicklung individueller - religiöser- Identität und Selbstkompetenz beitragen kann, die Frage nach dem Passungsverhältnis zwischen Jugend bzw. Jugendlichen in ihren aktuellen Ausprägungen und dem Angebot Konfirmandenunterricht bzw. Konfirmation zu stellen

Die Auseinandersetzung mit den in der öffentlichen Wahrnehmung als führend im Bereich der Jugendforschung geltenden Shell Jugendstudien hat deutlich gezeigt, dass zum einen ein unreflektierter oder schlimmstenfalls bewusst motivierter Umgang mit eigenen Vorverständnissen gefährlich ist und Ergebnisse, wenn nicht verfälschen, so doch zumindest beeinflussen kann. Zum anderen geht der von den verschiedenen Autoren verwendete Religionsbegriff auf ein aus den 50er Jahren stammendes Modell zurück und ist damit weit überholt, kann somit die pluriformen und individuell-biographischen Äußerungen nicht adäquat wiedergeben. Das führt zu meiner zweiten Hypothese.

2.) Zur Auseinandersetzung mit der Frage nach Jugend und Religion heute ist ein differenzierter Begriff von Religion notwendig. Die von einigen Autoren behauptete Abnahme von Religion bei Jugendlichen kann aufgrund der Aussagen in den qualitativen Teilen eher als eine Veränderung und Verschiebung hin zu institutionsungebundener, individualisierter und biographiebezogener Religiosität vermutet werden.

Im weiteren halte ich es für sehr sinnvoll und notwendig, den gesellschaftlichen Wandel, der Jugend beeinflusst, zu beschreiben, ebenso den damit einhergehenden Wandel des Verständnisses von Religion und Religiosität sowie vor allem des Verständnisses von Identität. Dies möchte ich im folgenden tun und mit der Beschreibung des gesellschaftlichen Wandels beginnen, da dieser die anderen Bereiche grundlegend beeinflusst.

III. Jugend – was ist das eigentlich (heute) ?

III. 1 Kurzer historischer Überblick

„Die Jugend liebt den Luxus, hat schlechte Manieren, missachtet die Autorität und hat keinen Respekt vor dem Alter.“ Dies ist nicht das Klischee eines älteren Herrn über “die Jugend von heute“, sondern das generelle Urteil von Sokrates⁶⁷ über die Jugend seiner Zeit. Dass es bereits im Altertum Einteilungen des Lebens in bestimmte Altersabfolgen gab, ist wohl unbestritten (zumindest ist an Kinder, Jünglinge und Greise zu denken), dies kann aber wohl noch nicht als eine Darstellung der menschlichen Lebensalter im modernen, uns heute geläufigen Sinne verstanden werden, allein schon deshalb, weil z.B. die Alterserwartungen oder der Zeitpunkt des Eintritts in die Arbeitswelt (eben bei den Nicht-Privilegierten z.T. schon bei Kindern) nicht zu vergleichen sind.

Dennoch lässt sich feststellen, dass bereits in der Frühzeit des Mittelalters (ca. 500 - 1050 n. Chr. oder schon davor, in der Zeit der Völkerwanderung,) drei sehr unterschiedliche Kulturen aufeinander stießen: Im krassen Widerspruch zu der antik-humanen Gesinnung und der christlichen Wertschätzung des Menschen stand dabei der kriegerische, apersonale Geist der in die spätantike Welt einbrechenden Germanen.

Dies zeigt sich gerade an der Einstellung zur Jugend: Hier galt für den Heranwachsenden die Forderung, durch Töten eines Feindes den Beweis für die erreichte Männlichkeit zu erbringen: *„Ein Brauch, der sich auch bei anderen germanischen Völkern findet, allerdings selten und als Kennzeichen der persönlichen Verwegenheit des einzelnen, ist bei den Chatten zur Gewohnheit geworden, sobald sie herangewachsen sind, sich Haar und Bart wachsen zu lassen und erst, wenn sie einen Feind erschlagen haben, diese geweihte Tracht des Hauptes, durch sie sich zur Tapferkeit verpflichten, abzulegen. Über Blut und Beute lichten sie die Stirn, sie erklären, erst dann ihr Leben verdient zu haben und des Vaterlandes und der Eltern würdig zu sein.“*⁶⁸ Dieses Zitat ist in das 4. – 6. Jahrhundert n. Chr. einzuordnen.

Die Germanen haben “Jugend“ oder die noch nicht verheirateten Männer zu einer Jungmannschaft als einer eigenen Kampftruppe zusammengefasst, wobei eine solche altershomogene Einteilung spezifisch für kriegerische Handlungen war, ansonsten standen natürlich Familien- bzw. Sippeneinheiten im Vordergrund.

Das germanische Denken kannte wohl auch schon eine Knappenzeit, wo eben der Herangewachsene nach einem bestimmten Mündigkeitstermin (12 oder 15 Jahre) an einen befreundeten Krieger übergeben wurde, der die Verantwortung für die kriegerische Ausbildung des Jünglings übernahm. Dieses Verhältnis zwischen Knappen und Lehrmeister wurde dann durch die Ausführung entweder einer besonderen kriegerischen Tat oder einen herausragenden Jagderfolg aufgelöst. Daneben kannte man aber auch schon ein Gefolgschafts- und Treueverhältnis, das auf einer freien Wahl beruhte. Hier konnten die christlichen Missionare bei der Jugend anknüpfen, wenn sie von dem neuen König Christus sprachen, dem es in freiem Entschluss zu folgen galt. Hier fand also quasi eine Christianisierung des Kriegerberufes statt, mit der neuen geistigen Bewegung entstand ein neuer ethischer Anspruch.

Weiter finden sich in der ständisch-christlichen Welt des Mittelalters mit ihrer ideologischen Konzeption, in der nicht nur die Architektur großer Kathedralen eine bestimmte Ordnung und Ganzheit symbolisch widerspiegeln, sondern die gesamte Gesellschaft Abbild einer gottgewollten Ordnung sein sollte, Einteilungen in Lebensalter, die allerdings nicht mit psychologischen Kategorien gleichzusetzen sind. Auf das Alter bezogen wurde das Leben in Zu-

⁶⁷ Zitat von Gerhard Schridde in seinem Artikel „Härtetest Jugendarbeit“, in: FMD (Hrsg.), Zeitschrift „Impulse“, S. 2

⁶⁸ Zitat von Tacitus bei Walter Hornstein, “Jugend in ihrer Zeit“, S. 86

sammenhang mit der Welterschöpfung gesehen und in Entsprechung von Lebensalter und den Planeten am Himmel in sechs Lebensstufen untergliedert, so bei Isidor von Sevilla, der etwa im 6 Jh. n.Chr. *infantia*, *pueritia*, *adolescencia*, *juventus*, *gravitas*, *senectus* als Lebensalter nennt⁶⁹, bei dem die Adoleszenz bis 20, aber auch noch bis 28 oder 30 Jahre reichen kann und wo danach erst die Jugend genannt ist.

Für die Ständestruktur⁷⁰ gab es zwei bestimmende Elemente: das hierarchische und das korporative. In der Feudalherrschaft gliederte sich die mittelalterliche Ständegesellschaft in relativ eigenständige Teilgebiete. Diese Teilkorporationen waren altersheterogen und waren die, die zu einer schichtenspezifischen Differenzierung der mittelalterlichen Jugend führten.

Wesentlich für die Einstellung zur Jugend ist, dass alle Stände eine geschlossene, eindeutige und fest geprägte Form des Menschen, einen bestimmten Menschentyp herausbilden.

Es gibt also auf gar keine Fall die Jugend, sondern nur Teilgebiete von Jugend entsprechend der Stände (und auch ihrer Undurchlässigkeit) und in diesen Teilbereichen wurde Jugend eben nicht altersheterogen als eigene Gruppe behandelt – mit Ausnahme der Klerikerausbildung und der Klosterschulen, wo Jugend in eigens eingerichteten Institutionen zusammengeführt wurde.

Ich habe versucht, diese Teilbereiche in einer Übersicht darzustellen.

Jugend in Teilbereichen

in der ländlichen Region		in der Stadt	
Jugend auf dem Land (Bauern etc.)	Ritterjugend	Kaufmanns- und Handwerker- jugend	Schuljugend Universitätsjugend

Die Stände besaßen eine große Eigenständigkeit, haben ihre jeweilige Struktur und ihre Vorstellungen weitestgehend selbst bestimmt und hatten ihre Mitglieder unter sozialer Kontrolle. So waren sie auch dirigierende Instanzen gegenüber dem Nachwuchs. Das zeigt sich z.B. darin, dass die jeweilige Mündigkeit oder volle Zugehörigkeit zum Stand an bestimmte Bedingungen geknüpft war und das Primat darüber vom jeweiligen Stand ausgeübt wurde, wie die folgende Übersicht verdeutlichen soll (dies mag ein Hinweis auf die später zu behandelnde Frage nach dem schon immer zu vermutenden Vorhandensein von Initiationsriten sein).

Wie das Erreichen der Mündigkeit im jeweiligen Stand geregelt wurde

Landjugend	Ritterjugend	Handwerkerjugend
	Kind-Knabe- (später) Page	Lehrling
	Knappe (Abschluss dieser Zeit verbunden mit Übernahme von Privilegien)	Geselle ("Muthsjahre")
Heirat, Gründung eines eigenen Hausstandes		Meister

⁶⁹ Friedrich Schweitzer, „Die Suche nach eigenem Glauben“, S. 100

⁷⁰ Die hierzu folgenden Ausführungen gehen auf meine Hausarbeit über „Jugend in der ständisch-christlichen Welt“ im Seminar „Geschichte der Jugend“ bei Prof. Sander im WS 03/04 an der Universität Bielefeld zurück. Desweiteren neben Hornstein Lutz Fenske, „Der Knappe: Erziehung und Funktion“, in: Josef Fleckenstein (Hrsg.) „Curialitas. Studien zu Grundfragen der ritterlich-höfischen Kultur“, S. 55-127; und Otto Hansmann, „Kindheit und Jugend zwischen Mittelalter und Moderne“

Erwerb einer Vollstelle Eigener Hausvorstand mit patriarchalen Rechten	Ritterschlag	(eigenes Gewerbe)
--	--------------	-------------------

Klerikerjugend	Universitätsjugend
Klosterschule	Scholar
	Bakkalor
Priesterweihe eigene Pfründe	Magister
	Promotion “facultas docendi“

Die Familie war im Vergleich zu den Ständen eher in einer untergeordneten, zurückgedrängten Rolle zu finden. Ich habe dies in der folgenden Übersicht versucht darzustellen.

Rolle der Familie im Vergleich zu den Ständen

Landjugend	Handwerkerjugend	Ritterjugend(Kleriker-, Schuljugend)
Leben in der Großfamilie	Wechsel von der Herkunftsfamilie in die Familie des Lehrherrn	Frühe Ablösung aus der Herkunftsfamilie

Für die Landjugend war das Leben in der Großfamilie prägend (hierbei war sicherlich die Arbeitskraft ein nicht unwesentlicher Aspekt), wobei der junge Mensch sich als Figur in einem exakt ausgebildeten Schema erfahren musste, innerhalb dessen es kaum möglich war, Selbstidentität und soziale Reife zu verfehlen.

Hingegen blieben für die Handwerker-, die Ritter-, die Kleriker- sowie die Schuljugend die frühe Ablösung von der Herkunftsfamilie kennzeichnend.

Ein Stand, der insgesamt eine ziemlich konservative Lebensauffassung entwickelte und damit auch der Jugend gegenüber auf Reglementierung ausgerichtet war, war der Stand der Handwerker.

Lehrlinge waren hier zwischen zwölf und achtzehn Jahre alt, wenn sie ihre Lehre begannen, die drei bis vier Jahre dauerte. War der Lehrling in die Zunft aufgenommen, gehörte er zum Haushalt des Meisters, dessen Zucht er sich ganz zu unterwerfen hatte. Dass mit diesem Standedenken immer auch der christliche Gedanke verknüpft war, war wohl auch ein Grund dafür, warum die Meisterfamilie den “fremden“ Lehrling in die Familie mit aufnahm -neben der billigen Arbeitskraft-, weil es um eine Form der Arbeit ging, durch die und in der der einzelne im “gottgegebenen“ Stand sein ewiges Heil zu gewinnen suchte (es ist hier anzumerken, dass zeitlich vor der Reformation mit ihrem “solus christus“ eher das benediktinische “ora et labora“ als geistiger Hintergrund in weiten Teilen der Gesellschaft zu sehen ist).

Am Ende der Lehrzeit stand die “feierliche“ Lossprechung des Lehrlings vor den versammelten Zunftmitgliedern- ähnlich Initiationsriten. Diese Aufnahmeriten als Übergang von einer Station zur nächsten waren schmerzhaft Prozeduren, es wurde dabei gequält und zugeschlagen.

Dann musste als Geselle gewandert werden. Und die konservative Zunftordnung regelte auch das mit vielen Vorschriften, so dass auch nicht allzuviel Neues durch die neuen Eindrücke in die Handwerkslehre eindringen konnte. Diese "Muthzeit" wird zu einem Instrument der amtierenden Meister, um sich gegen zuviel nachrückende Konkurrenz zu wehren; schließlich war allein das Reisen ja damals schon keine ganz leichte Aufgabe. Gesellen hatten sich in der Wanderzeit durch ihr gebührendes Verhalten zu empfehlen.

Insgesamt war die Situation der jungen Menschen in der Handwerkszunft streng reglementiert. Die Zünfte hatten vor allem auch eine andere "erzieherische" Ausrichtung als im Vergleich dazu das Rittertum. Die Sorge für das leibliche Wohl, für das sittliche Wohlergehen und das ewige Heil stehen im Handwerkerstand im Vordergrund.

Das bewahrende Moment, das für die zünftische Lebensverfassung im ganzen maßgebend ist, bestimmt auch die Behandlung der Jugend – und das steht im Gegensatz zum ritterlichen Ethos, das auch in der Einstellung zur Jugend das Streben nach einer höheren Form des Lebens und nach Verwirklichung eines Ideals zur Geltung bringt.

Dies versuche ich, in der folgenden Übersicht zu verdeutlichen, die ja nur zwei Formen der Heterogenität von Jugend im Mittelalter beschreibt.

Zwei Formen des Jugendlebens in der ständisch-christlichen Welt

Handwerkliche / Zunft-Jugend	Ritterliche Jugend
Arbeitende Jugend	Nicht (direkt) arbeitende Jugend
Erziehungsziel: Berufserziehung	Erziehungsziel: auch Allgemeinbildung
Lehrling lebt "adoptiv" in der Familie des Meisters	Eher Gemeinschaftserziehung unter Anleitung eines Zuchtmeisters
Verhältnis Lehrling-Meister: im Vordergrund steht die Übermittlung sachlicher Kenntnisse und Fertigkeiten	Verhältnis Knappe-Zuchtmeister: persönlich gemeinte Beziehung, Vorbild und Nachfolge
Entspricht dem genossenschaftlichen Charakter der zünftischen Handwerksehre	Entspricht dem persönlichen Charakter der ritterlichen Standeswürde
Lehre zielt darauf, den jungen Menschen in festgelegte Arbeitsweisen und seit Generationen geübte Techniken einzuführen; das Moralisch-Sittliche ergibt sich hier im Umgang, aus der Zucht des Hauswesens, der der Lehrling unterworfen ist	Der junge Mensch wird auf seine persönliche Lebensführung hin angesprochen; persönl. Ringen um Vergeistigung und sittliche Läuterung wird erwartet
Initiationsriten: Lossprechung als echte Quälerie	Initiationsriten: Schwertleite nur noch mit symbolischer Ohrfeige
Einstellung der Erwachsenen zur Jugend: abhaltend, zweitweise eher feindsinnig (Konkurrenz)	Einstellung der Erwachsenen zur Jugend: fördernd, wohlwollend, auf persönliche Verwirklichung hin gerichtet
Es kommt auf den Willen/ die Bereitschaft der Erwachsenen an, ob sie dem Nachwuchs	Persönliche Bewährung

Anmerkung zu den Initiationsriten: Dass Lossprechung oder Knappenschlag jeweils den einzelnen Jugendlichen betreffen, ist sicher kein Zufall: Jugend als Gruppe wird hierbei nicht in den Blick genommen.

Als wahrnehmbare Gruppe auch innerhalb eines Standes (in dieser Weltordnung) kommt Jugend eher im Bereich "Schule/ Universität" vor. Hierzu sind aber Hunderte von Jahren in großen Schritten zu durchheilen.

Zunächst blieb ja nur die Klerikerausbildung bestehen (frühes Mittelalter), wobei es auch hier zwischen niederem und höherem Klerus erhebliche Unterschiede gab: Der niedere Klerus genoss eine -nach heutigen Maßstäben- eher oberflächliche Ausbildung, zumal auch die Motive, in den Berufsstand einzutreten, damals nicht immer nur christlicher Art waren. Manche Geistlichen konnten die lateinischen Texte, die sie während der Messe lasen, selbst nur sehr schwer verstehen. So ist die Entstehung des heute noch geläufigen Ausdruck "Hokuspokus" im Zusammenhang mit Zauberei oder eben etwas Unverständlichem damit zu erklären, dass entweder die Zuhörer oder eben die Geistlichen selbst nicht den genau den Wortlaut der Abendmahlsformel "hoc est corpus" verstehen bzw. erklären konnten.

Im 8. Jh. gab es viele Klostergründungen (vor allem Benediktiner, im 11./12. Jh. kamen vermehrt Zisterzienser hinzu), die als Kulturträger durchaus von Bedeutung waren, den jungen Menschen dort aber noch keine schulische Ausbildung boten, die mit heutigen Maßstäben oder Formen vergleichbar wäre. Langwieriges Abschreiben biblischer Texte und handwerkliches Arbeiten standen im Vordergrund; durch eigener Hände Arbeit wie die Apostel sollten sich die Menschen im Kloster ernähren. Damit blieb es lange Zeit so, dass es wenig differenzierte Ausbildung gab.

Erst im Zuge von Einflüssen wie Reformation, dem verstärkten Aufkommen von flächendeckenden Nationalstaaten, die eine einheitliche, komplexe Verwaltung erforderten, mit der Wiederentdeckung antiker Schriften und dem damit verbundenen Bedarf an Wissenszuwachs, mit wieder zunehmender Verstärkung (zumindest in einigen Teilen Europas), mit stärkerem Bevölkerungswachstum usw. breiten sich Universitäten und Schulen aus.

Schon früh richteten die Universitäten Bursen ein, Häuser, in denen Studenten unter Aufsicht und in klosterähnlicher Zucht arbeiten sollten, geschützt vor den moralischen Gefahren der Stadt. Hier gab es also einmal Altershomogenität ! Außerdem gab es Stipendien als eine Möglichkeit zu einem Teilaufstieg auch für einige weniger Bemittelte.

Als eine weitere Form des Jugendlebens eher aus dem Bereich "Jugend auf dem Land" lassen sich Junggesellenverbände und Burschenschaften bezeichnen, die sich in dörflichen Gemeinden fanden. Diese Junggesellenverbände umfassen in der Regel die der Schule entwachsenen männlichen Jugendlichen bis zur Verheiratung. Sie stellen in der Gemeinde ein relativ selbständiges Gebilde dar, mit eigener Regelung von Streitigkeiten, und waren für die Lösung dreier Problembereiche zuständig⁷¹:

- Sie regelten das Liebesleben der heranwachsenden Generation. In einem Alters-Zeitraum, in dem Familiengründung aus sozialen Gründen damals noch nicht möglich war, wird besondere Leidenschaft in sittliche Läuterung und Askese gelegt.
- Die Burschenschaften stellten Wehrverbände dar. Inwieweit dies nötig war, hing von den Kriegen oder Frieden der jeweiligen Zeit ab.

⁷¹ Die erzieherischen Funktion traditionaler ländlichen Burschenschaften sind ausführlich dargestellt bei: M. Mitterauer, "Sozialgeschichte der Jugend", S. 182 f.

- Sie üben kultisch-religiöse Funktionen aus. Im christlichen Bereich gehören dazu Kirch- und Maifeste, Umzüge etc..

Das Ende der mittelalterlich-ständischen Lebensverfassung wird zunächst durch geistige Vorgänge ausgelöst, zum einen über die Ideen der Humanisten, zum anderen über die Reformation. Bei beiden gibt es einen anderen, neuen Geist, neue Vorstellungen, wie man Jugend behandeln und einschätzen sollte.

Sowohl der fromme Gelehrte des Mittelalters als auch der Ritter erleben in dieser Epoche enorme Veränderungen. Durch die Wiederentdeckung der antiken Schriften ergibt sich eine andere Einschätzung der Antike und der Rolle der Wissenschaften. Der humanistisch geprägte Gelehrte denkt anders über den Menschen, über Bildung – und damit über die Jugend. Sie soll mit Milde behandelt werden. Die Humanisten argumentieren, gerade die antiken Autoren würden zeigen, dass man die Wissenschaft nicht einfach in die Jugend hineinprügeln dürfe. Eine zweite Argumentationslinie: Christus selbst habe gezeigt, dass man mit Kindern und Jugendlichen liebevoll umgehen müsse. Erasmus von Rotterdam tritt dafür ein, dass die Lehrer beim Unterricht die geistige Fassungskraft der Schüler berücksichtigen sollten.

Auch die Reformatoren helfen zu einer neuen Einschätzung der Jugend. Für sie ist der Gedanke wichtig, dass jeder imstande sein soll, mit eigenen Augen die Wahrheit der biblischen Schriften zu erkennen, weil nur so die Mündigkeit jedes Christen zu erreichen sei. Für Luther war 1. Petrus 2,9 wesentlich, das Priestertum aller Gläubigen setzte eben allgemeine Schulbildung voraus. Daraus entsprang die Forderung der Reformatoren an die Fürsten, Schulen einzurichten, die allen offenstehen sollten. Hier kam somit reformatorisches Denken mit humanistischem Gedankengut zusammen.

Dann gehört zu den Veränderungen in der ständisch-christlichen Welt, dass zum Ende des Mittelalters nicht mehr Burg und Lehensverfassung die Grundlage der ritterlichen und fürstlichen Lebensweise darstellten, sondern dass moderne Flächenstaaten mit einer einheitlichen Verwaltungsspitze entstanden. Dazu gehörte der Hof nebst Hofleuten. Die bildeten einen neuen Stand, der aus dem niederen Adel kam und der davon lebte, in der Verwaltung des fürstlichen Hofes einen Platz zu erlangen. Dazu war aber eine weitergehende Bildung notwendig, die auf die spezifischen Verwaltungstätigkeiten abgestimmt war. Das konnte nicht mehr über einen ritterlichen Zuchtmeister erfolgen, es entstanden Fürstenschulen. Seit 1589 in Stuttgart die erste Ritterakademie gegründet worden war, schufen in der Folgezeit fast alle bedeutenden Städte und Fürstensitze ähnliche Einrichtungen, häufig, indem sie Klosterschulen umwandelten. Damit war das Prinzip der individuellen Erziehung, das für den Adel sonst immer gültig war, durchbrochen. Verwaltungsbeamte benötigten eben eine spezialisierte Ausbildung, die nur über Schulen zu erhalten war.

Außerdem dienten die Fürstenschulen in den -recht neuen- protestantischen Ländern auch zur Ausbildung von Predigern; die Macht des katholischen Klerus galt es zu durchbrechen, und einen protestantischen Klerus gab es ja so noch nicht.

Damit kam die adelige Jugend in anderer Weise als bisher in Kontakt zur anderen Jugend und somit lässt sich Jugend hier eher als soziale Gruppe verstehen.

Auch innerhalb des Bürgertums kam es zur Ausweitung von Schulen, z.B. zur "ökonomisch-mathematischen Realschule" oder Gymnasien, was auch schon die dahinterstehenden Bedürfnisse aufzeigt. Während dieser Epoche setzte sich der Gedanke einer allgemeinen Volkserziehung immer mehr durch, was für Jugend als altershomogene Gruppe einen wichtigen Schritt darstellt.

Der Verfall der Zünfte und damit das Ende der ständischen Ordnung im 17./ 18. Jh. betrifft natürlich auch das Jugendleben.

Mit dem Entstehen neuer Arbeits- und Produktionsformen wuchs das Interesse der Meister, möglichst viele Lehrlinge und Gesellen zu beschäftigen. Damit war das gemeinsame Leben in der Meisterfamilie unvereinbar. Es wurden auch die alten Initiationsriten wie Lossprechung

mittlerweile verachtet, das passte nicht mehr in die neue Zeit, außerdem gab es inzwischen seit dem Reichsabschied von 1731 einen Lehrbrief –und so übergeordnete Instanzen, die die Zünfte kontrollierten.

Das bürgerliche Assoziationswesen, wie es im deutschsprachigen Raum vor allem in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts entstand, durchbrach schließlich weitgehend traditionelle ständische Abgrenzungen. Zu diesen zählte auch die in der alteuropäischen Gesellschaft so wichtige Trennungslinie zwischen Ledigen und Verheirateten. Damit setzte das Vereinswesen eine Entwicklung fort, die sich im städtischen Milieu schon früher abgezeichnet hatte, etwas bei den religiösen Bruderschaften, den Schützengesellschaften, aber auch in den Konventikeln der Pietisten, die als eine wichtige Vorstufe des freien Assoziationswesens anzusehen sind.⁷² Mit der Überwindung der Unterscheidung zwischen Ledigen und Verheirateten fiel die altständische Gleichsetzung von Ledigen und Jugend. Für die Ausbildung des modernen Jugendbegriffs war das nach Mitterauer von entscheidender Bedeutung.⁷³ Ältere “Jugendliche“ konnten Vereinen angehören, bzw. ihre traditionellen Gruppierungen weiterführen, wie das bei Studenten und Handwerksgesellen der Fall war. In den bürgerlichen Vereinen dominierten jedoch meist die verheirateten Erwachsenen. Von ihren Zusammenschlüssen ging jedenfalls das Vereinswesen aus. Auch Vereine, in denen jüngere Mitglieder besonders aktiv waren, wie etwa die Turnvereine, waren deswegen noch lange keine Jugendvereine. Diese entstanden erst, als sich eigene Sektionen für jüngere Jugendliche bildeten, die noch nicht selbst Vereinsmitglieder werden konnten, bzw. als eine gezielte Jugendarbeit einsetzte, die zur Vereinsgründung führt (als Altergrenze für den Beitritt zu politischen Vereinen sah das deutsche Vereinsgesetz das erreichte 21. Lebensjahr vor. 1908 wurde diese Grenze auf 18 Jahre herabgesetzt⁷⁴).

Als ein weiteres Charakteristikum des bürgerlichen Vereinswesens ist das Prinzip der freien Mitgliedschaft anzusehen. Auch hier gibt es Vorstufen in älteren Gesellschaften und Bruderschaften des städtischen Milieus. Gegenüber den Territorial- und Berufsgenossenschaften der altständischen Gesellschaft wirkte dieses Prinzip dekorporierend. Auch für das Gruppenleben der Jugendlichen war es von entscheidender Bedeutung. Während ländliche Burschenschaften, Gesellenverbände, studentische Landsmannschaften und auch städtische Reviergruppen des traditionellen Typs alle Jugendlichen gleichen Standes, gleicher Herkunft, gleichen Berufs etc. ohne persönliche Willensentscheidung des einzelnen zusammenfassten, wurde bei den Jugendvereinen ein formeller Beitritt notwendig. So konnten “Gruppen in der Gruppe“ entstehen: Jünglings- und Jungfrauenvereine unter den Burschen und Mädchen der ländlichen Pfarrgemeinde, Korporationen unter den Studenten gleicher landsmannschaftlicher Herkunft bzw. auch diese übergreifend, konfessionelle Gesellenverbände als Weltanschauungsgruppen im gewerblichen Nachwuchs, noch dazu traditionelle Trennungslinien zwischen den einzelnen Gewerbesparten übergreifend. Die Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft von Jugendlichen war nicht mehr bloß von Stand und Alter abhängig. Durch neue Bindungen auf der Basis der Freiwilligkeit wirkte das Vereinswesen auch unter den Jugendlichen gegenüber den traditionellen Gemeinschaftsformen dekorporierend.

Ein drittes Charakteristikum des bürgerlichen Vereinswesens ist seine spezialisierte Zielsetzung. Man schloss sich zusammen, um miteinander zu lesen, zu diskutieren, zu singen, zu turnen, sich religiös zu vertiefen oder Politik zu betreiben. Die alle Lebensbereiche umfassenden, multifunktionalen Gemeinschaftsformen der altständischen Welt wurden auch in dieser Hinsicht aufgebrochen (auch wenn sich ältere Vereine insbesondere im kleinstädtischen und ländlichen Milieu noch viel von dieser traditionellen Vielfalt bewahrt haben).

⁷² Mitterauer, aaO. S. 214

⁷³ Mitterauer, ebda., S. 214

⁷⁴ Mitterauer, ebda., S. 214

Es lässt sich also festhalten, dass vor dem 18. Jahrhundert wohl keine eindeutige Trennung von Kindheit und Adoleszenz bestand, sondern mehr eine Abgrenzung gegenüber dem Erwachsenenalter, weil das Wort "Kind" einen Stand sozialer Abhängigkeit bezeichnete. Die Kindheit konnte man also erst dadurch verlassen, dass man den Stand der Abhängigkeit hinter sich ließ. Dies deckt dann sich in etwa mit dem Beginn der Einteilung der Jugendalter in "E-tappen" nach Gillis⁷⁵, der in einer ersten Etappe Jugend in der vorindustriellen Zeit lediglich einen "Status der Halbabhängigkeit" zugesteht, in dem Sinne, dass Kinder mit sieben oder acht Jahren nicht mehr bei ihren Eltern lebten, sondern in anderen Haushalten arbeiteten. Die Trennung und Unterscheidung zwischen den Altersgruppen Kindheit und Jugend bleibt hier aber noch sehr unscharf.

Die "Erfindung des Jugendalters"⁷⁶ wird öfter mit J.J. Rousseau verbunden, dessen "Emile" 1762 und somit im gleichen Jahr erschien wie die Dampfmaschine erfunden wurde. Mit dem Übergang zur Industriegesellschaft setzt Gillis die zweite Etappe an, da die Familien jetzt nicht mehr gezwungen waren, ihre Kinder von zu Hause fortzuschicken, sondern sie, bis diese einen eigenen Haushalt gründeten, in der Dreigenerationenfamilie halten konnten. Interessanterweise verweist Gillis hier auch auf einen Einfluss von Religion auf die Jugend, der Pietismus lasse einen „jugendverlängernden Charakter der Religion“⁷⁷ erkennen, und es findet sich im pietistischen Bekehrungsdenken, das von einer Wiedergeburt des Menschen und von Jugend als einer Zeit der geistigen und moralischen Erneuerung spricht, eine Parallele zu Rousseaus Beschreibung von Jugend als "zweiter Geburt".

Gillis überschreibt seine dritte Etappe in der Geschichte des Jugendalters, für die er als Zeitraum das letzte Drittel des 19. Jahrhunderts nennt, mit "Entdeckung des Jugendalters"⁷⁸. Für die bürgerliche Mittelschicht gewinnt jetzt Schule enorm an Bedeutung, die Ausbildungszeit und Abhängigkeit dauern in dieser Form länger an als vorher und für die 14-18jährigen, allerdings eben nur bürgerlichen und nur Jungen, bildet sich somit deutlicher das heraus, was wir als Jugend bezeichnen würden. Erst in der vierten Etappe, in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts, die Gillis als "Ära des Jugendalters"⁷⁹ bezeichnet, kommt es zu einer Verallgemeinerung des Jugendkonzepts auf alle Schichten: Zunächst der männliche Teil der Arbeiterjugend, dann die ländliche Jugend und auch die Mädchen (die sich im damaligen Verständnis nicht auf die Lohnarbeitswelt, sondern auf ihre Rolle als Hausfrau und Mutter vorzubereiten hatten). Nicht zuletzt wegen der allgemeinen Durchsetzung der Schulpflicht werden nun alle als "Jugendliche" angesehen.

Die Durchsetzung und gesellschaftliche Verbreitung von Jugend nahm lange Zeit in Anspruch und erst Anfang des 20. Jahrhunderts setzte sich die Sichtweise von Jugend als einer nicht nur biologischen Stufe oder einem relativ genau datierbaren Durchgangsstadium, sondern einer eigenen Lebensphase durch. So entwickelte sich auch so etwas wie eine Jugendkultur, die sich in der Jugendbewegung manifestiert, zu nennen sind hierbei insbesondere Wandervogel, aber auch Pfadfinder, sozialistische Jugend, Christlicher Verein Junger Männer, verschiedene Bünde usw.. Neben solchen gab es jedoch ebenso noch das Bild vom Jugendlichen als sittlich verwahrlosten, ungehorsamen, abweichenden, dem in einer Form (je mehr auch spätestens Ende der 20 Jahre des letzten Jahrhunderts die Problematik von Staat und Nation in den Blickpunkt rückte) mit stärker militarisierten und disziplinierten, marschierenden Gruppierungen begegnet wurde; und ebenso das weniger reelle, aber doch starke Hoffnungsbild als Zukunftsträger. Jugend wurde auf das engste mit dem erhofften gesellschaftlichen Fortschritt und der erwarteten weiteren Aufklärung verbunden, so dass auch bei den Parteien, Verbänden, Kirchen etc. ein Kampf um die Jugend nach dem Motto „Wer die Jugend hat, hat die

⁷⁵ bei Schweitzer, aaO, S. 102 ff.

⁷⁶ F. Musgrove, zitiert bei Schweitzer, aaO, S. 101

⁷⁷ Zitat von J. Gillis in: Schweitzer, aaO, S. 102

⁷⁸ Zitat von J. Gillis in: Schweitzer, aaO, S. 103

⁷⁹ Zitat von J. Gillis in: Schweitzer aaO, S. 103

Zukunft“ sehr lohnenswert erschien. Mit der Gleichschaltung bzw. dem Verbot der Jugendverbände und dem Durchsetzen der Hitlerjugend wurde dieses Konzept auch von den Nationalsozialisten verfolgt.

Im Anschluß an die Generation der “Flak-bzw. Luftwaffenhelfer“ sprach man in der unmittelbaren Nachkriegszeit von einer “Jugend ohne Jugend“ bzw. von einer suchenden und fragenden Generation, die im nackten Existenzkampf der Kriegsfolgen sich eher um ihre Jugend betrogen fühlte oder gar keinen Gedanken daran verschwendete. Schelskys⁸⁰ soziologische Analyse zur Jugend in den 50er Jahren beschrieb –vor allem die berufstätige Jugend zwischen 14 und 25 Jahren- Jugend als eine skeptische Generation (skeptisch z.B. gegenüber der Befolgung von überhöhten Idealen, heroischen Heilsversprechen) oder auch als die unpolitisch-demokratische Adenauer-Generation, die sich der entstehenden Wirtschaftsdynamik anpasste. Gleichwohl kam mit Rock`n Roll (Musik) und Petticoat (Mode) schon so etwas wie Jugendkultur auf.

Eine dritte jugendspezifische Generationsphase nach dem 2. Weltkrieg wurde Anfang/ Mitte der 60er Jahre mit der “unbefangenen Generation“ beschrieben⁸¹, die sich mit einem Normallebensentwurf von Familie, Arbeit, Freizeit, Leistung und Konsum und den sog. “Sekundärtugenden“ wie Fleiß, Pünktlichkeit, Ordentlichkeit, Anstrengen müssen problemlos identifizierte. Gleichzeitig entdeckte die boomende Wirtschaft stärker Jugend als Marktfaktor, so dass Jugendzeitschriften, Musik, Mode, Filme usw. sich stärker ausbauen konnten.

Auch unter Einfluss der aus den USA importierten Jugendkultur der Hippies und der Flower-Powerbewegung kritisierte die maßgeblich von der außerparlamentarischen Studentenopposition und Gymnasiasten beeinflusste vierte Nachkriegsgeneration der legendären 68er die mit Heucheleien durchsetzten etablierten Wohlstandsgesellschaftler und engagierte sich protestbewegt politisch für eine Veränderung des Systems, Verbesserung der Welt etc.. Dies geschah z.T. auch unter Zuhilfenahme radikaler Mittel (Straßenschlachten etc.). Nachdem etwa Mitte der 70er Jahre die revolutionären Hoffnungen der Jugend als Protestbewegung eingeholt waren, gab es in einer fünften Phase einen Rückzug zur alltagskulturellen Innerlichkeit. Jugend wurde –ähnlich wie 20 Jahre später- als illusionslos, politisch desinteressiert, selbstverliebt, quasi narzisstisch (neuer Sozialisationstypus NST⁸²) etikettiert.

In der sechsten Phase der Nachkriegsgeneration seit Ende der 70er Jahre wurde Jugend stark von gesamtgesellschaftlichen Krisenszenarien geprägt, daher sprach man von einer verunsicherten oder geschockten Generation bzw. einer Alternativgeneration, die sich angesichts von Kernkrafts- und Rüstungsproblematik mit alternativen und ökologischen Lebensstilen beschäftigte. Gegen Mitte der 80er Jahre sah man Jugend als Problemgeneration mit wenig optimistischen Lebensentwürfen (No future, Null Bock), als überflüssige oder besser gesplante Generation (denn es waren ja nicht alle überflüssig), in der die Schwächeren in den geburtenstarken Jahrgängen von Arbeitslosigkeit betroffen waren, so dass für viele Jugend mit Leistungs- und Konkurrenzdruck verbunden war.

Seit der Mitte, spätestens dem Ende der 80er Jahre gab es jedoch auch den Trend, dass Jugendliche ihre eigene Zukunft positiver einschätzten als die allgemeine, man sprach von der Schickimicki- oder Yuppiegeneration –somit einer achten Phase-, die ungeachtet von Arbeitslosenzahlen auf Karriere und ihre individuelle Leistung setzten.

Evtl. lässt sich diese Reihe fortschreiben mit der daran anschließenden oder sich überlappenden Phase der postalternativen Fungeneration, die, nachdem die großen sozialen Utopien und Weltreformen zu einem Ende gekommen zu sein scheinen, radikal selbstreferentiell leben,

⁸⁰ Wilfried Ferchhoff, „Jugend an der Wende vom 20. zum 21. Jahrhundert“, S. 98

⁸¹ Und aus dieser bzw. der folgenden Generation werden ja viele der Eltern der heutigen Jugendlichen stammen, so dass sich aufgrund der typischen Eltern-Kind-Erwartungen einige der heutigen Problemlagen für Jugendliche mit den Typisierungen hier schon vorhersehen lassen.

⁸² Ferchhoff, aaO, S. 103

einfach nur ihren Spaß haben und sich dabei in Szene setzen will. Gegen Anfang der 90er Jahre entstand zudem –dies ließe sich dann als eine weitere Phase fassen, wie Ferchhoff es vornimmt⁸³- in den USA, ausgelöst durch ein Buch des Canadianers D. Coupland („Generation X – Tales for an accelerated culture“) ein Bild von einer Generation X (oder xy ungelöst), einer verzweifelten, verlorenen Generation ohne Gestalt, das auch nach Deutschland gelang. Ich halte hier jedoch klare Abgrenzungen der letztgenannten Phasen voneinander bzw. auch von einem Bild der sog. MTV-Generation oder dem Bild der 89er als der Mauerfallkinder für schwierig, wobei ja gerade letztere Bezeichnung wegen der Historizität des ihr zugrunde liegenden Ereignisses zu einer Generationsetkettierung führen könnte.⁸⁴ Hierzu Claus Leggewie: „Die 89er werden die ersten Leitfiguren der Berliner Republik –oder als Generationsepisode in den Zeitläufen vergessen.“⁸⁵ Inwieweit dies zutrifft bzw. in welcher Form –evtl. anders als erwartet- hier von Leitfiguren zu sprechen ist und inwieweit die Einteilungen mit eben den Schwierigkeiten einer klareren Einteilung auch knapp gut zehn Jahre nach den ersten Ansätzen dazu noch treffend sind, sei zunächst dahingestellt.

III.2 Jugend in der postmodernen Gesellschaft

III. 2.1 Jugend als Konstrukt –Probleme einer altersmäßigen Abgrenzung

Mit welchem Alter ist man eigentlich Jugendlicher ? Wenn man nicht bei einer rein juristischen Bestimmung der Jugend als Alter zwischen 14 und 18 Jahren bleiben will, fällt die Beantwortung dieser Frage nicht nur zunehmend schwerer, weil evident ist, dass mit einem dem durchschnittlichen Alltagsverständnis der Sozialgruppe Jugend nach ihrem Alter noch nicht geklärt ist, was sie ausmacht, welche Probleme, Aufgaben, Chancen ihr zu eigen sind. Auch wenn eine Definition nach Zäsuren wie z.B. Eintritt in die Erwerbsarbeitswelt als Endpunkt und Abgrenzungskriterium der Jugendphase herangezogen würde, muss doch berücksichtigt werden, dass das, was Jugend bedeutet, weitaus stärker durch die gesellschaftlichen Strukturmuster, das gesellschaftliche Sozialsystem, heute durch die „Vergesellschaftung der Jugendphase“⁸⁶ bestimmt ist als durch das Lebensalter selbst. So wird heute vor dem Hintergrund des Strukturwandels der Jugendphase ein Ausfransen, eine Entgrenzung und Entstrukturierung der Jugend(phase) mit einer Entritualisierung der Statusübergänge und einer Differenzierung der Jugendzäsuren festgestellt. Bezüglich einer Altersabgrenzung gibt es in beide Richtungen sich verwischende, offene Übergänge:

So ist es kaum noch möglich, klare Abgrenzungen zur Kindheit zu benennen, da die früher herangezogenen physiologischen und psychologischen Kennzeichen wie das Einsetzen der körperlichen Reifungsvorgänge sich als beweglich erwiesen haben. Der Zeitpunkt der Menarche etwa hat sich in den Ländern der westlichen Welt im Verlauf von weniger als 100 Jahren um drei bis vier Jahre nach vorn verschoben.⁸⁷ Der Trend der säkularen Akzeleration geht

⁸³ Ferchhoff, aaO, S. 108 f.

⁸⁴ Das Konzept der Generation hier grundlegend beizubehalten, halte ich für sinnvoll, auch um überhaupt Unterscheidungen vornehmen zu können. Wenn ich jedoch eine genauere Definition von Generation als „die Summe aller ungefähr Gleichaltrigen eines Kultur- und Lebenskreises, die aufgrund ihrer gemeinsamen historisch-gesellschaftlichen Situation zwar über unterschiedliche, zugleich aber auch über nahezu ähnliche *persistente cognitive maps*, Einstellungen, Erwartungen, Motivstrukturen, Orientierungen etc. verfügen“ (Griese bei Ferchhoff, aaO, S. 92) annehme, dann müsste ich sicherlich angesichts der noch aufzuzeigenden Individualisierung von Jugend vorsichtiger mit der Begrifflichkeit Generation umgehen.

⁸⁵ Zitat Claus Leggewie in: Erik Meyer, Artikel „XY ungelöst“, in: Spokk (Hrsg.), „Jugendkultur“, S. 389

⁸⁶ Richard Münchmeier, Artikel „Jugend“, in: Otto/ Tiersch (Hrsg.), „Handbuch Sozialarbeit/ Sozialpädagogik“, S. 816- 830

⁸⁷ Rolf Oerter bei Schweitzer, aaO, S. 20

einher mit der Erhöhung des kognitiven Entwicklungsstandards. Positiv bedeutet das eine größere Fähigkeit zur Selbstreflexion, negativ gewendet das "Verschwinden der Kindheit"⁸⁸ (und damit in der Folge auch das des Jugendalters). Mediensoziologisch lässt sich mit Postman annehmen, dass mit dem Einfluss der Massenmedien die seit Einführung der Schriftkultur bestehende Kommunikationsgrenze zwischen Kindern und Erwachsenen hinsichtlich der ihnen jeweils zugänglichen bzw. nicht-zugänglichen Wissensbestände gefallen ist, weil nun alle Information allen zugänglich ist. Eine Kluft zwischen Kindern und Erwachsenen ist damit nicht mehr vorhanden. Da die neuen Medien keine Geheimnisse behalten können, Geheimnisse aber Voraussetzung für Kindheit sind, spricht Postman von einer "Verkümmerung der Bedeutung von Erwachsenenheit" und prognostiziert in der Ära des Fernsehens (erst recht wohl dann in der Internet-Ära, in der viele Kinder bereits ihre Eltern an spezifischem Wissen überholen) das Erwachsenen-Kind bzw. den Kind-Erwachsenen⁸⁹, nur noch unterscheidbar vom Säugling am einen und vom Senilen am anderen Ende.

Weiterhin beginnt die große Bedeutung der Beziehung zu Gleichaltrigen in der peer-group ebenso wie ein Interesse an zwischengeschlechtlichen Beziehungen oder das Einsetzen jugendkultureller Stile in Musik und Mode schon im Alter von 9-10 Jahren. Eher jugendtypische Verhaltensweisen sind also immer dichter an bzw. sogar in die erste Lebensdekade eingedrungen, so dass sich bei fließenden Grenzen kein genauer Zeitpunkt, an dem das Jugendalter begänne, mehr angeben lässt.

Nach oben hin, zum Erwachsenenalter, wird ein Ausfransen der Jugendphase noch deutlicher. Neben der noch aufzuzeigenden Individualisierung der Jugendphase ist ebenso ein Nachlassen der Zielspannung Erwachsensein (aus Gründen, die noch zu benennen sein werden) zu beobachten, das dazu führt, dass in einer psychosozialen Einteilung –im Gegensatz zu einer eher biologisch orientierten mit einem Begriff wie Pubertät- von einer "frühen Jugend" und der Adoleszenz sowie auch von Postadoleszenz gesprochen werden muss. Hiermit sind die aufgrund verlängerter Ausbildungszeiten und differenzierter Arbeitsmarktsituation eben "noch nicht vollständig Erwachsenen" "Twenty-somethings" oder (mit einem älteren Begriff) jungen Erwachsenen gemeint (z.T. ist von bis zu 35 Jahren auszugehen), die zwar weitgehend autonom sind, z.B. keiner pädagogischen Begleitung oder Kontrolle ihrer Eltern, aber doch deren erheblicher finanzieller Unterstützung bedürfen (häufig kommt es auch durch die "McDonald's Jobs" zu einem Einkommenspatchwork), weil sie ihre Ausbildung/ Studium noch nicht beendet haben, in ihrer endgültigen Lebensplanung noch nicht festgelegt sind, aber trotzdem mit den allermeisten Rechten und Freiheiten als Erwachsene ausgestattet sind. Inwieweit sie sich als solche fühlen, hängt dann von verschiedenen Faktoren wie Aufbau von gegengeschlechtlichen Beziehungen, Ablösung vom Elternhaus (auch wenn die "Hotel Mama"-Lebensform sich sehr wohl integrieren lässt) und privaten Statuspassagen ab. Man könnte diese Jugendphase deshalb auch als eine „längerfristige Existenzform mit jugendlichem Habitus, aber erwachsenem Geltungsanspruch"⁹⁰ bezeichnen. Es zeigt sich jedoch bereits bei der Beschäftigung mit der altersspezifischen Frage der Jugend: Die Jugend gibt es nicht und Jugend ist nicht gleich Jugend. Die sozialwissenschaftlich orientierte Jugendforschung beschreibt nach Ferchhoff heute somit eine "Defunktionalisierung"⁹¹ der Übergangszeit Jugend, da bei uneindeutiger werdenden Ausgangs- und Endpunkten nicht einfach so von einem Übergang von Herkunftsfamilie in Fortpflanzungsfamilie mit Besetzung bzw. Erwerb der damit verbundenen sozialen Rollen auszugehen ist. Die -sich erst zu Anfang des 20. Jahrhunderts durchsetzende- Lebensphase Jugend hat sich von einer „relativ sicheren Übergangs-, Existenz- und Familiengründungsphase zu einem offenen Lebensbereich gewandelt."⁹²

⁸⁸ Neil Postman, „Das Verschwinden der Kindheit“, S. 151

⁸⁹ Postman, aaO, S. 151

⁹⁰ Meyer, aaO, S. 391

⁹¹ Ferchhoff, aaO, S. 74f.

⁹² Zitat von Böhnisch/ Müller, in: Ferchhoff, aaO, S. 73

III. 2.2 Jugend wird beeinflusst von gesellschaftlichen Prozessen: Individualisierung (von Identität)

Jugend geschieht keinesfalls in einem „luftleeren“ Raum, in einem Brutkasten zur Züchtung von Nachwuchs, sondern ist immer in gesellschaftliche Prozesse eingebunden. Kurz nach Anbruch des neuen Jahrtausends sind wir Augenzeugen, mehr noch, Mitbeteiligte eines Gesellschaftswandels im Rahmen der „Zweiten Modernisierung“⁹³, der diese sog. postmoderne Gesellschaft wie kein zweiter prägt, in dessen Verlauf das Gefüge der klassischen Sinninstanzen und Gestaltungsmächte, der bislang prägenden Arbeitsrollen, Lebensformen und soziokulturellen Wertmuster aufgeweicht und „viele Menschen aus den ständisch und klassenkulturell geprägten und intersubjektiv erlebbaren Selbstverständlichkeiten, Gemeinschaftsbindungen, Arbeits-, Sozial- und Lebensformen freigesetzt bzw. ausgebettet werden. Mit dem Verbrauch des kollektiven oder gruppenspezifischen Sinnreservoirs der traditionellen Kultur... kommt es angesichts fortschreitender „funktionaler Differenzierung“ zu einer kontinuierlichen Ausdehnung einer Sphäre der sozialstrukturellen Unbestimmtheit und Unübersichtlichkeit. Und es kommt auf der Grundlage der in der Tradition von Max Weber stehenden Gesellschaftsanalyse Ulrich Becks angesichts des relativen Bedeutungsverlustes der institutionalisierten Ungleichheit zu einer Enttraditionalisierung und Entstrukturierung der Lebensführung bzw. zu einer tendenziellen Individualisierung von Lebenslagen und zu einer Differenzierung und Pluralisierung von Lebensstilen.“⁹⁴

Was ist mit Individualisierung gemeint? Nach Keupp ist Individualisierung am präzisesten als soziologische Kategorie im Rahmen von Modernisierungstheorien bestimmt worden, und bezeichnet in aller Regel einen Prozess, in dem die Abhängigkeit des Individuums von seiner unmittelbaren Umgebung abnimmt.⁹⁵ Nach Beck ist mit dem Begriff nicht gemeint: „nicht Atomisierung, Vereinzelung, nicht Beziehungslosigkeit des frei schwebenden Individuums, auch nicht Individuation, Emanzipation, Autonomie.“⁹⁶ Beck unterscheidet drei Dimensionen des Individualisierungsprozesses:

- 1.) die „Freisetzungsdimension“, die die Herauslösung aus historisch vorgegebenen Sozialformen und -bindungen im Sinne traditionaler Herrschafts- und Versorgungszusammenhänge“ thematisiert;
- 2.) die „Entzauberungsdimension“, also den Verlust von traditionellen Sicherheiten im Hinblick auf Handlungswissen, Glauben und leitende Normen;
- 3.) die „Kontroll- bzw. Reintegrationsdimension“, die sich auf eine „neue Art der sozialen Einbindung“ bezieht.⁹⁷

Vor dem Hintergrund dieses gesellschaftlichen Freisetzungsprozesses lösen sich also die traditionellen „Ligaturen“⁹⁸ auf einem relativ hohen wohlfahrtsstaatlichen Niveau auf. Dem Einzelnen fällt damit eine gewachsene -individuelle- Planungs- und Gestaltungshoheit für das eigene Leben zu. Es erhöhen sich die Chancen, Vorstellungen vom eigenen Leben ein Stück weit zu realisieren. Dies ist aber im Sinne „riskanter Freiheiten“⁹⁹ nicht nur eine Freiheit, sondern auch unabdingbare Notwendigkeit, denn das Einweben in posttraditionale Ligaturen setzt ein aktives Subjekt voraus, jeder wird zum Baumeister seines eigenen Beziehungsnetzwerkes. Es werden soziale Vernetzungen möglich, die sozial-universal gestaltbar sind, die lebensweltlichen Pluralismus ermöglichen. Dies führt aber eben nicht nur dazu, dass verschiedene Einzelne sich in sehr verschiedenen Lebenslagen wiederfinden -das war auch in vormodernen

⁹³ Ferchhoff, aaO, S. 56

⁹⁴ Zitat von Ferchhoff, aaO, S. 56-57

⁹⁵ Heiner Keupp, Artikel „Identität“, in: Otto/ Tiersch, aaO, S. 804-810

⁹⁶ Zitat von Ulrich Beck bei Heiner Keupp, „Eine Gesellschaft der Ichlinge?“, S. 25

⁹⁷ Keupp, ebda., S. 26

⁹⁸ Rolf Dahrendorf bei Keupp, aaO, S. 27

⁹⁹ Beck bei Keupp, aaO, S. 9

Gesellschaften schon so, allerdings bekam man die Lebenslage dabei jeweils familial oder kulturell *zugeschrieben*¹⁰⁰, sondern dass es für den Einzelnen darum geht, eine bestimmte sozioökonomische Nische *zu erwerben* mitsamt einer (für ihn) passenden Normalbiographie (so es die denn dann noch geben kann). Der Einzelne muss die Fähigkeit haben, *irgendeine* Nische soziokulturell auszuarbeiten, er muss auch die Fähigkeit besitzen, sich gegebenenfalls auf eine *neue* Nische einzustellen, und er muss damit zurechtkommen, dass ein und dieselbe Nische quer zu verschiedenen gesellschaftlichen Teilsystemen verläuft, die z.B. unterschiedliche kulturelle Leitlinien aufweisen. Die Integration von all dem, die Herstellung von Kontinuität, von umfassender Identität, von Koordinierung bleibt am Individuum hängen, das Individuum selbst ist unmittelbar gefordert als Instanz sozialer Integration.

Identität –und als sensible Phase für die Entwicklung von Identität wird ja gerade die Adoleszenz angesehen– wird deshalb auch nicht mehr als Entstehung eines inneren Kerns thematisiert, sondern als ein Prozessgeschehen beständiger “alltäglicher Identitätsarbeit”¹⁰¹, als permanente Passungsarbeit zwischen inneren und äußeren Welten. „Die Vorstellung von Identität als einer fortschreitenden und abschließbaren Kapitalbildung wird zunehmend abgelöst durch die Idee, dass es bei Identität um einen “Projektentwurf“ des eigenen Lebens... geht oder um die Abfolge von Projekten, wahrscheinlich sogar um die gleichzeitige Verfolgung unterschiedlicher und teilweise widersprüchlicher Projekte.“¹⁰² Der Gedanke einer Patchwork-Identität bzw. einer Bricolage-Identität liegt für mich hier nahe.

Aus soziologischer Sicht hat Giddens zusammengefasst, was Selbst- oder Identitätskonstruktion heute kennzeichnet und m.E. schon sehr aufschlussreich für eine Beschreibung des Jugendalters ist (ohne dass das hier explizit genannt wäre):

„1. Das Selbst wird zum reflexiven Projekt: “Wir sind nicht was wir sind, sondern was wir aus uns machen“. 2. Das Selbst bildet eine entwicklungsmäßige Verlaufskurve. Im Entwicklungsgeschehen zwischen Kindheit und Zukunft wird deren innere Kohärenz durch die jeweilige Lebensspanne erzeugt. 3. Die Reflexivität des Selbst ist kontinuierlich und alles durchdringend: “Was geschieht gerade mit mir ? Was denke ich ? Was tue ich ? Was fühle ich ?“ 4. Identität entsteht in einem narrativen Prozess: “Ich erzähle mich selbst“. 5. Selbstverwirklichung bedeutet die Schaffung persönlicher Zeitzonen, die bewusst gegen die äußere Zeit gesetzt werden. 6. Die Selbstreflexivität bezieht den Körper ein. 7. Selbstverwirklichung wird im Spannungsfeld von Chancen und Risiken verstanden. 8. Authentizität wird zum Leitfaden der Selbstverwirklichung. 9. Identität vollzieht sich in “Übergängen“, die ohne gesellschaftliche Stützrituale gelebt und gestaltet werden. 10. Die Verlaufskurve der Identitätsentwicklung ist unheilbar selbstreferentiell: Ich muss meine Lebenserzählung in sich stimmig präsentieren.“¹⁰³

Identität wird hier also verstanden als ein konzeptioneller Rahmen, innerhalb dessen eine Person ihre Erfahrungen interpretiert und die jeweils die Basis bildet für aktuelle Identitätsprojekte. Die alltägliche Identitätsarbeit sucht in spezifischen Identitätsprojekten situativ stimmige Passungen im Verhältnis von inneren und äußeren Erfahrungen zu entwickeln. Durch diese Passungen sucht sich das Subjekt seine gesellschaftliche Handlungsfähigkeit zu sichern. Dazu werden Identitätsstrategien eingesetzt. Identität ist also ein Projekt, das zum Ziel hat, ein individuell gewünschtes oder notwendiges “Gefühl von Identität“ zu erzeugen. Basale Voraussetzungen für dieses Gefühl sind soziale Anerkennung und Zugehörigkeit. Auf dem Hintergrund von Pluralisierungs-, Individualisierungs- und Entstandardisierungsprozessen ist das Inventar übernehmbarer Identitätsmuster ausgezehrt. Alltägliche Identitätsarbeit hat die Aufgabe, die Passungen, die Verknüpfungen unterschiedlicher Teilidentitäten vorzunehmen.¹⁰⁴

¹⁰⁰ Ute Müller-Giebeler, „Der Pädagoge in der multikulturellen Gesellschaft“, S. 45

¹⁰¹ Keupp, „Identität“, S. 808

¹⁰² Keupp, aaO, S. 808

¹⁰³ Zitat von Giddens bei Keupp, aaO, S. 809

¹⁰⁴ nach Keupp, aaO, S. 809

Es fällt so nicht schwer, sich vorzustellen, dass gerade bei Jugendlichen, denen -zumindest in bestimmten sozialstrukturellen Gruppen und Milieus- bei gestiegenen Wahlmöglichkeiten eine relative Autonomie der Lebensführung zugestanden wird, die also einen Zugewinn an Entscheidungsfreiheit und gleichzeitig eine "Individualisierung des Scheiternsrisikos"¹⁰⁵ erleben, die Bereitschaft erhöht ist, sich auf experimentelle Lebensformen und Identitätsprojekte einzulassen. Während Döbert/Nunner-Winkler mit ihrer (bereits in den 70er Jahren geäußerten) These von einer "Verschärfung der Adoleszenzkrise"¹⁰⁶ ausgehen, da das Angebot an Orientierungsmustern für die Lösung der Identitätskrise immer unzureichender werde und sich gleichzeitig die Dringlichkeit der Nachfrage nach tragfähigen Orientierungsangeboten erhöhe, ist eine Antwort oder Bearbeitungsmöglichkeit der pluralisierten und individualisierten Lebenslage Jugend darauf heute evtl. darin zu sehen, dass das entfremdete, existentialistische Subjekt in seinen Identitätsprozessen durch das fragmentierte und patchwork-orientierte Subjekt überzogen wird,¹⁰⁷ dass nicht mehr nur das Innere oder das Tiefe des Subjekts im Zentrum stehen, sondern dass die Metaphern Oberfläche, Formen (statt Inhalte), Veränderungen (statt Stabilitäten) und Stile statt Wesen in den Mittelpunkt gerückt sind. „Was wirklich zählt, ist das variationsreiche selbstreflexive Lebensstildesign. Paul Valeries Satz: „Das Tiefste im Menschen ist seine einsehbare Haut“ fasst diese neue Jugendphilosophie prägnant zusammen.“¹⁰⁸

Zusammengefasst: In den von Individualisierungs-, Pluralisierungs- und Entstandardisierungstendenzen beeinflussten Identitätsprojekten bei Jugendlichen ist "Oberflächenselbstdarstellung" relevanter geworden, die bei Döbert/ Nunner-Winkler beschriebene Suche im Angebot nach Orientierungsmustern findet gleichwohl weiterhin, aber eben patchworkartig statt.

III. 2.3 Jugend wird beeinflusst von gesellschaftlichen Prozessen: Die Krise der Arbeitsgesellschaft und die Verschiebung hin zum Schüler sein

Die gesellschaftlichen und eben auch wirtschaftlichen Umbruchsprozesse wie Globalisierung (global players, transnationale Konzerne werden einflussreicher, die "alte" Industrie verändert sich, neue Kommunikationstechnologien gewinnen an Bedeutung, Wettbewerb mit sog. Billiglohnländern, Entkoppelung von Finanz- und Warenwelt, Entkoppelung von Arbeit und dem Ort ihrer Ausführung, Wandel der Berufsbilder, die wirtschaftlichen Globalisierungsprozesse bringen auch kulturelle mit sich, hierzu das Stichwort McDonaldisierung), Rationalisierung, die Krisen im Erwerbsarbeitssektor (Abbau und Verlagerung von Beschäftigung, Jugendarbeitslosigkeit) usw. sind nicht mehr als typische Erwachsenenprobleme aufzufassen, von denen Jugendliche nicht betroffen, ja befreit sind, weil sie quasi in einer Schutzzone leben können, sondern haben das Zentrum der Jugendphase erreicht, indem sie ihren Sinn in Frage stellen. Das traditionelle "deferred gratification pattern"¹⁰⁹, das arbeitsgesellschaftliche Ideal ("leben, um zu arbeiten"), das quasi-religiöse, quasi "heilsgeschichtlich überlieferte" Arbeitsethos eines sich-ständig-Abrackerns im Sinne eines lutherischen, pflicht-ethischen Verständnisses des Berufsgedankens und Handlungsmuster der aufgeschobenen Befriedigung ("wer heute verzichtet, Bedürfnisse aufschiebt, sich aber qualifiziert, durch Bildung sich vorbereitet, der wird später, als Erwachsener, bessere soziale und vor allem berufliche Chancen haben") mit ihrem Selbstverständnis einer Vorenthaltung voller soziokultureller Autonomie für Jugendliche (solange sie eben ökonomisch noch nicht eigenständig waren) und einer Synchronität des Erreichens soziokultureller und ökonomischer Abhängigkeit verlor und verliert mit der

¹⁰⁵ Olk bei Schweitzer, aaO, S. 92

¹⁰⁶ Döbert/ Nunner-Winkler bei Schweitzer, S. 89f.

¹⁰⁷ Ferchhoff, „Patchwork-Jugend“, S. 28

¹⁰⁸ Zitat von Ferchhoff, ebda., S. 28

¹⁰⁹ Ferchhoff, ebda., S. 29

Krise der Arbeitsgesellschaft an Bedeutung. Die "bildungsoptimistische Perspektive", wie sie im Grunde seit der Bildungsinitiative der 60er Jahre galt, ist brüchig geworden.¹¹⁰ Gute schulische Abschlüsse bedeuten nicht mehr quasi automatisch gute berufliche Chancen. Sie sind zwar nach wie vor eine notwendige, aber für sich genommen keineswegs mehr eine hinreichende Voraussetzung für entsprechende berufliche Karrieren.

Damit lässt sich Jugend nicht mehr als kollektive Statuspassage verstehen. Sie zerfällt also nicht nur in plurale Verlaufsformen und Zeitstrukturen (die relativ kurze Übergangsphase bei der -zahlenmäßig marginalisierten, s.u.- Arbeiterjugend sowie relativ lange postadoleszente Lebensformen bei der Bildungsjugend, Unterschiede zwischen Geschlechtern, Sozialräumen, Ethnien; man müsste auch deshalb eher von "Jugenden" sprechen), sondern ist eben generell sehr stark in Frage gestellt (Münchmeier beschreibt das traditionelle Jugendkonzept "Integration durch Separation" als veraltet)¹¹¹, weil die mit Jugend verbundenen Versprechen (gelingende Jugend gleich gelingende Zukunft) nicht mehr eingelöst werden können.

Da sich im Zuge verbesserter Bildungsmöglichkeiten und gleichzeitig verschlechterter Arbeitsmarktsituation ebenfalls die Jugendphase verlängert und ihr Abschluss verkompliziert hat, ist als ein einheitlicher Aspekt der Jugendphase das Schüler sein zu nennen. Nach Münchmeier¹¹² waren 1962 bereits fast 40% der Jugendlichen zwischen 16 und 18 Jahren erwerbstätig, hinzu kamen nochmals 40% Azubis, und nur knappe 20% waren noch Schüler. Heute sind von den Jugendlichen zwischen 16 und 20 Jahren nur noch 5% schon erwerbstätig, ca. 25% sind Azubis, aber gut 70% sind Schüler bzw. Studenten. Dies hat zur Folge, dass Jugendliche erstens bei zwar einer Entspannung in der Ausbildungsplatzsituation (zumindest in den alten Bundesländern, auch wenn sich die Ausbildungsplatzwünsche¹¹³ nicht mit dem Angebot und nicht mit dem Bedarf decken), aber gleichbleibenden Schwierigkeiten an der "zweiten Schwelle" dem besonderen Druck ausgesetzt sind, das "du sollst es einmal besser haben als wir" der Eltern dennoch irgendwie zu erreichen und sich bei einem Anstieg des Bildungsniveaus die vorausgesetzten Eingangsqualifikationen für einen Beruf wiederum aufschaukeln; und zweitens der Lebensweg der Eltern nicht mehr als Beispiel dafür dienen kann, wie das eigene Leben verläuft.

Da die Schüler in ihrer Organisiertheit in Klassen und Stufen unter Gleichaltrigen sind und dies als Schüler bzw. Studenten auch immer länger bleiben, geht die Tendenz zu einer "Entmischung der Generationen".¹¹⁴ Es gibt also vergleichsweise weniger z.B. Lehrling-Geselle-Meister-Konstellationen, in denen in der Arbeitswelt Generationen durchmischt waren und Jüngere sich an Älteren reiben konnten. Dies führt nun m.E. im Zusammenspiel mit anderen -z.T. noch aufzuzeigenden Tendenzen- zu für die Jugendphase und das Bild von Jugend erheblichen Konsequenzen: „Was Jungsein bedeutet, ergibt sich heute weniger aus dem Konflikt und der Abgrenzung zu den "Alten", sondern aus dem Vergleich und dem Zugehörigseinwollen mit den Gleichaltrigen. Jugend ist der Maßstab von Jugend. Sie bleibt gewissermaßen "unter sich", sie "verjünglicht". ... Nicht mehr das Herausarbeiten der "Differenz" (nicht so sein wie die Erwachsenen), sondern die "Identifikation" mit und "Imitation" von Gleichaltrigen scheint wichtig (so sein wollen wie alle sind)."¹¹⁵ Und dieses "so sein wollen wie alle sind" kann nur vor dem Hintergrund der benannten Individualisierung und Selbstdarstellung (das ist ja, was alle sind/machen) verstanden und keinesfalls als Universalismus missverstanden werden. Es bezieht sich auch auf den enormen Stellenwert der sehr unterschiedlichen peer-groups.

¹¹⁰ Münchmeier, aaO, S. 819ff.

¹¹¹ Münchmeier, ebda., S. 818

¹¹² Münchmeier, ebda., S. 818

¹¹³ Deutsche Shell (Hrsg.), „Jugend 2000“, 13. Shell Jugendstudie, S. 195

¹¹⁴ Münchmeier, aaO, S. 818

¹¹⁵ Zitat von Münchmeier, ebda., S. 818-819

Münchmeier folgert weiter, dass damit die Bedeutung der Auseinandersetzung mit Überlieferung und Tradition (deren Repräsentanten die Erwachsenen darstellten) zurückgehe und die zu beobachtende Gleichgültigkeit Jugendlicher gegenüber gesellschaftlich-kulturellen oder religiösen Überlieferungen hier eine Wurzel haben könnte.¹¹⁶

III. 2.4 Jugend wird beeinflusst von gesellschaftlichen Prozessen: Enttraditionalisierung, Wertewandel, Pluralisierung und Destandardisierung von Lebenslagen und Familie

Die oben angesprochene Enttraditionalisierung und Pluralisierung von Lebenslagen findet sich auch in einem Wandel von Familie wieder. "Die Familie" als eine einheitliche Zielgröße gibt es so nicht mehr, man spricht eher im Plural von "familialen Lebensgemeinschaften". Sicher stellt die "klassische Kernfamilie" (verheiratete Eltern mit eigenen, leiblichen Kindern) schon rein demographisch immer noch eine bedeutende Größe in der Gesellschaft dar, sie hat aber bereits ihre zahlenmäßig führende Position gegenüber den außerfamilialen Lebensformen verloren¹¹⁷, und es treten stärker andere, "neue" Familienformen hervor, hier ist vor allem die Form nichtehelicher Lebensgemeinschaften mit Kindern zu nennen sowie ein Anstieg des Anteils Alleinerziehender. Ursachen für diese neuen Formen sind in der zunehmenden Ausdehnung der Phase der Postadoleszenz (längere Ausbildungszeiten, spätere Heirat) ebenso zu sehen wie in der Deinstitutionalisierung der Ehe (Ehe kann nicht mehr als prägende Bedingung für Familie angesehen werden) und der Deinstitutionalisierung der Familie selbst (zusammenhängend mit einem aufgrund erhöhter Wahlmöglichkeiten zur Lebensgestaltung veränderten Rollenverständnis bei Frauen und einem gleichbleibenden Unangepasstsein an die veränderte Situation bei Männern) sowie einem Anstieg der Scheidungsraten. Manche der neuen Familien sind allerdings von ihrem Wesen her vorübergehend. Es kommt zu vielen Stieffamiliensituationen, und da Familien generell kleiner werden, kann man von einem aktuellen Familientyp "Kleinstfamilie auf Zeit" oder sogar von einer "Patchwork-Familie"¹¹⁸ sprechen, in der verschiedene Kombinationen von Eltern mit je verschiedenen Kindern bzw. Stiefkindern auf Zeit zusammen leben.

Jugendliche leben natürlich genau mit diesen Konstellationen. So verwundert es nicht, wenn die 13. Shell Jugendstudie an dieser Stelle zu dem Ergebnis gelangt, dass etwa drei Viertel der Jugendlichen für sich ein Zusammenwohnen mit der Option einer Heirat befürworteten (evtl. gerade weil diese "optimale" Konstellation mit einer "heilen Familienwelt" seltener vorgefunden wird und so schon wieder ein Ideal darstellt), aber dennoch –wohl aus Gründen des Wissens um die Probleme, dies auch realisieren zu können (so interpretieren zumindest die Autoren der Jugendstudie diese Haltung)¹¹⁹ – auch Lebensformen des "living-apart-together", der Wohngemeinschaft oder ein Single-Leben parallel akzeptieren.¹²⁰

Vor diesem Hintergrund und der o.g. Wichtigkeit von Identifikation und Imitation mit Gleichaltrigen erscheint verständlich, wenn eher peer-groups als Sozialisationsagenturen angesehen werden und sich zu den Eltern eher ein partnerschaftliches Verhältnis ausbildet. Von

¹¹⁶ Münchmeier, ebda., S. 820

¹¹⁷ Nur noch 29,4 % aller Haushalte sind in der klassischen Familienform organisiert, die Lebensform der DINKS (double income, no kids) umfasst bereits 23,3 % aller Haushalte. Quelle: Martin Bellermann, „Zur Situation der Familie in der Bundesrepublik“, Vortragskopie, S. 2

¹¹⁸ In meiner Jugendarbeit gab es hierfür jetzt ein "schönes" Beispiel: Eine Jugendliche, die nach dem frühen Tode ihrer Mutter von ihrem leiblichen Vater in eine Pflegefamilie gegeben wurde, fühlte sich dort recht wohl und akzeptierte die Pflegeeltern als ihre Eltern. Nun kam es zur Trennung der Eltern, die Frau lebt jetzt mit einem anderem Mann zusammen, und die Jugendliche wollte zu ihrem leiblichen Vater zurück. Der leibliche Vater der Jugendlichen lebt inzwischen auch mit einer neuen Frau zusammen und die Jugendliche sah sich schließlich mit drei Vätern (da sie inzwischen zur Pflegemutter zurückzog) und zwei Müttern konfrontiert.

¹¹⁹ Deutsche Shell (Hrsg.), aaO, S. 14

¹²⁰ Deutsche Shell (Hrsg.), ebda., S. 14

den Jugendlichen werden die Eltern sehr viel häufiger und deutlicher als früher als Vertrauenspersonen wahrgenommen. Sie sprechen in der Mehrzahl erheblich weniger von strenger Erziehung durch ihre Eltern und wollen sehr viel öfter den erfahrenen Erziehungsstil auch bei den eigenen Kindern weiterführen. Sie erleben ihre Eltern als Partner, die sich viel Mühe geben, sie zu unterstützen und zu beraten –und dies auf deutlich längere Zeit als früher. Ihre Verselbständigung geschieht nicht im Konflikt, wie es in der Vergangenheit im Sinne eines Ablösungskonfliktes beschrieben wurde, sondern geradezu in Absprache mit den Eltern, bei ihren Ablösungsversuchen fühlen sie sich von ihnen unterstützt.¹²¹ Hinter diesem Wertewandel im Bereich der Erziehung steht die Enttraditionalisierung der Muster unserer Lebensführung. Damit ist gemeint, dass traditionelle Muster¹²² und Leitbilder ihre einerseits verbindliche (sozial-kontrollierende), andererseits orientierende (und damit entlastende) Funktion verloren haben. Betroffen davon sind neben den benannten veränderten Mustern familialen Zusammenlebens und einer “Einordnungs- und Bescheidenheitskultur“, die zumindest in den 50er Jahren noch galt und z.T. noch in den Einstellungen und Erwartungen an “Jugend“ von Menschen der entsprechenden Generation verankert ist, vor allem die traditionellen religiösen Muster (es gibt kaum noch normative Bindungen, sondern eine Individualisierung auch moralischer Entscheidungen, hiermit möchte ich mich im Bereich “Jugend und Religion“ noch beschäftigen) und die Muster eigener Lebensplanung und -führung. Der Einzelne ist also auch angesichts dieser Entwicklungen wiederum “freigesetzt“ und zu pluralisierten Lebensmustern aus -oft auch zu engen- traditionellen Lebensformen herausgehoben, aber wiederum ebenso paradoxerweise quasi “gezwungen“ zur Selbstgestaltung und Selbstinszenierung der eigenen Bastelbiographie.

III. 2.5 Jugenden 2007 – individualisiert und idealisiert – einige generelle Tendenzen

Gerade Jugendliche sind somit im Grunde dreifach stärker belastet als das erwachsene Gesellschaftsmitglied: Ausgerechnet während sie damit beschäftigt sind, bestimmte –in der individualisierten, pluralisierten usw. Gesellschaft notwendige- sozial-kulturelle oder kommunikative Kompetenzen gerade erst einzuüben, finden sie im Vergleich zu vorhergehenden Generationen erheblich vergrößerte, aber auch erschwerte Rahmenbedingungen vor und sind evtl. dann noch in den ihnen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten (z.B. finanziell verglichen mit einem 50jährigen) eingeschränkt, um mit der Problematik reflexiv umzugehen.

Mit dem bisherigen Satz, dass Jugendliche von den Entwicklungen und Prozessen in der Gesellschaft beeinflusst werden, möchte ich aber natürlich nicht behaupten, dass dies in rein passiver Form geschähe, denn Jugendliche leben in der Gesellschaft, gestalten sie also aktiv mit; und ein großer Teil der Jugendlichen nimmt Individualisierung, Globalisierung etc. als Chance wahr (in der 13. Shell Jugendstudie beurteilen z.B. 50% aller beteiligten Jugendlichen ihre persönliche Zukunft trotz des Bewusstseins um erhöhte Herausforderungen recht optimistisch “eher zuversichtlich“, was die Autoren als Anstieg im Vergleich zur vorigen Studie werten¹²³), schätzt die Freiheitsgrade in Bezug auf die Gestaltung des eigenen individuellen Lebens und lebt heute willentlich betont gegenwartsorientiert, um sich möglichst viele Optionen offen zu halten, um flexibel und patchworkartig auf nicht kalkulierbare und diffuse Lebenssituationen im Rahmen der nicht nur ökonomischen Konkurrenz zu reagieren. Bei diesen Ju-

¹²¹ Deutsche Shell (Hrsg.), ebda., S. 14

¹²² Als ein sehr treffendes -und für mich amüsantes- Beispiel von Enttraditionalisierung möchte ich den Kinokassenhit des Jahres 2001, “Der Schuh des Manitu“ und das daran anschließende Rededuell in der Sendung “Wetten dass“ anführen, in dem der postadoleszente Jugendliche Bully Herbig überhaupt kein Verständnis für den Original-Winnetou-Darsteller Pierre Brice zeigte, der sich in seiner Würde und seinen Werten verletzt sah. Der jüngere Herbig schien ihn gar nicht zu verstehen und wollte nur “seinen Spaß“ mit ihm haben.

¹²³ Deutsche Shell (Hrsg.), ebda., S. 13

gendlichen überwiegen die Sonnenseiten, und daher nutzen sie die Ressourcen und stürzen sich egozentrisch und spaßsüchtig in das erlebnisreiche Leben der Erlebnisgesellschaft. Diese Jugendlichen –und ich habe ein durchaus positives Bild von ihnen- sind natürlich optimal für die medienwirksame und kommerziell hochgeschätzte Idealisierung von Jugendlichkeit (Jugendliche sind u.a. deshalb Hauptzielgruppe von zahlreichen Unternehmen, weil sie sich marken- oder produktmäßig noch nicht festgelegt haben sollen und nicht nur “demnächst“, sondern, wie die Ausweitung bestimmter jugendspezifischer Angebotspaletten beweist, auch jetzt schon über erhebliche Kaufkraft verfügen¹²⁴). Der Jugendkult in einer insgesamt alten Gesellschaft sichert wenigstens symbolisch in vielen jugendlichen Selbstinszenierungen und jugendlichen Lebensstilausprägungen die Attribute der Jugendlichkeit. „Der gesellschaftliche *Mainstream* *betet* das Jungsein an. Er verliebt sich immer wieder neu in seine jugendfrischen Selbstportraits. Und nie schien in dieser Gesellschaft der Alten die Nachfrage heftiger nach jugendlicher Haut und jungen Gedanken, nach junger Mode, jungen Ideen, junger Musik, jungen Unternehmern.“¹²⁵ Damit sind auch die Grenzen der Altersklassen verwischt worden und Jugendlichkeit ist quasi alterslos zum “Signet einer ganzen Kultur“, zur Charaktereigenschaft geworden. Jugendlichkeit ist daher nicht nur eine Frage des biologischen Alters, sondern eine generelle Lebenshaltung. Jugendliche sind diejenigen, die sich für jugendlich halten. Im Zuge der Idealisierung von Jugend und des Verlustes anderer Sinnorientierungen kommt es auch zu einer Verschiebung von der Ethik zur Ästhetik. Der eigene Körper wird zu einem Bezugspunkt für Sinnhaftigkeit, die weder die schwindenden Seinsgewissheiten und Festlegungen einer unübersichtlicher werdenden Welt noch die (allzu) vielen Bequemlichkeiten des Alltags noch der Beruf bieten können. Auch wenn es sicher nach wie vor (vor allem) Mischformen dieser benannten Alternativen gibt, lässt sich die These doch zumindest halten für den “thrill“ oder Kick gegen die Langeweile (Bungee jumping zählt in dieser Kategorie eher schon zu den Klassikern), bei dem man “sich selbst fühlen“ kann, für die (nächste) Fitnesswelle (inzwischen gehört es zum guten Ton für jede Hausfrau, zur “Entspannung“ etwas “für sich zu tun“, mindestens einen Fitnesstermin die Woche zu haben), für die Trendsportarten (Trendskater, Trendsnowboarder, Trendkampsportler usw.) sowie für die sexuelle Enttabuisierung, die Körperlichkeit und bestimmte Schönheitsideale –erst recht bei schnell wechselnden Partnerschaften- in den Mittelpunkt rückt. Die “neue Lust am Körper“¹²⁶ kann auch insofern betont werden, als sie im Zuge der Selbstinszenierung und Oberflächenselbstdarstellung identitätsstiftend ist. Neben dem Sport, der in einem sich ausweitenden Freizeitsektor und abnehmenden Arbeitssektor Möglichkeiten bietet, dem drohenden Kontrollverlust (“was macht man mit der freien Zeit sonst, ein Mensch ohne Termine ist nichts“) vorzubeugen und Kompensation für aufkommende Minderwertigkeitsgefühle (da beruflicher Erfolg eben nicht mehr für alle da ist) sein kann, ist die Mode hierfür als Beispiel anzuführen, die heute für viele Jugendliche (und auch Erwachsene) zum kulturellen Gestaltungsprinzip sowie zur selbstverständlichen Lebensform geworden ist (dies bezieht sich wiederum auf den Sport: „selbst Kinder “spielen“ Sport nicht mehr ohne die “richtige Ausrüstung“¹²⁷, und dazu gehört eben die richtige Marke an Schuhen usw.). Aller spätestens in jeder 3. Klasse der Grundschule lässt sich nachweisen, dass heute mit der Wahl der “richtigen“ Marke, dem Piercing, dem Accessoire neben Stilbildungs- auch Distanzierungs- und Integrationsprozesse jugendkultureller Art geschehen, die z.B. auch zwischen einzelnen peer-groups distanzieren oder in sie integrieren können. Man könnte also sagen: „Ich

¹²⁴ Die erhebliche bzw. zumindest erheblich angestiegene Kaufkraft der Jugendlichen heute schon steht für mich nicht im Widerspruch zu den o.g. finanziellen Nachteilen gegenüber älteren Erwachsenen, die, wenn sie sich nicht gerade sehr jugendlich fühlen und entsprechend in Szene setzen wollen, evtl. nicht so konsumfreudig in bestimmten Bereichen sind, obwohl ihre Kaufkraft höher einzuschätzen wäre.

¹²⁵ Zitat von Ferchhoff, „Jugend an der Wende...“, S. 17

¹²⁶ Fuchs/Fischer bei Ferchhoff, ebda., S. 152

¹²⁷ Zitat von Kaschuba, in: Ferchhoff, ebda., S. 159

fühle und inszeniere meinen Körper, also bin ich.“¹²⁸ Dieser Trend lässt sich z.B. gut in der Techno-Szene finden.

Einem solchen Jugendlichen oder jungen Erwachsenen der “Spaßgeneration“ wird in der “Erlebnisgesellschaft“ mit hinzutretender Mediatisierung und Ästhetisierung des Alltagslebens (im Sinne einer Gegenwartsorientierung, das Erleben des Lebens wird immer wichtiger) - nicht zuletzt von der Werbung, mit der Jugendliche leben,- das aktuelle, gegenwartsbezogene erlebnisorientierte Glück versprochen. Und wenn dies dann nicht sofort eintritt bzw. sich abgenutzt hat oder gar nicht zur Bedürfnisbefriedigung, zur Lebensfreude führt, ist der Wunsch nach immer neuem Spaß, immer neuer Abwechslung, die Vorstellung, dass es etwas Besseres, Schöneres, Idealeres gibt als das, was man gerade hat, mag es sich nun um Sachen, Dinge oder Personen handeln, typisch für die erlebnishungrige, hedonistisch veranlagte, individualisierte Gesellschaft, die –und auch das ist für Lebenslagen Jugendlicher nicht unwesentlich- ihren Konsum vom ständigen und immer schneller werdenden Austausch der Produkte bestimmt. Auch hierin –im marktwirtschaftlich gern gesehenen und eine Idealisierung von Jugend wiederum sinnvoll machenden Besitzen bestimmter Produkte (angefangen eben bei den Modemarken über Handies bis zu...) entdecke ich evtl. eine weitere Tendenz zu Distanzierungs- bzw. Integrationsprozessen jugendkultureller Art. Lassen sich denn angesichts dieser individualisierten und idealisierten Jugend(en) überhaupt generelle Tendenzen benennen, die einer Lebenslage Jugend gemein sind ?

Auch wenn man berücksichtigt, dass in der postmodernen Gesellschaft das Individuum sich tagtäglich in kleine Lebenswelten zu verorten hat, die in nicht mehr sinnhaft zusammenhängende Teil-Orientierungen aufgesplittert und auf relativ abgrenzbare, besondere Zwecke hin organisiert sind sowie eigenen Mustern, Schemata und Regelmäßigkeiten unterliegen¹²⁹, Jugendliche also in Teilkulturen, Teilzeitwelten und Sinnkomplexen mit jeweils eigenen typischen kulturellen Prinzipien und Ordnungen leben, und wenn man weiter berücksichtigt, dass damit die Bedeutung der realen Ungleichheit der Lebensbedingungen in der Gesellschaft noch keineswegs bedacht ist, bleibt doch auch, wie oben in Anlehnung an Beck beschrieben, das Konzept der Individualisierung “überindividuell“ (die Individualisierungstendenz gilt generell), ist jedem in der Gesellschaft lebenden Menschen zuzuordnen, und so möchte ich mich Ferchhoffs Ausführungen¹³⁰ in diesem Bereich anschließen, der neunzehn –zumindest- generelle Tendenzen der Lebenslage Jugend findet:

a) Jugend ist im ambivalenten Sinne individualisierte Jugend.

Ich habe hierzu ja schon einiges ausgeführt. Ferchhoff verweist in diesem Zusammenhang noch einmal auf die Ambivalenz der Individualisierung, die für viele Jugendliche die Chancen auf ein entgrenztes, weniger eingeschränktes, selbstbestimmtes Leben erhöhe, aber auch die Gefahr von Anfälligkeiten biete: So fehlen in der Fülle schier unüberschaubarer Optionen z.B. Selektionskriterien (da man ja nicht unbedingt mehr auf Erfahrungen der Älteren zurückgreifen kann) für das Programm- und Warenangebot in den Medien usw.; da mehr –auch zentrale gesellschaftliche Probleme- unmittelbar, ungefiltert auf das Individuum durchschlagen kann, wächst bei manchen angesichts einer möglichen Sinnzerrissenheit und ontologischer Bodenlosigkeit die Sehnsucht nach mehr Sicherheit, mehr sozialer Verortung. Während die einen sich auch gut in neue Formen kommunitärer Solidarität¹³¹ einbinden können, werden für die anderen auch schon erste Tendenzen zu einer Rückwendung zu Familie und Beständigem

¹²⁸ Zitat von Ferchhoff, ebda., S. 160

¹²⁹ Hitzler bei Ferchhoff, ebda., S. 177

¹³⁰ Ferchhoff, ebda., S. 181 ff.

¹³¹ Das Thema Kommunitarismus habe ich ja im Rahmen meiner integrierten Hausarbeit in Soziologie und Methodik/ Didaktik der Sozialpädagogik bereits behandelt.

gesehen¹³², wobei gerade für letzte auch die Gefahr der Annahme fundamentalistischer Weltbilder und allzu leichter Antworten gegeben ist.

b) Jugend ist Schul- und Bildungsjugend (s.o.).

c) Jugend ist arbeitsferne Jugend (s.o.).

d) Jugend ist Gegenwartsjugend.

Ich meine ebenfalls schon etwas zu der Gegenwartsbezogenheit und der nicht mehr so funktionierenden aufgeschobenen Befriedigung mit späterer Belohnung (Jugend als Vorbereitung auf die zukünftige Arbeitswelt usw.) angeführt zu haben.

e) Jugend ist Leitbild- und Expertenjugend.

Neben dem Aspekt der Pädagogisierung des Jugendalters lässt sich dies auch so verstehen, dass Jugendliche für die Erwachsenen die Experten in Jugendlichkeit darstellen, die pädagogischen Verhältnisse haben sich in der Hinsicht somit umgekehrt, Eltern können von ihren Kindern den Umgang mit Computern und den gesellschaftlich erstrebenswerten Habitus Jugendlichkeit lernen.

f) Jugend ist Kaufkraft- und Konsumjugend.

Zwei Aspekte finde ich hierzu zusätzlich zum bereits benannten für diesen Bereich interessant: Zum einen den des demonstrativen Konsums, bei dem Jugendliche im Wettbewerb der Marken, der Selbstinszenierung etc. auch schnell unter Konsumdruck geraten können und sich dann "sozial depriviert"¹³³ fühlen. Zum anderen den des doppelten Wechsels der Sozialkontrolle (erstens vom altersheterogenen Arbeitsbereich zum -immer noch- lebensbedeutsame Zertifikate verteilenden, altershomogenen Bildungsbereich, zweitens von den traditionellen, Reglementierungsansprüche beinhaltenden sozialkulturellen Lebensmilieus hin zu den lockeren, weniger reglementierten Netzwerken sowie den von wirtschaftlichen Interessen geleiteten, marktvermittelten Institutionen der Konsum- und Dienstleistungsökonomie).

g) Jugend ist alltagskulturell vermittelte Jugendkulturjugend (auf die einzelnen Formen von Jugendkulturen werde ich noch eingehen).

h) Jugend ist alltagspragmatisch familiäre Versorgungs- und umsorgte Mutterjugend.

Es ist eine Abwertung der traditionellen Vater-Rolle¹³⁴ und neben der Aufwertung der Medien und der Gleichaltrigen-Gruppen eine Aufwertung der Mutter-Rolle festzustellen (es mag z.B. damit zusammenhängen, dass es wohl deutlich mehr alleinerziehende Mütter als Väter gibt). Aufgrund der längeren finanziellen Abhängigkeit ist die gut umsorgte, bequeme Lebensform "Hotel Mama" ebenfalls gut akzeptiert.

i) Jugend ist eine in Partnerschaften und familialen Zusammenhängen emotional aufgeladene und psychosoziale Nutzenfunktionen gewinnende Jugend.

Die Tendenz zu eher patchworkartigen Familienformen hat zu einer Schwächung der Institution Ehe, aber auch zu einem Trend zur kindorientierten Ehegründung und verantworteter Elternschaft geführt. Mit der Individualisierung und Intimisierung von Partnerbeziehungen hat auch eine Individualisierung und Intimisierung der Eltern-Kind-Beziehungen stattgefunden. In der durch die Mediatisierung auch emotionalisierten Gesellschaft gewinnen Kinder im verkleinerten Elternhaus auch emotional an Bedeutung.

j) Jugend ist Gleichaltrigenjugend.

Mit ihrer gestiegenen Bedeutung und den damit verbundenen Konsequenzen ("Entmischung der Generationen") nehmen die -auch für die Jugendarbeit wichtigen- peer-groups zentrale Funktionen für die Bewältigung allgemeiner Entwicklungsaufgaben wahr, sie bieten und fördern Stabilisierung in den Entwicklungsprozessen zur eigenen, stabilen, selbst-bewussten Persönlichkeit, sie können für Teilbereiche des Alltags Verhaltens- und Statussicherheit gewäh-

¹³² So lauten nach einem Artikel der „Lüdenscheider Nachrichten“ vom 07.11.01 zumindest die Ergebnisse einer von dem Hamburger BAT-Freizeit-Forschungsinstitut durchgeführten Umfrage.

¹³³ Hurrelmann bei Ferchhoff, aaO, s. 207

¹³⁴ Der Vater wird nicht mehr als Oberhaupt der Familie oder als gar nicht präsent erlebt, mir fällt hierzu der anklagende Hit der aus 18/19jährigen jungen Männern bestehenden Gruppe "Echt" ein: „Vater, wo warst du?“

ren, sie können kompensatorische Funktionen übernehmen und auch dort emotionale Anerkennung geben, wo andere Erziehungs- und Sozialisationsfelder sie versagen usw..

k) Jugend ist weibliche und männliche, aber auch androgyne Jugend.

Die "Grrrls"¹³⁵ zeugen vom Trend des mit der Ausbildung der Jugendkulturen einhergehenden Wandels von Weiblichkeit, der starke junge Frauen zeigt. Gleichzeitig lassen sich auch androgyne Züge finden, z.B. bei der geschlechtsübergreifenden Betonung von gepflegter Schönheit (auch Männer sind auf Wellness, Nachtcreme etc. "eingestylt") oder von Piercings und Tattoos.

l) Jugend ist sexuelle Jugend.

Die eigentliche Pubertät hat sich nach vorn verlagert und auch erheblich verkürzt. Da sich die Zeit der Familiengründungsphase jedoch aufgrund der verlängerten Schul- und Ausbildungszeiten nach hinten verschoben hat, waren die klassischen Muster der "gutbürgerlichen Moral" nicht mehr haltbar. Dass sich diese im Zuge der medial stark beeinflussten sexuellen Enttabuisierung oft als "Doppelmoral" enttarnen ließ, förderte sicher den Trend zu einem eher hedonistischen und weniger von Moral oder religiösen Fragen geleiteten Umgang Jugendlicher mit Sexualität. Askese und Abstinenz werden den Jugendlichen heute nicht mehr im sexuellen, sondern vielmehr „im Bereich schulischer bzw. beruflicher Leistungsanforderungen zur Sicherung ihrer sozialen Karrieren abverlangt.“¹³⁶ Sexualität (und Liebe) erhalten angesichts des Verlustes anderer Werte eine neue, quasi religiöse Wertschätzung (hier ist die "neue Lust am Körper, das Leben erleben, sich selbst fühlen eben auch –z.T. in geradezu narzisstischem Sinne- verankert), wiewohl ein Problem wie Aids –zumindest in einigen Milieus- zu einem eher moralorientierten Umgang zurückkehren lässt; andere (eine Minderheit) lebt das "Live fast, die young" oder "nach mir die Sintflut" eben "konsequent".

m) Jugend ist auf Autonomie zielende liberalisierte, aber auch permissive (Erziehungs) Jugend.

Hiermit ist der beschriebene Wertewandel in der Erziehung gemeint, der stärker auf Selbstbestimmung, Selbstverwirklichung und Lebensautonomie zielt; hinzu kommt neben den Standards setzenden peer-groups die Verschiebung von pädagogisch-moralischen zu kulturindustriell und kommerziell vermittelten Maßstäben.

n) Jugend ist Multi-Media-Jugend.

Dass Jugend in Vergleich zu vorherigen Generationen ungleich stärker mit Medien lebt und von ihnen beeinflusst wird, ist m.E. nicht genug zu betonen. Ich kenne kaum noch 14jährige Mädchen, die kein Handy besitzen (das sie hauptsächlich zum "Smsen" benutzen) und so manchen 14-16jährigen Jungen, für den das Lebenshighlight nicht mehr im Fußballspiel seines Vereins (obgleich es dies nach wie vor sehr stark gibt!) besteht, sondern in der 24-Stunden-Netzwerkparty am Wochenende (schließlich sind sie für die Techno-Session im Szene-Club noch "zu jung"). Auch wenn es sehr viele positive Aspekte der Medienflut gibt und ebenfalls viele Jugendliche als aktive, verantwortungsbewusste Nutzer von Medien charakterisiert werden können, halte ich doch den bekannten Satz von Postman „wir amüsieren uns zu Tode“¹³⁷ in diesem Zusammenhang für nicht falsch. Das Fernsehen als informationsüberflutendes, abstumpfendes und zutiefst voyeuristisches Medium¹³⁸ hat schon lange als Erzieher Einzug in die Kinderzimmer und eben auch als solche wertevermittelnde Instanz (und wenn es nur die der Werbung sind) Einzug in die Jugendzimmer gehalten, so dass aus dem traditionellen "cogito, ergo sum" neben dem "ich fühle und inszeniere meinen Körper, also bin ich"

¹³⁵ Spokk (Hrsg.), aaO, S. 192-228

¹³⁶ Zitat von Wagner-Winterhager, in: Ferchhoff, aaO, S. 222

¹³⁷ Postman, aaO, S.

¹³⁸ Nach den familienersetzenden amerikanischen Vorabendserien wie "Eine schrecklich nette Familie" oder "die Simpsons", dem allzu plumpen und auf Dauer langweiligen, aber gerade bei "frühen, jungen" Jugendlichen beliebten "Big Brother" scheinen z.Zt. eher "Dokus", die am außergewöhnlichen Leben teilhaben lassen, Castingshows und hochglänzende Magazine "in" zu sein.

und dem “consumo, ergo sum“ auch ein “video, ergo est“¹³⁹ geworden ist. Da es sich beim Computer/ Internet ebenfalls um Bilder handelt, können die audiovisuellen Medien zunehmend zum virtuellen Ersatz für das wirkliche Leben werden¹⁴⁰ und das Gefühl vermitteln, diese Welt eben doch zu beherrschen. Das eigentliche, noch stärker präsente Medium der Jugendlichen ist aber wohl die Musik, die hohe Intensität, Erlebnisdichte, ebenso Selbstdarstellungs- (z.B. im Club) oder Szenengestaltungsmöglichkeiten bietet. Jugendliche leben mit Musik, die damit zu einem riesigen, stilbildenden Marktsektor geworden ist. Die Verknüpfung von Musik, Kommerz und Fernsehen (natürlich mit eigenen Webseiten) zeigt sich nicht nur bei MTV und Viva, sondern z.B. auch in der RTL 2-Doku “Popstars“, die zu den “No Angels“ führte, einer rein gecasteten Gruppe mit programmiertem Erfolg ohne eigenen jugendkulturellen Hintergrund –eine Meisterleistung der Musikindustrie in Kooperation mit Fernsehen etc..

o) Jugend ist Patchworkjugend.

Hiermit ist gemeint, dass Jugendliche heute häufig ein Patchworkleben mit ausdifferenzierten, multimedial ihnen präsentierten Lebensstilen führen, bei dem die Struktur ihrer Biographie weder teleologisch sofort deutbar ist noch Identität in einer abschließenden Gewissheit sofort gefunden werden kann (zur Patchworkidentität s.o.).

p) Jugend ist nicht nur sprachlose Jugend.

In den verschiedensten jugendkulturellen Szenen und Milieus hat Jugend neben eigenem Stil oftmals eine eigene Jugendsprache entwickelt, man findet also je nach Szene auch unterschiedliche Sprachstile¹⁴¹.

q) Jugend ist ego- und ethnozentrische Jugend.

Die Differenzierung und Pluralität von Jugendszenen führt in vielen Fällen gerade nicht zu einer gern propagierten kulturellen Bereicherung und Toleranz auch unterschiedlicher Stile, sondern zu ego- und ethnozentrischen Gruppenhaltungen, die wertende Stigmatisierungen und Diskriminierungen mit einer stark eindimensionalen Beurteilung anderer Jugendlicher mit sich führen.¹⁴²

r) Jugend ist eine jugendpolitisch vergessene Jugend.

Obwohl Jugendlichkeit sicher zu den höchsten (Image-) Werten in dieser Gesellschaft gehört, ist Jugend politisch eigentlich nur dann Thema, wenn es um die Frage nach Einsparungen oder Investitionen im Bildungsbereich geht. Diese trotz politisch verankerter institutionalisierter Jugendberichterstattung zu konstatierende Jugendverdrossenheit der Politik mag daran liegen, dass Jugend zu einer Minderheit in der Gesellschaft geworden ist, dass wir eher in einer gerontokratischen, gegenwartsorientierten Gesellschaft leben, dass manche vielleicht auch meinen, es werde genug getan (siehe die vielfach mit Kostendiskussionen verbundenen Qualitätssicherungs- und –managementsprozesse in der Jugendarbeit), und andere nicht bereit sind, Jugendliche an Entscheidungen zu beteiligen, Macht abzugeben.¹⁴³

s) Jugend ist (was die konventionelle Politik betrifft) parteien-, z.T. auch politikverdrossen, aber dennoch keine politikabstinente Jugend.

¹³⁹ Ferchhoff, aaO, S. 234

¹⁴⁰ Auch mit dem Rückgang der Talkshows zugunsten von “Richterfernsehen“ bleibt ja festzuhalten, dass viele Menschen –auch hier ist das Publikum im Fernsehen schon zumeist jugendlich- das Fernsehen als seelsorgerliche Instanz entdeckt haben.

¹⁴¹ Hierzu findet sich in Spokk (Hrsg.), „Jugendkultur“ u.a. ein Beitrag von Hermann Tertilt über ritualisierte Beleidigungsduelle unter männlichen jungen Türken; sehr bekannt und vielfach als “Vorbild“ betrachtet wird ein Sprachstil wie der in der Serie “Was guckst du“.

¹⁴² Dies zeigt sich z.B. in Jugendzentren, in denen oft nur eine oder zwei ethnische Gruppierungen (junge Russlanddeutsche, Türken, Italiener, Serben, Kroaten, Albaner, Deutsche) das Haus belegen, andere werden von ihnen unter Gewaltandrohung nicht hineingelassen.

¹⁴³ So wundern sich ja immer noch Kommunalpolitiker über die mangelnde Beteiligung Jugendlicher an “Jugendparlamenten“ u.ä., wenn die einzige Entscheidungsgewalt dieser Parlamente darin liegt, Vorschläge für neue Kinderspielplatzgeräte zu tätigen.

Ähnlich wie gegenüber Vereinen, Verbänden und Institutionen (wie auch Kirchen), aber oft noch stärker hat die Mehrheit der Jugendlichen ein Misstrauen gegenüber Politikern entwickelt, das am Ende der großen Weltutopien und angesichts wenig sich abzeichnender Besserung z.B. der Arbeitsmarktlage in einem "Ändern kannst du ja doch nichts" und einem Rückzug in individualisierte, selbstverwirklichungs- und spaßorientierte private Nischen gipfelt. Verglichen mit den 68ern oder dem Aufkommen der Grünen sind diese Jugendlichen sicher eher unpolitisch, wenn es um große Gruppierungen geht. Wenn es um politisches Engagement geht, dann entweder im Interesse einer Spaß- und Partypartizipation, die es quasi als ein Grundrecht einzufordern gilt (z.B. bei dem Streit um die Verlegung der Love Parade in Berlin), oder im Sinne eines eher persönlich motivierten und hierin einen Sinn sehenden Engagements, z.B. im Zivildienst, Freiwilligem Sozialen Jahr oder bewusstem Verbraucherverhalten, das damit Einfluss auf politische Entscheidungen nehmen will. Mit Keupp könnte man hier von einem riesigen brachliegenden Potenzial sprechen.¹⁴⁴

III. 2.6 Jugendkulturen

Es wird m.E. schon deutlich, dass es ein Gesamtbild von Jugend nicht geben kann, da die verschiedenen Lebenslagen und -formen differenziert und nicht einheitlich betrachtet werden müssen. Wenn man nun eine Typologie der "Jugenden" vornehmen wollte, ließe sich diese nach unterschiedlichen Gesichtspunkten einteilen¹⁴⁵, z.B. nach klassen- oder schichtspezifischen Differenzierungen (z.B. Arbeiterjugend, bürgerliche Jugend, Unter-, Mittel-, Oberschichtjugend), nach dem jeweiligen Bildungs- und Sozialstatus der Jugendlichen (z.B. Sonder-, Haupt-, Realschüler, Abiturienten, Studenten), nach besonderen, an den Rand der Gesellschaft gedrängten sozialen Problemgruppen (z.B. "behinderte" Jugendliche, Heimbewohner, jugendliche Asylbewerber, Jugendliche in städtischen "Problemgebieten"), nach siedlungstypologischen Gesichtspunkten (z.B. Jugendliche in ländlichen Regionen, in Großstädten etc.), nach Organisationsformen (z.B. Jugendliche in Sportvereinen, Verbandsjugend, in kirchlichen Gruppen organisierte Jugendliche), nach dominanten Lebens- und Verhaltensbereichen (z.B. Freizeit, Konsum, peer-groups, Alternativkultur, Rechtsextremismus), nach Familien- und Jugendzentrismus, nach der Aneignung unterschiedlicher Sozialräume in örtlicher, zeitlicher, thematischer und symbolischer Perspektive (z.B. Lebensmilieu Straße, Park, Club etc.), nach verschiedenen jugendlichen Handlungstypen (z.B. familienorientiert, hedonistisch, alternativ etc.).

Es wäre sicher ebenfalls interessant, eine Einteilung nach geschlechtsbezogenen Unterschieden vorzunehmen oder danach zu fragen, ob sich über zehn Jahre nach dem Ende der DDR noch trotz aller medial verbreiteten gleichen Tendenzen gravierende Unterschiede zwischen Jugendlichen in den alten und neuen Bundesländern feststellen lassen (wie dies einige Ergebnisse der 13. Shell-Jugendstudie annehmen lassen¹⁴⁶); ebenso wäre eine Einteilung interessant, die Unterschiede in Lebenslagen und Sozialisationsweisen zwischen deutschen und ausländischen, in Deutschland lebenden (und sich sowohl deutsch als auch... fühlenden) Jugendlichen berücksichtigen würde.

Da jedes dieser Felder aber m.E. eine eigene Arbeit umfassen könnte, erscheint es für mich sinnvoll mich zu beschränken, eine Einteilung nach verschiedenen jugendkulturellen Lebensmilieus vorzunehmen, da sie die unterschiedlichen Lebenslagen und die zunehmende Tribelisierung¹⁴⁷ ebenso berücksichtigen wie die Bedeutung der peer-groups, und insgesamt von einer höheren Bereitschaft auszugehen ist, einen Wandel von Subkulturen zu Lebenssti-

¹⁴⁴ Keupp, aaO, S. 52 ff.

¹⁴⁵ Ferchhoff, „Patchwork-Jugend“, S. 142-144

¹⁴⁶ Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.), aaO, S.283 ff.

¹⁴⁷ Michael Jahnke/ Patrick Depuhl, „Jugendarbeit kreativ“, S. 15

len zu sehen.¹⁴⁸ Es lassen dann mindestens die folgenden Gruppen finden und beschreiben: die wütenden Hooligans, die kreischenden Boygroupfans, die in Bahnhofsnähe der Großstädte herumhängenden Drogenabhängigen, die schon zu den alten Jugendkulturen gehörenden Punker, die Grunge hörenden Slacker, die z.T. mit religiösen Formen "ihrem" Verein zugetanen Fußballfans, die alternativen Reformkostler und Müsli-Esser, die Disco-Kids, die Funsters, die Grufties, die Girlies, die ausgeflippten Beauties, die Hip Hopper, Dancer, Scater, Rapper, die Sprayer, Writer und Tagger, die nochmals zu differenzierenden Skins, die Psychobillys, die Schmalztollen-Rockabillys, die Religiösen, die Fundamentalisten, die okkult-spiritistischen, die "genialen und stolzen" Versager oder "Überlebenshelden" mit einer Nähe zu den Designer-Drogen, die nur noch in ihren Träumen revoluzzerhaften Junkies oder Alkis¹⁴⁹, die vielen anderen in Armut lebenden sozial Benachteiligten, die psychosomatisch erkrankten Jugendlichen, die Scooter-Boys, die linken Autonomen, die Hacker, (Net-)Surfer, Programmier- und Computerfreaks, die Raver und Techno-Freaks, die Independents, nicht zuletzt die "Stinos" bzw. Normalos, die mit kleinen Alltagsflips heutige ausdifferenzierte und individualisierte "Normalität" zu verkörpern scheinen, dabei familienzentriert und doch noch vereins- oder verbandsbezogen oder organisationsunabhängig kommerzialisierte Medien- und Freizeitkultur leben.

Es wäre sicher ebenso interessant wie (angesichts mancher Szenevermischungen) schwierig, hierbei eine rein zahlenmäßige Quantifizierung vorzunehmen, bei der wohl neben den Normalos die Raver und Techno-Freaks stark vertreten wären, wollte ich jedoch jeden dieser Jugendliche betreffenden einzelnen Lebensstile näher beschreiben, würde dies den Rahmen der Arbeit und das Thema bei weitem sprengen. Es erscheint mir daher sinnvoll, um zu einem für mich besseren Verständnis zu gelangen, nach einer solchen Einteilung einen Systematisierungsversuch vorzunehmen, bei dem ich nach (wiederum, da er m.E. hier sehr strukturiert und nachvollziehbar vorgeht) Ferchhoff¹⁵⁰ sechs jugendkulturelle Lebensmilieus unterscheiden möchte.

III. 2.6.1 Religiös-Spirituelle

Um die Systematisierung vollständig vorzunehmen, führe ich den Bereich der hierzu gehörenden jugendkulturellen Lebensmilieus hier auf, werde das aber natürlich speziell für mein Thema besonders interessante Feld "Jugend und Religion" extra behandeln.

III. 2.6.2 Kritisch-Engagierte

Diese eher im gegenkulturellen Milieu anzusiedelnde jugendliche Kulturszene steht eher noch den ansonsten merklich verblühten gesellschaftskritischen Bewegungen der 60er, 70er Jahre nah (ökologische, Friedens-, Frauenbewegung usw.) und eröffnet dabei aber auch verschiedene Möglichkeiten in Bezug auf die Entfaltung alternativer, sozialer und kreativer "Überlebenskompetenzen"¹⁵¹. In der Zusammensetzung ist jedoch eine Tendenz zu gut gebildeten, altruistisch motivierten Mädchen und jungen Frauen sowie zu postadoleszenten, fortschrittskritischen Jugendlichen¹⁵² aus dem verbürgerlichten Alternativmilieu sichtbar, die jenseits einer radikalen Gegenwartsorientierung, zu kurz geratener Zeithorizonte und dem marktwirt-

¹⁴⁸ Ralf Vollbrecht, Artikel „Von Subkulturen zu Lebensstilen“, in: Spokk (Hrsg.), aaO, S. 22-32

¹⁴⁹ m.E. eine "Jugendkultur" mit steigendem Zulauf, nach einer Studie des Münchener Instituts für Therapiefor-schung (ITF), das im Auftrag des NRW-Gesundheitsministerium die Trinkgewohnheiten im bevölkerungsreichsten Bundesland untersucht hat, hat jeder achte 15-17jährige in NRW Erfahrungen mit Alkoholmissbrauch, jeder fünfte kann sich Feiern nicht ohne Alkohol vorstellen: Nach meinen Erfahrungen aus der Jugendarbeit sind diese Zahlen eher noch zu niedrig.

¹⁵⁰ Ferchhoff 1999, S. 249-283

¹⁵¹ Ferchhoff, ebda., S. 262

¹⁵² Deutsche Shell (Hrsg.), aaO, S. 268

schaftlich gängigen Einzelkämpfertum Sensibilität besitzen sowohl für Erfordernisse der Selbstverwirklichung als auch für die Folgen ökonomischer, industrieller etc. Modernisierungsvorgänge (z.B. in Ausbeutung anderer Menschen, der Natur). Herausragendes Charakteristikum scheint in diesem Bereich ein neuer Realismus zu sein, der gesellschaftlichen Zukunftspessimismus mit einer für die nächsten Jahre durchaus optimistischen lebenszugewandten Zukunftseinschätzung für das eigene Leben verbindet. In so einem "Sowohl-als-auch"¹⁵³ mag in der Abgrenzung zu einem "no future"-Denken wie zum rein Spaß- oder rein Konsum- oder rein Karriere-orientierten Denken demokratisches Engagement am ehesten erwachsen. Dass dies jedoch kein Selbstläufer ist, wird schon daran deutlich, dass sich die Zahl der Sympathisanten mit der diesem Spektrum vermeintlich nahestehenden Partei Bündnis 90/ Die Grünen aus dem Feld der in der 13. Shell Jugendstudie befragten Jugendlichen im Vergleich zu Befragungen in der 9. Shell Jugendstudie 1981 (die Feldarbeit zu 13. Studie fand Mitte 1999 statt) nahezu halbiert hat. Neben einer allgemeinen, auch auf andere zutreffenden Ablehnung von Großorganisationen und ebensolcher Skepsis gegenüber Parteien wird als weitere Begründung hierfür genannt, dass die Partei von vielen Jugendlichen als von negativen Positionen bestimmt ist und es nicht vermag, Kompetenz auch abseits postmaterieller und Jugendliche in der Arbeitsmarktproblematik zunehmend betreffender Themen zu zeigen und positive Aspekte ihrer Politik (z.B. neue Arbeitsplätze bei der Anwendung von umweltfreundlichen Technologien) zu vermitteln. So kann Engagement neben allem Sinnsuchenden und persönlich Betroffenen auch im Leben einer "luxuriösen Bescheidenheit"¹⁵⁴ geschehen: Der Konsum wird nicht selten gerade auch im Medium eines selbstbewussten Verbraucherverhaltens munter weiter betrieben, nur korrekt umweltfreundlich und Öko muss er eben sein.

III. 2.6.3 Körper- und Action-Orientierte

Ein völlig anderes, zum vorhergehenden geradezu gegensätzliches, komplex zusammengesetztes jugendkulturelles Lebensmilieu stellt die maskulin beherrschte, derbe Umgangsformen und raues Kameradentum praktizierende Szene der Körper- und Action-Orientierten dar. Die Zusammensetzung geht hier tendenziell eher zu den weniger gebildeten Haupt- oder Sonderschülern, jungen Arbeitern oder eben Arbeitslosen, die in den Vorstädten leben, ein bestimmtes Umfeld (Stammkneipe, Fankurve im Stadion, Stadtteil-Ghetto) betonen, finanziell eher eingeschränkt sind und damit weniger Möglichkeiten haben, die für sie evtl. interessanten Optionen (z.B. Climbing, andere actionorientierte und zumeist auch kostenintensive moderne Freizeitangebote) wahrzunehmen, wenn sie denn nicht gerade zu den „In“-Szenen der Skater oder Streetballer gehören. Ihr peer-group-orientiertes Leben ist immer auch Kampf gegen die Langeweile und findet oft in direkter Auseinandersetzung mit der Öffentlichkeit statt (da diese an öffentlichen Plätzen wie Haltestellen usw. gegenwärtig ist), wobei ein Sinken der Hemmschwelle nicht nur zum vermehrten Konsum von Alkohol und leichten Drogen, sondern vor allem zur Gewaltbereitschaft festzustellen ist. Gewalt kann hier nicht mehr passive Abwehr meinen, sondern aktives, selbstbestätigendes Handlungsmodell sein, und Bewaffnung –in vielfältiger Form- gehört mittlerweile für manche nicht nur als Klischee zum Schulalltag. Zu den extremen Ausformungen dieser Jugendkulturen sind sicher die Hooligans, die gewaltbereiten linken Autonomen und die jungen Neonazis zu zählen, letztere sind z.T. auch schon intelligent genug, sich unter der Woche anzupassen, ein unauffälliges Leben zu führen, um dann bei Gelegenheit in ihrer peer-group "aufzutauen".

¹⁵³ Deutsche Shell (Hrsg.), ebda., S. 16

¹⁵⁴ Ferchhoff, 1999, S. 263

III. 2.6.4 Manieristisch-Postalternative

„Was wird am Ende des 20. Jahrhunderts geschätzt?: Der leicht aufgedrehte, kommunikativ-lebendige, kontaktfreudige, erlebnisbereite, gutgelaunte, optimistische und erfolgreiche Selbstanimateur: Gut drauf zu sein, prima Laune auszustrahlen und gute Stimmung zu verbreiten scheint in vielen Lebensmilieus zum unhintergehbaren Lebensmotto geworden zu sein.“¹⁵⁵ Diese Charakterisierung wird sicher am ehesten in den manieristisch-postalternativen Jugendkulturen gelebt, in denen die „Individualisierungsgewinner“ zu finden sind, die allzeit fröhlichen Konsumenten, die marktwirtschaftlich geforderten Hedonisten und Optimisten, die sich mehr über die Welt des schönen Scheins („Design oder Nichtsein“), über das äußere Erscheinungsbild, Bekleidung, Körperbilder, Accessoires, bei den Postadoleszenten auch stärker über Gegenstände oder die Börsenkurse (als Kleinanleger) und anderen, von der angepassten Normalität des sog. Alltagsbürgers nur haarscharf, aber dennoch nach eigenem Selbstverständnis Welten trennenden und abweichenden, weil ja individuellen Ausdrucksmitteln definieren. Sie sind augenblicksorientiert („wer zu spät kommt,..., also muss es jetzt maximalen Spaß machen) und unternehmungslustig, geben Unsummen –von ihren Eltern gesponsert– für CD's, Mode, In-Artikel oder „das richtige Möbelstück in's Zimmer“ aus. Sie verwöhnen sich und sind bestrebt, aus ihrem Leben das Beste zu machen. Sie sind, so wie sie sind, mit sich bestens zufrieden. Originelles Aussehen, persönliches Outfit, und Ich-Finish (die eigene Identität wird patchworkartig erweitert) sowie vor allem auch bis zur Perfektion durchgestyltes Freizeitleben (eine Katastrophe ist es, am Wochenende auf der falschen Party, am falschen Platz zu sein, in den hippen Club nicht hineinzukommen, deshalb ist es besser, Partyhopping zu betreiben, dabei kann man sich auch öfter in Szene setzen) müssen es schon sein, sie können auch als „angenehme kleine Verhaltenssicherungen in unübersichtlichen Zeitläufen und im Kontext von Eschatologie-Ausfall“¹⁵⁶ gedeutet werden. „Sie betreiben Ego-Placement im Sinne einer multilateralen Piraterie“¹⁵⁷, Bestimmte „Ideale“ (auch wenn man keine Vorbilder mehr hat, weil „jeder seinen eigenen Stil lebt“) von Schönheit, Attraktivität, Sportivität, Geschmack und andere Lebensstildesign mit den dazugehörigen Szenen sind für diese Jugendlichen, auch wenn sie oft unerreichbar sind¹⁵⁸, am attraktivsten. Das Leben muss ein bisschen so sein, wie es die Kinoleinwände, die MTV-Videos oder die PR-gestylte Werbung zeigen. Selbst wenn man nicht so erfolgreich ist, dann will man wenigstens so tun als ob und mindestens so aussehen, als wenn man es wäre. Selbst wenn man es sich nicht leisten kann, wird all das angestrebt, was einem selbst und der eigenen Clique an Konsum, Outfit und Freizeit-Act gefällt.

Es entsteht der Eindruck, dass diese Jugendlichen die sie nicht direkt tangierenden gesellschaftlichen Probleme entweder gar nicht wahrnehmen oder sich marktgerecht cool über sie hinwegsetzen. Das soziale Gewissen erwacht selten, jedenfalls will man sich in diesen „postalternativen Einzelkämpfermilieus“ (auch Freundschaften geschehen nicht nur, aber eben auch patchworkartig, Beziehungsnetzwerke werden selbst geknüpft, Freunde gibt es auch im und über den Internetchat) nicht dauerhaft sozial oder politisch engagieren. „Man lebt keine tatsächlichen Gesinnungen mehr; statt dessen trägt man symbolische Zeichen und Insignien.“¹⁵⁹

Die soziale und gesellschaftliche Deutung der eigenen Existenz ist in den Hintergrund getreten, und wenn sie hervortritt, dann an existenziellen Punkten. Typisch scheint für diese jugendkulturellen Lebensmilieus auch der „coole, gesinnungslose, in gewisser Hinsicht anti-

¹⁵⁵ Ferchhoff, 1997, S. 8

¹⁵⁶ Zitat von Matthiesen, in: Ferchhoff, 1999, S. 270

¹⁵⁷ Kemper bei Ferchhoff ebda., S. 270

¹⁵⁸ Ich möchte i.d.Zshg. nochmals auf die Serie „Popstars“ und alle Nachläufer verweisen, die eine enorme Beteiligung an Kandidatinnen hatten und haben: wie viele wollten sich den Traum erfüllen, gutaussehendes, well-dressed, Musik tanzendes Girlie zu sein; ähnlich verhält es sich mit Wettbewerben wie „Gesicht 200x“ etc..

¹⁵⁹ Zitat von Horx, in: Ferchhoff, 1999, S. 271

ideologische, ironisch-gebrochene und zugleich dekadente Zynismus¹⁶⁰ zu sein, der sich „über alles“ lustig macht und den absoluten Nonsens verfolgt (stellvertretend hierfür seien Michael Mittermeier und Stefan Raab¹⁶¹ oder South Park genannt), der eine provisorisch-pragmatische und wenig anstrengende Überlebens- und Verarbeitungsform darstellt, „mit der Dramatik und den Bedrohungen des Lebens, den Zukunftsgefahren, der Arbeitsmarktproblematik, der Entwertung sicherer Gewissheiten und dem Ende der großen philosophischen und politischen Ideologien und Utopien sowie den sinnsezierenden gesellschaftlichen Entwicklungen der postmodernen oder zweiten Moderne“¹⁶² fertig zu werden. Der Sarkasmus, Ironie, Parodien und der zuweilen jeden Sinn leugnende Zynismus schützen ja vielleicht ebenfalls davor, mit enttäuschten Erwartungen leben zu müssen.

Am besten spiegelt diese Tendenzen wohl die Jugendkultur des Techno und der Raver wieder, in der der Bezug auf sich selbst, auf das eigene Vergnügen („Be free, be yourself, enjoy yourself“) Lebensmotto und die nächste Party temporäres Leben und Zukunft zu bestimmen scheinen. Auffällig finde ich eine Bereitschaft zur Anpasstheit unter der Woche, da das eigentliche Leben sich in der Club-Szene am Wochenende abspielt, wo dann in wahren Marathonleistungen (evtl. unter Zuhilfenahme der entsprechenden Drogen, und wenn man sich nur Red Bull als Energiespender leisten kann) zwei Tage lang bis zur Chill-out-Zone „durchgeraved“ („to rave= phantasieren, rasen, toben, ausgelassen feiern, „raven“= gierig sein) wird. Mit seinen hedonistischen, die Freizeitkultur lebenden Tendenzen in der „Maximierung des Jetzt“, in seiner Kommerzialisierung (es ist gar nicht mehr „independent“, weil die DJ's die neuen Kultstars und Identifikationsfiguren sind, die den CD-Verkauf etc. ankurbeln, Love Parade, „The Dome“ oder „Mayday“ sind riesige Werbeveranstaltungen), mit regressiven Harmoniebestrebungen (gegen die drohende Vereinzelung und die Probleme im Alltag) und ebenso regressiven Rückgriffen auf die frühe Kindheit in modischen Accessoires (Naivität und Unschuld, als alles noch so einfach war) oder z.B. der Veralberung von Militaria in der Mode ist Techno vielleicht die postmoderne Jugendkultur schlechthin, wofür übrigens auch die Zahlen der Anhänger sprechen (Ende der 90er Jahre geschätzt etwa 1,5 Millionen¹⁶³).

III. 2.6.5 Institutionell-Integrierte

Auch wenn sich in der Außenwahrnehmung vieles auf die vorgenannten Jugendkulturen konzentriert, stellt die Gruppe der institutionell integrierten oder auch als familienorientierten bezeichneten wohl nach wie vor den größten Teil der Jugendlichen dar. „Sie schaffen es in der Regel, den freilich erheblich ausdifferenzierten unterschiedlichen gesellschaftlichen Rollenansprüchen und Rollenerwartungen nachzukommen und diese mit den Interessen ihrer (ebenfalls erweiterten und erhöhten Ansprüche an die) Individualität auszutarieren und mit ihrer persönlichen Lebensführung in Einklang zu bringen.“¹⁶⁴ In diesen –eben auch- jugendkulturellen Lebensmilieus sind bekannte Wertvorstellungen, Lebensmuster, wie sie auch Erwachsene haben, immer noch gängig, eine Leistungsorientierung, anhand der die schulische Karriere zufriedenstellend oder besser verläuft, eine Herkunftsfamilie, die sich aufgrund des aufgezeigten Wertewandels in der Erziehung über Freundesclique, Aussehen, Ausgang etc. weniger regulierend, sondern diskussionsbereit zeigt, sowie die Verortung in lokalen, (von Erwachsenen) organisierten Vereins- und Verbandsmilieus (Sport, Musik, Jugendfeuerwehr,

¹⁶⁰ Ferchhoff, ebda., S. 269

¹⁶¹ Ich fand es geradezu bezeichnend, dass nach den Ereignissen des 11. September 2001, nachdem nach einer Phase von political correctness wieder alle sendeten, zwar der eine andere Generation ansprechende „Zynismus-Lehrmeister“ Harald Schmidt Worte (und natürlich auch bald wieder Witze) fand, politisch Stellung zu beziehen, nicht aber der für *diese* Generation interessantere Stefan Raab, der dazu schwieg und erst in der Phase des „darüber-Witze-reißens“ wieder in das Thema einstieg.

¹⁶² Zitat von Ferchhoff, 1999, S. 269

¹⁶³ Ferchhoff, ebda., S. 143

¹⁶⁴ Zitat von Ferchhoff, ebda., S. 277

kirchliche Jugendgruppen etc.) durchaus noch gängig, gleichwohl bleibt auch diese Normalität eben angesichts der Individualisierungstendenzen stets fragil. Die hierzu zählenden Jugendlichen sind genauso postmodern, geben als kommerzialisierte Fun- und Freizeitteensies (oder schon postadoleszente) viel Geld (ihrer Eltern) für jugendtypischen Konsum aus, streben -mit vielleicht etwas mehr Bereitschaft zu Abweichungen- körperliche Fitness und Schönheit an, gehen auf die Technoparty zum Raven -allerdings auch noch zur Landjugenddisco oder dem Musikschulvorspiel. Mit den vorwiegend institutionellen Anforderungen der Erwachsenengesellschaft praktizieren sie oft einen strategisch berechnenden, selektiven Umgang (d.h. sich nur soweit einzulassen, wie es unvermeidlich und unter lebenspragmatischen Gesichtspunkten erforderlich scheint). In ihrer Selbstwahrnehmung sind sie -soweit sich dies hier sagen lässt- eher auch an den Werten der vorgenannten Jugendkultur (Spaß haben, Freizeit leben ist wichtig, ich konsumiere, bin fit, schön, und fühle mich gut dabei) orientiert, ohne sie allerdings mit letzter Konsequenz zu verfolgen, hier schlägt dann das Pendel eher noch einmal zugunsten der Familie, Freunde, Vereine, Verbände, Schule aus (wiederum: mit der Schule leben ist o.k., aber nicht für die Schule).

III. 2.6.6 Milieu- und Szenenvermischungen

Im Sinne einer sorgfältigen Typologisierung erscheint es notwendig, als letzte eigene Kategorie die der Milieu- und Szenenvermischungen aufzunehmen, da es im Zuge der Individualisierung und Entstrukturierung der Lebensphase Jugend auch zu einer Pluralisierung von Lebensstilen, jugendkulturellen Milieus und Szenen gekommen ist, die in der heute gängigen patchworkartigen Ich-Zentrierung prinzipiell die Möglichkeit offen lässt, verschiedene Jugendmilieus zu vermischen. Natürlich fordern die einzelnen jugendkulturellen Lebensstile habituell ein z.T. geringes, z.T. sehr hohes Maß an Bereitschaft zur Identifikation, die über bestimmte Logos, das Tragen bestimmter Marken, das Hören bestimmter Musik, das Besitzen bestimmter Gegenstände usw. geschehen kann, aber Überschneidungen, Vermischungen sind bei der herrschenden, nahezu nach allen Seiten offenen Toleranz gegenüber anderem (wenn es sich nicht um extreme Milieus wie gewaltbereite Rechte o.ä. handelt) immer gegeben. So kann ich mir gut vorstellen, dass ein (lassen wir ihn z.B. in Dortmund leben) unter der Woche als "Normalo" lebender Jugendlicher (die Vermischungstendenzen zwischen den beiden zuletzt benannten Gruppen der Institutionell-Integrierten und der Techno-Raver finde ich aufgrund der relativen Angepasstheit der Raver außerhalb ihrer Parties besonders naheliegend, wer könnte denn da z.B. schon anhand von Kleidung unterscheiden) an einem Wochenende als ein mit allen Insignien seines Vereins ausgestatteter Fußball-Fan in die Südkurve pilgert, um beim Duell gegen die Bayern "mittendrin statt nur dabei" zu sein, am nächsten Wochenende – mit völlig anderem Outfit- bei der Mayday-Party in die Westfalenhalle zum 24-Stunden-Raver wird, und am Wochenende darauf bei der Netzwerksession zu "Age of Empire" zu wahren Höchstleistungen kommt –das wäre individualisierte Freizeitjugendkultur !

IV. Identität im Wandel (in) der postmodernen Gesellschaft

IV. 1 Annäherungen und klassische Perspektiven in der Identitätsforschung

“Identität“ ist als ein Schlüsselbegriff der aktuellen Diskurse in den Humanwissenschaften und z.T. der Theologie zu bezeichnen, der darüber hinaus weit in den öffentlichen Sprachgebrauch z.B. der elektronischen Massenmedien vorgedrungen ist. Die Verwendung des Begriffs scheint besonders in den letzten zehn Jahren sprunghaft anzusteigen, so dass zwei Wortführer der Debatte, Heiner Keupp und Renate Höfer, einen geradezu “inflationären Gebrauch“ feststellen, der insgesamt darauf verweise, „dass Identitätsbildung unter den gegenwärtigen gesellschaftlich-kulturellen Bedingungen prekär geworden“¹⁶⁵ sei. Wenn es in der Folge darum gehen soll, ein heuristisches Konzept von Identität aufzusuchen, das einen angemessenen theoretischen Rahmen für die qualitative Erforschung religiöser bzw. areligiöser jugendlicher Subjektivität bereit stellt, sind als Ausgangspunkt dabei klassische Perspektiven der Identitätstheorie und -forschung anzuführen.

Mit dem Begriff “Identität“ ist nach allgemeinem Sprachgebrauch eine Vielzahl von Konnotationen verbunden, die den eigenen Lebensentwurf und die eigenen Lebenspraxis unmittelbar betreffen. Im Mittelpunkt des Identitätsthemas steht die Frage “Wer bin ich?”. Eine verlässliche Antwort hierauf gilt als Prüfstein eigener Identität. Die persönliche Identität wird meist in biografischen Erzählungen vergegenwärtigt, die sich durch Erlebtes und Erfahrenes anreichern. Dies impliziert nicht zuletzt ein revisionales Element. Die Antwort auf die Frage nach der eigenen Identität ist stets auf ein soziales Gegenüber bezogen und gestaltet sich dialogisch aus. Anders formuliert: “Identität“ bezeichnet einen kommunikativen Sachverhalt.

Intersubjektive Anerkennungsverhältnisse begründen die Tragfähigkeit und Durchsetzbarkeit eines immer schon sozial konstruierten “Ichs“, das sich seiner Gestalt nach innen und aussen fortlaufend reflexiv vergewissern muss. Identität vermittelt sich durch das Gemeinsame, das in der Sprache und ihrer Semantik liegt, und konstituiert sich zugleich aus der Differenz, die sich hierin ausgestalten lässt. Dies beinhaltet eine Form von Idealität, die von der eigenen Person zu entwerfen und kommunikativ zu validieren ist. Die Antwort auf die Identitätsfrage trägt somit stets auch den Charakter eines “Dies möchte ich sein“ und transzendiert die Realität der eigenen Person -je nach eingenommener Perspektive- in positiver oder negativer Weise. Gerade der Vorgang der Selbsttranszendierung, bei dem sich der Raum des Möglichen in zeitlicher, pragmatischer und sozialer Hinsicht ausgestaltet, kann als Schnittstelle zur reflexiven Identitätskonstruktion angesehen werden: Diese gründet sich stets auf eine Außenwahrnehmung der eigenen Person.

Mit dem Begriff “Identität“ verbinden sich dem Sprachgebrauch nach oftmals emanzipative Zielvorstellungen, die z.B. “Selbstbestimmung“ und “Selbstverwirklichung“. Alltagssprachlich ist die Formulierung “die eigene Identität finden“ geläufig. Sie setzt voraus, dass die eigene Mitte noch nicht erreicht ist. Besonders in der Adoleszenz stehen damit verbundene Suchbewegungen im Vordergrund. Sie kommen z.B. in der Formulierung “Damit kann ich mich (nicht) identifizieren“ zum Ausdruck. Eine solche Erzählform setzt auf Subjektebene komplexe Integrationsleistungen voraus. Die soziale Umwelt wird besonders intensiv danach befragt, was sie zum Profil der eigenen Person beitragen kann: hier wird nach Lebensstilen, Vorbildern, Sprach(sub-)kulturen, Emotionen, Berufen, politischen, religiösen, (non-) konformistischen Überzeugungen Ausschau gehalten, deren Aneignung oder Ablehnung das Individuelle -die Identität- vor anderen konturieren soll. Dabei ist besonders zu berücksichtigen,

¹⁶⁵ Heiner Keupp/Renate Höfer, „Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven der Identitätsforschung“, S.7

dass dieses soziale Gegenüber zunehmend durch elektronische Medien repräsentiert und wahrgenommen wird, die ihrerseits das gesellschaftliche Wissen insgesamt vereinheitlichen.¹⁶⁶

Identität, so kann das Ergebnis dieser ersten Annäherung lauten, ist das kommunikative Ergebnis einer selbstreflexiven Verarbeitung der direkten sozialen (Familie, Schule, Arbeit etc.) und medial vermittelten gesellschaftlichen Umwelt, in der sich ein Individuum emanzipativ aus der Spannung von Identischem (der Übereinstimmung) und Nichtidentischem (der Differenzbegründung) als von anderen kategorial Unterscheidbares entwirft.

Traditionell wird das Thema "Identität" vor allem als Entwicklungsaufgabe des Jugendalters angesehen. An erster Stelle ist in diesem Zusammenhang E. Eriksons Stufenmodell psychosozialer Entwicklung zu nennen, auf das noch ausführlicher eingegangen werden soll. Von herausragender Bedeutung für die Theorie der Sozialisation und Identitätsbildung ist G.H.Meads „Geist, Identität und Gesellschaft“.¹⁶⁷ Mead geht der Frage nach, wie der Mensch ein Bewusstsein seiner selbst entwickelt. Seine Antwort verweist auf die soziale Komponente der Identitätsentwicklung, die beinahe allen gegenwärtigen Konzepten zugrunde liegt.¹⁶⁸ Mead unterscheidet zwischen "me" und "I". Während das "me" die sozial vermittelten Haltungen beschreibt, d.h. die individuelle Übernahme des Gruppenverhaltens, beschreibt das "I" die Reaktion des Einzelnen auf diese gesellschaftlichen Strukturen. Das "me" ist also eine Größe gesellschaftlichen Ursprungs, das "I" dagegen ist für Mead dem Individuum selbst eigen. Es beschreibt den spontanen, aus der Natur nicht vorhersehbaren Aspekt des Mensch Seins: „Das "Ich" liefert das Gefühl der Freiheit, der Initiative“.¹⁶⁹ Aus ihm ergibt sich die Dimension theoretisch nicht einzuholender menschlicher Entwicklung als Bestandteil der Theorie selbst. In einem fortlaufenden Prozess aus Interaktion und Reflexion, in dem das Individuum lernt, sich vom Standpunkt anderer aus zu sehen und vorausschauend zu beurteilen, entsteht auf Subjektebene durch die Aushandlungsprozesse zwischen "me" und "I" Identität ("Self"). Mit Meads "Geist, Identität und Gesellschaft" ist somit, grundlegend für den weiteren Diskurs, eine allgemeine Strukturtheorie gegeben. Der in der aktuellen Identitätsdiskussion beständige Gesichtspunkt, der auf Mead zurückgeführt werden kann, ist wahrscheinlich der, dass es des bedeutungsvollen anderen bedarf, um sich selbst erkennen zu können. Meads Ansatz er-

¹⁶⁶ Aus soziologischer Sicht sind hier Hunziker, insbesondere zum Aspekt Medien -und Wissensverteilung (P.Hunziker, „Medien, Kommunikation und Gesellschaft. Einführung in die Soziologie der Massenkommunikation“, S. 120 ff.) sowie Luhmann, „Die Realität der Massenmedien“ zu nennen. An erster Stelle sind die elektronischen Massenmedien Rundfunk und Fernsehen zu nennen. C.Grethlein zieht für seine Darstellung der "Religionspädagogik" besonders im Hinblick auf die extensive Mediennutzung Heranwachsender die sachlich unausweichliche Konsequenz, nach der Familie an zweiter Stelle die elektronischen Medien als "Orte religiösen Lernens" anzuführen. Dies gilt umso mehr, wenn die traditionellen Orte religiösen Lernens immer weiter in den Hintergrund rücken. Weiter verweist er darauf, dass das Fernsehen zugleich zunehmend Funktionen übernehme, die vormals von den Kirchen ausgefüllt wurden (z.B. tröstende, entlastende, moralische Funktionen); das Fernsehen bewirke schließlich die weitreichende Ritualisierung des Alltags und damit einhergehend dessen Stabilisierung. Neben diesem religionsdidaktisch herausfordernden Zusammenhang lassen sich die elektronischen Medien als eine Hauptbezugsgröße für Identitätsbildungsprozesse benennen. C. Grethlein bei Holger Oertel, „Gesucht wird: Gott? Jugend, Identität und Religion in der Spätmoderne“, S. 54

¹⁶⁷ G.H.Mead, „Geist, Identität und Gesellschaft“. Aus der Sicht des Sozialbehaviorismus.

¹⁶⁸ Unmittelbar an Mead schließt z.B. das Identitätsmodell Haußers an, Haußer, „Identitätsentwicklung – vom Phasenuniversalismus zur Erfahrungsverarbeitung“ in: Keupp/Höfer, aaO, S. 120-134

¹⁶⁹ Mead, aaO, S. 221. In dem letzt genannten Punkt ist Mead häufig kritisiert worden, denn auch da "I" setzt schließlich soziale Vermittlungen voraus. Oertel führt hierzu Ergebnisse aus der neueren Säuglingsforschung an, die bestätigten, dass bereits Säugling und Pflegeperson ein sich entwickelndes interaktionelles System bilden. Der Säugling verfüge über angeborene Muster sozialer Reaktionsbereitschaft. Bohleber bei Oertel, aaO, S. 55

hält auch vor dem Hintergrund kulturell präferierter Identitätsbilder der Spätmoderne neue Bedeutung, die den einzelnen als sozialautonomes Wesen -als Welt in sich- beschreiben.¹⁷⁰

Der interaktionistische Grundzug, der bereits in der klassischen Position Meads enthalten ist, kennzeichnet die nachfolgenden Identitätskonzeptionen. Der rollentheoretische Ansatz Goffmans unterscheidet personale, soziale und Ich-Identität.¹⁷¹ Die personale Identität manifestiert sich in zeitlicher Hinsicht als Selbstdeutung in der Biographie; hier setzt die gegenwärtige Biographieforschung an. Die soziale Identität ergibt sich aus der Selbstdeutung innerhalb der Sozialstruktur, d.h. aus der Rollen- und Gruppenzugehörigkeit des Individuums. Die Ich-Identität schließlich entsteht in einem komplexen Aushandlungsprozess zwischen personaler und sozialer Identität.¹⁷² Zwei Aspekte sind an dieser Stelle weiterführend: Zum einen kommt in Goffmans Ansatz die Struktur der modernen Gesellschaft als funktional ausdifferenziertes System zum Tragen, die zugleich das Subjekt unter besondere strukturelle Bedingungen stellt. Das Individuum steht vor der Aufgabe, in verschiedenen Lebenswelten verschiedene Rollen glaubhaft zu verkörpern und in einer Instanz -der Ich-Identität- reflexiv zur Einheit verarbeiten zu müssen. Dies erfordert für die Phase des Hineinwachsens in den gesellschaftlichen Kontext, welche zugleich als Prozess der Rollendifferenzierung gedeutet werden kann, hohe Koordinationsleistungen des Subjekts und setzt den Lebensabschnitt Adoleszenz im postmodernen Kontext insgesamt unter besonderen Handlungsdruck. Zum andern beinhaltet dieses Konzept in Fortführung des Ansatzes von Mead, dass die Identitätskonstruktion nur als Zusammenspiel von Vergesellschaftung (soziale Identität) und Individuation (personale Identität) zu verstehen ist. Insgesamt rückt damit der Kommunikationsprozess selbst als identitätsbestimmender Faktor in den Mittelpunkt.¹⁷³

Aus der Hinwendung zum Kommunikationsprozess ergibt sich die Perspektive, Identität als narrative Konstruktion zu verstehen. Hier liegt der Akzent weniger auf der innerpsychischen Bewusstseinslage "Identität", die im Verlauf der Entwicklung gewonnen wird, vielmehr stehen Sprache und die Strukturform des Erzählens selbst als Bezugsquellen für Identität im Mittelpunkt der Betrachtung.¹⁷⁴ Grundlegend ist dabei die Annahme, dass das gesamte Leben mit seinen vielfältigen Bezügen einer narrativen Struktur verhaftet ist. Dies gilt nicht nur für konkrete Gesprächssituationen, in denen die eigene Person als Erzählung -durch szenisch zugeschnittene Berichte vom eigenen "Ich"- präsentiert und kommunikativ validiert wird. Aus dem inneren Erleben, dem Erinnern, (Tag-)Träumen, dem Planen von Gegenwart und Zukunft ist eine narrative Struktur zugrundegelegt, mit deren Hilfe das eigene "Ich" als in sich kohärent nacherzählt werden kann. Als Strukturschemata gestalten Narrationen aus dieser Sicht subjekt- und Objektbeziehungen in grundlegender Weise. Sie können als eine elementare Or-

¹⁷⁰ Zu einer weiterführenden Kritik an Mead ist u.a. Schweitzer zu nennen, der an Meads Modell die "einsietige Vorstellung rationaler Individuation" sowie insgesamt die Verengung auf kognitive Vorgänge kritisiert. Friedrich Schweitzer, „Identität und Erziehung. Was kann der Identitätsbegriff für die Pädagogik leisten?“

¹⁷¹ E. Goffman, „Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität“, S. 132f.

¹⁷² Krappmann, der neben Habermas für die Rezeption des symbolischen Interaktionismus prägend ist, spricht in diesem Zusammenhang von einer "balancierenden Ich-Identität": „Die Besonderheit des Individuums, seine Individualität, bezieht das Individuum aus der Art, wie es balanciert“. Zitat von Lothar Krappmann, in: „Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen“, S. 81

¹⁷³ Einen Höhepunkt erreicht das interaktionistische Paradigma bei Jürgen Habermas, hier wird die universelle Gültigkeit freiheitlicher Normen aus der Gesprächssituation abgeleitet. Jürgen Habermas, „Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln“, und ders.: „Vorstudien und Ergänzungen zu einer Theorie des kommunikativen Handelns“

¹⁷⁴ Das neu aufkommende "narrative" Paradigma wird durch die Studie "das erzählte Selbst" von W. Kraus dokumentiert. Wichtige Impulse gehen hierbei von Theorieansätzen der narrativen Psychologie aus. Der begriff der narrativen Identität, die Kraus von Ricoeur aufgreift, lässt sich nicht nur auf die individuelle Selbsterzählung anwenden, sondern auch auf die Selbstrepräsentation sozialer Gebilde. Wolfgang Kraus, „Das erzählte Selbst. Die narrative Konstruktion von Identität in der Spätmoderne“

ganisationsform angesehen werden, mit der ein Individuum, soziale Anerkennung vorausgesetzt, Kontinuität und Kohärenz in sozialer, zeitlicher, pragmatischer Hinsicht herzustellen vermag. Narrationen bezeichnen also eine Deutungsebene, auf der subjektive Sinnzuschreibungen zum Tragen kommen –oder mehr noch: in Narrationen wird die eigene Person an vorderster Stelle als sinnhafte Einheit über die gesamte Lebenszeit hinweg rekonstruiert und fortlaufend revidiert, ist das erzählte “Ich“ schließlich Ausdruck basaler Sinnvergewisserung des Subjekts. Der narrative Grundzug von Identität trifft in besonderer Weise den Bereich subjektiver Religiosität, mit dem sich diese Arbeit ja beschäftigt. Auch die eigene Religiosität gestaltet sich narrativ aus: als subjektiv erlebte und angeeignete Ereignisgeschichte innerer und äußerer biographischer Situationen, die ein Mensch sich selbst und anderen nacherzählbar macht, oder auch als Gebetsnarration, die sich an ein transzendentes Gegenüber richtet. Bereits hier kommt Religion als kommunikative, strukturell “Identität“ ermöglichende Bezugsgröße unmittelbar in das Blickfeld.

IV. 2 E. Eriksons diskursprägendes Modell

Über das Thema “Identität“ lässt sich auf Theorieebene kaum nachdenken, ohne den Hauptvermittler des Begriffs, E. Erikson, an vorderster Stelle zu nennen. Die Alltagskommunikation des Themas ist nachhaltig durch ihn geprägt worden. Die Vorstellung, dass die Lebensphase Adoleszenz ganz um die Frage nach Identität zentriert sei und der Entwicklungsprozess hier sprichwörtlich krisenhaft verlaufe, ist in erster Linie auf Erikson zurückzuführen.

Mit dem Begriff der “Ich-Identität“ verbindet Erikson einen „einen spezifische(n) Zuwachs an Persönlichkeitsreife (...), den das Individuum am Ende der Adoleszenz der Fülle seiner Kindheitserfahrungen entnommen haben muss, um für die Aufgaben des Erwachsenenlebens gerüstet zu sein“. ¹⁷⁵ Hier kommt der Fokus auf die Entwicklungsphase Adoleszenz deutlich zum Ausdruck, auf die sich Erikson jedoch keineswegs beschränkt. Er beobachtet die Identitätsbildung von Menschen verschiedenen Lebensalters und entwickelt ein Modell mit acht Stufen, von denen fünf der Kindheits- und Jugendphase sowie drei der Erwachsenenphase zuzuordnen sind. Er erweitert den Sigmund Freud verpflichteten Forschungshorizont, der sich auf die psychosexuelle Entwicklung des Kleinkindes konzentriert, um eine psychosoziale Komponente und die Betrachtung des Jugend- und Erwachsenenalters. Im zuvor zitierten Beispiel ist mit “Ich-Identität“ ein problemlösendes Vermögen (“Aufgaben“) bezeichnet, das im Dienst gelingender Lebensführung steht. Was Erikson dann im einzelnen unter einem solchen Gelingen versteht, spiegelt die historische Situation, aus der heraus seine Untersuchungen erfolgt sind. Dieser zeitgebundene Aspekt, die amerikanische Mittelschicht der Nachkriegszeit als Verstehenszusammenhang der Studien, ist in seinem Ansatz zu berücksichtigen. Das Scheitern oder Gelingen einer Identitätsformation vollzieht sich für Erikson immer im Kontext eines orientierungswirksamen kulturellen Rahmens, eines kulturellen Leitbildes schließlich, dessen Grunddaten deshalb analytisch unverzichtbar werden. Steht in der oben zitierten Stelle zur “Ich-Identität“ zunächst die nach innen gerichtete psychologische Betrachtungsweise im Vordergrund, so ergänzt Erikson diese stets um eine nach äußeren, kulturellen Bedingungsfeldern fragende, sozialpsychologisch zugespitzte Komponente: „Der Begriff “Identität“ drückt also insofern eine wechselseitige Beziehung aus, als er sowohl ein dauerndes inneres Sich-Selbst-Gleichsein wie ein dauerndes Teilhaben an bestimmten gruppenspezifischen Charakterzügen umfasst.“ ¹⁷⁶

Identität ist bereits für Erikson ein mehrdimensionaler Begriff, der als solcher eine gewisse Unschärfe aufweist. Jede Definition, grenzt immer schon an alternative oder erweiterte Deutungs- und Kommunikationsweisen: „Es wird sich dadurch einmal um ein bewusstes Gefühl

¹⁷⁵ Zitat von Erikson bei Oertel, aaO, S. 58

¹⁷⁶ Zitat von Erikson bei Oertel, aaO, S. 59

der individuellen Identität, ein andermal um das unbewusste Streben nach Kontinuität des persönlichen Charakters zu handeln scheinen; einmal wird die Identität als ein Kriterium der stillschweigenden Akte der Ich-Synthese, dann wieder als das Festhalten an einer inneren Solidarität mit den Idealen und der Identität einer Gruppe erscheinen.¹⁷⁷ Hier werden einige Grundzüge von "Identität" beschrieben, die bis heute in der Diskussion Bestand haben. Dazu gehört der Aspekt des Identitätsgefühls, das nach Bohleber als psychische Regulationsinstanz¹⁷⁸ verstanden werden kann. Fortlaufend werden hier Handlungen, Erlebnisse und Erfahrungen daraufhin überprüft, ob sie in den Bezugsrahmen der zentralen Selbstrepräsentanzen passen. Auch der Gedanke der Kontinuität, mithin der Verlässlichkeit der individuellen Identitätskoordinaten steht jenseits postmoderner Lesarten des Themas im Mittelpunkt der deskriptiven und theoretischen Erfassung von "Identität". Und schließlich verweist Erikson auch hier auf den sozialen Kontext, ausdifferenziert als Bezogensein auf die Ideale der Gruppe und deren (subjektiv evidenter) Identität.

Kennzeichnend für Eriksons Ansatz ist die Übertragung biologischer Wachstumsprozesse auf die sozialpsychologische Entwicklung des Menschen: Wenn wir das Phänomen "Wachstum" verstehen wollen, tun wir gut daran, uns an das epigenetische Prinzip zu erinnern, das vom Wachstum der Organismen, das vom Wachstum der Organismen in utero abgeleitet ist. Dieses Prinzip, lässt sich dahin verallgemeinern, dass alles, was wächst, einen Grundplan hat, dem die einzelnen Teile folgen, wobei jeder Teil eine Zeit des Übergewichts durchmacht, bis alle Teile zu einem funktionierendem Ganzen herangewachsen sind.¹⁷⁹ Epigenese meint das Hervorgehen eines Wachstumszustandes aus einer vorbereitenden früheren Stufe, ein integrativer, sich zeitlich fortlaufend ausdifferenzierender Prozess der in soziale Bezüge eingebundenen Entwicklung. Erikson ordnet den verschiedenen Lebensphasen vom Kleinkind bis ins Alter hinein acht psychosoziale Krisen zu, die durch das Prinzip der Epigenese aufeinander bezogen sind. Bis zum Eintritt ins Erwachsenenalter nennt Erikson¹⁸⁰:

Ur-Vertrauen gegen Ur-Mißtrauen (erstes Lebensjahr)

Autonomie gegen Scham und Zweifel (zweites und drittes Lebensjahr)

Initiative gegen Schuldgefühl (viertes und fünftes Lebensjahr)

Werksinn gegen Minderwertigkeitsgefühl (sechstes bis elftes Lebensjahr)

Identität gegen Identitätsdiffusion (Jugendzeit)

Das epigenetische Prinzip beinhaltet dabei, dass jedes Problem im Ansatz stets schon vorhanden ist, jedoch erst in einer bestimmten Phase seine krisenhaft zugespitzte Aktualisierung erfährt. Und es bedeutet weiterhin, dass jedes Element in späteren Stadien erhalten bleibt, eben "mitwächst"¹⁸¹. Die Bewältigung des jeweiligen Konflikts ist nicht als exklusive Lösung durch Ausschluss einer Komponente, sondern vielmehr als positiver Ausgleich zwischen zwei entgegengesetzten Polen oder als "Übergewicht" der positiven über die negative Komponente vorzustellen. Ein solcher Ausgang weist zugleich den Weg zu einer insgesamt weiterführenden Entwicklungsphase.

Es bleibt festzuhalten, dass in Eriksons Ansatz eine Reihe von Entwicklungsthemen, die im Lebensverlauf in ein bipolares Spannungsverhältnis geraten können, als für die Entwicklung menschlicher Subjektivität kennzeichnend beschrieben werden.

Die Bedeutung der Adoleszenz und des Identitätsthemas für die religionsrelevanten Dimensionen menschlichen Daseins kommt bei Erikson nicht zuletzt in der Unterscheidung von "ego" und "I" zum Ausdruck. Als psychisch-operative Instanz zur Synthese der Ich-Identität ist im Anschluss an Freud das Ich ("ego") erforderlich. Erikson erweitert die psychoanalytische

¹⁷⁷ Zitat von Erikson bei Oertel, aaO, S. 59

¹⁷⁸ Bohleber bei Oertel, S. 59

¹⁷⁹ Zitat von Erikson bei Oertel, aaO, S. 59

¹⁸⁰ Hans-Peter Langfeldt, "Psychologie der Entwicklung und Erziehung", in: Ders.: „Psychologie. Grundlagen und Perspektiven“, S. 51-135

¹⁸¹ So geht z.B. das Urvertrauen im Idealfall in spätere, integrativere Formen über.

Theorieposition durch den Begriff des "I", welches als vollständig bewusstes Ich zu verstehen ist. Erst diese Kategorie werde der psychologischen Betrachtung des Menschen vollauf gerecht; sie beinhaltet die bewusste Wahrnehmung eines Gefühls des Daseins in der Welt („dass ich lebendig bin, dass ich das Leben bin“¹⁸²), den Eindruck, „Der Mittelpunkt der Bewusstheit in einem Universum von Erfahrung“¹⁸³ zu sein. Erikson sieht an dieser Stelle das Thema Religion letztlich unvermeidlich an, da das bewusste Ich, sobald es sich in der beschriebenen Weise selbst in seinem Lebensraum zu sehen beginnt, die Gottesfrage kaum zurückstellen könne.¹⁸⁴ Die Entdeckung des selbstbewussten "I" fällt schließlich in die Adoleszenzphase, eine entwicklungspsychologisch gültige Beobachtung, aus der sich die Relevanz religiöser Wirklichkeitsdeutung für den Prozess des Heranwachsens unmittelbar ergibt.

IV. 3 Kurzer Überblick über weitere Ansätze

Für die Entwicklung des Identitätsbegriffs kann neben Mead Goffmans sozialdeterministischer Identitätsbegriff als Ausgangspunkt gelten. Krappmann und Habermas haben in den siebziger Jahren herausgearbeitet, dass die zwei Pole "Individualität" und "Zugehörigkeit" bzw. die zwei Dimensionen der biographisch-vertikalen und der sozial horizontalen Identität miteinander verknüpft sind, in einem antipodischen Verhältnis stehen und das Individuum hier sein Arrangement finden muss. Sie betonen im Unterschied zu Goffman die Verantwortung und Autonomie des Individuums, hypostasieren sie aber nicht. Allerdings ordnen sie der biographischen Dimension nur die Möglichkeit zur Individualität und der sozialräumlichen Dimension nur die Möglichkeit der Sozialintegration zu. Bereits Simmel¹⁸⁵ hat jedoch gezeigt, dass Individualität in der Moderne gerade auch in der sozial-horizontalen Dimension durch die je einmalige Kreuzung sozialer Kreise entsteht. Ähnlich Goffman, Hahn und Hewitt: Sie sehen die Möglichkeit zur Individualität vor allem in der Rollendistanz.¹⁸⁶ Auch in der biographisch-vertikalen Dimension konstituiert das Individuum nicht nur seine Einmaligkeit, sondern auch seine Zugehörigkeiten. Die Biographie ist demzufolge auch ein Generator von Solidarität, Gemeinschaft und Zugehörigkeit.

Seit den achtziger Jahren vollzieht sich in der Identitätstheorie eine Wachablösung, die einem Paradigmenwechsel gleichkommt. Für die traditionelle, rollentheoretische und pessimistische Position stehen Nunner-Winkler und Hahn¹⁸⁷, für die seitdem "erfolgreiche", optimistische und subjektivistische stehen Schimank, Gergen und Giddens.¹⁸⁸

Nunner-Winkler und Schimank gehen von je anderen Identitätsbegriffen aus und kommen zu entgegengesetzten Diagnosen: Nunner-Winkler orientiert sich an Goffmans Unterscheidung von Außen- und Innenperspektive sowie an Krappmanns zweidimensionalem Identitätsbegriff. Sie geht dabei vom Gesellschaftsmodell funktionaler Differenzierung aus. Für Nunner-

¹⁸² Zitat von Erikson bei Oertel, aaO, S. 64

¹⁸³ Zitat von Erikson bei Oertel, aaO, S. 64

¹⁸⁴ Oertel, aaO, S. 64

¹⁸⁵ Carsten Wippermann, „Religion, Identität und Lebensführung“, S. 96

¹⁸⁶ Wippermann, aaO, S. 97

¹⁸⁷ Gertrud Nunner-Winkler, Artikel Identitätskrise ohne Lösung: Wiederholungskrisen, Dauerkrise“, in: H.-P. Frey/ K.Haußer (Hrsg.), „Identität: Entwicklungen psychologischer und soziologischer Forschung“, S. 165-178; sowie Alois Hahn, Artikel "Identität und Biographie“, in: Monika Wohlrab-Sahr (Hrsg.), „Biographie und Religion. Zwischen Ritual und Selbstsuche“, S. 127-152

¹⁸⁸ Uwe Schimank, Artikel "Biographie als Autopoieses – Eine systemtheoretische Rekonstruktion von Individualität“, in: H.-G. Brose/ B. Hildenbrand (Hrsg.), „Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende“, S. 55-72.

Gergens Ausführungen in Bezug auf den Einfluss der digitalisierten Medien bzw. die Mediatisierung der Erfahrung finde ich hochinteressant, dies ausführlicher darzustellen sprengt jedoch den Rahmen dieser Arbeit: Kenneth Gergen, „The saturated self. Dilemmas of identity in contemporary life“

Anthony Giddens, "Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age"

Winkler entstehen gerade durch diese Struktur der Modern Identitätskrisen, die umso intensiver und auswegloser sind, je stärker die Lebensumstände des einzelnen und seine Form der Selbstbeschreibung modernen Strukturen eingepasst sind. Auch für Schimank ist funktionale Differenzierung die Elementarstruktur moderner Gesellschaften. Er emanzipiert sich aber von der pessimistischen Tradition, die seines Erachtens deshalb zur Diagnose der Ausweglosigkeit und Fragmentierung von Identität kommt, weil sie Identität nur nach dem substantiell-teleologischen Muster rekonstruiert.¹⁸⁹ Schimank dagegen formuliert seine Identitätstheorie mit Hilfe der Theorie selbstreferentieller autopoietischer Systeme, die Identität nur noch aus der Innenperspektive rekonstruiert. Er kommt in Gegensatz zu Nunner-Winkler zu dem Schluss, dass Identität nur dann stabilisierbar ist, wenn die basale Form ihrer Konstruktion der Gesellschaftsform entspricht, d.h. wenn sich das Individuum von "fremden Göttern" emanzipiert.¹⁹⁰

Was hier als Vernachlässigung der Dimension der Zugehörigkeit und als individualistische Reduktion des Identitätsbegriffs rekonstruiert wurde, wird von Gergen und auch Giddens¹⁹¹ als Zeitdiagnose beschrieben: Sie markiert von modernen zu postmodernen (bzw. reflexiven) Denk- und Lebensweisen. Für die Moderne ist Differenz und die Einheit des Differenten das charakteristische Merkmal. Für die Postmoderne ist das Nebeneinander und Gleichzeitige ohne einen Einheitsanspruch programmatisch. Aber auch der programmatische Postmodernismus kommt ohne einen zumindest rudimentären Einheitsbegriff nicht aus: Wer von vielen Identitätsfragmenten spricht, denkt für das fragmentierte Ganze und für jedes dieser Fragmente schon Einheit. Wenn alles als fragmentiert wahrgenommen wird, stellt sich die Frage, was diese Einheit ist, und welche gesellschaftlichen Bedingungen diese Einheit ermöglichen. Es wäre weiter zu diskutieren, ob es den Postmodernisten wirklich um "Identität" geht oder "nur" um Individualität.

Es wurde deutlich, dass die beschriebenen Identitätsmodelle aufgrund ihres zugrunde gelegten Gesellschaftsmodells der funktionalen Differenzierung evtl. in Aporien führen oder zur Diagnose fragmentierter und instabiler Identitäten kommen können. Das Alternativmodell der Interpenetration ist hier vermutlich fruchtbarer, weil diesen Aporien entgeht und weil es der empirischen Wirklichkeit eher entspricht. Wippermann stellt fest, dass, obwohl das Interpenetrationsmodell nicht neu sei, es bis heute kein Identitätsmodell gebe, das sich explizit und systematisch auf das Gesellschaftsmodell der Interpenetration stütze.¹⁹² In einem solchen Modell wäre Interpenetration dann zwar eine Bedingung für gelingende Identitätsbildung und soziale Integration, aber nicht ein vollständig unverfügbares Strukturprinzip der modernen Gesellschaft, das gelingende Identität per se garantiert. Interpenetration ist ein graduelles Phänomen, das disponierbar und Sozialpolitik und Kultur gestaltbar ist und das die Dynamik der funktionalen Differenzierung kontrolliert und ihr Gegenpol ist. Interpenetration und funktionale Differenzierung erscheinen damit als zwei antipodische, aber aufeinander angewiesene Strukturprinzipien von modernen Gesellschaften. Für die Formulierung einer Identitätstheorie mit einem solchen Gesellschaftsmodell scheint die Sozialtheorie des Kommunitarismus mögliche Grundlagen bereits gelegt zu haben.¹⁹³

¹⁸⁹ Schimank bei Wippermann, aaO, S. 97

¹⁹⁰ Wippermann, aaO, S. 97

¹⁹¹ Gergen, aaO, S. 73 ff. und Giddens, aaO, S. 20ff.

¹⁹² Wippermann aaO, S. 98

¹⁹³ Mit der interessanten Theorie des Kommunitarismus habe ich mich bereits in einer Ausarbeitung auseinandergesetzt; als Einführung hierzu Walter Reese-Schäfer „Was ist Kommunitarismus?“

IV. 4 Anmerkungen zum gegenwärtigen Identitätsdiskurs

Die Prägung dieses Identitätsbegriffs durch Erikson ist neben allen weiteren entwickelten Modellen diskussionsbestimmend bis zur Gegenwart. Eriksons Modell der psychosozialen Entwicklung des Menschen, in dessen Mittelpunkt die Identitätsfrage steht, scheint zusammengefasst der Moderne viel eher verhaftet zu sein als dem, was unter dem Begriff der "Postmoderne" diskutiert wird.¹⁹⁴ In diesem Kontext wird nahezu alles, was als Verstehenszusammenhang für Eriksons Modell anzusehen ist, in Frage gestellt: Die Vorstellung von Kohärenz, die Frage nach der "Mitte der Person", der Gedanke des Gelingens – mithin die Konstruktion von Identität als solche. Dagegen werden die Fragmentierungserfahrungen des Subjekts, die es als nicht identisch mit sich und anderen konstituieren, sowie das Zerschneiden von Struktur und Einheitserfahrungen betont. Die strukturell erzwungene Freisetzung des Individuums in der Spätmoderne erfordert demnach veränderte psychische und soziale Kompetenzen und macht eine Revision der klassischen Identitätsbegriffs notwendig. Die Auseinandersetzung spitzt sich zunächst in einem Entweder-Oder zu, in einer Abkehr von der durch Erikson geprägten, der Moderne verpflichteten Semantik und einer Hinwendung zur Postmodernesemantik. Für diese Entwicklung soll hier exemplarisch Heiner Keupp und der von ihm vorgeschlagene Begriff der "Patchwork-Identität" stehen. Mit diesem Terminus wird der Versuch unternommen, „sich von einer substantialistischen Vorstellung von Identität zu verabschieden, die als "Akkumulation innerer Besitzstände" zu charakterisieren werde, und eher die alltägliche "Identitätsarbeit" ins Zentrum zu rücken, in der Subjekte ihr Gefühl für beziehungsweise Verständnis von sich selbst suchen und konstruieren".¹⁹⁵ Bevor ich mich Keupps Konzept alltäglicher Identitätsarbeit zuwende und es ausführlicher vorstelle, ist an dieser Stelle durchaus kritisch anzufragen, ob Eriksons sozialpsychologisches Konzept durch eine solche "substantialistische Vorstellung" hinreichend charakterisiert ist. Erikson scheint bei seinen Analysen, in denen Identität in der bipolaren Spannung aus Identität und Identitätsdiffusion durchaus bereits als ein lebenslanges, sich epigenetisch fortschreibendes Thema menschlicher Entwicklung gesehen wird, wesentliche Aspekte des aktuellen Identitätsdiskurses (trotz allem verhaftet bleiben in der Moderne) vorweg zu nehmen. Es ist insgesamt zu erwägen, ob die neuere Diskursion nicht Gefahr läuft, frühere normative Vorstellungen (der Gedanke des Gelingens, Fokus, nicht aber Beschränkung auf die Adoleszenzphase) lediglich durch neue zu ersetzen: Die "Patchwork-Identität", bei der es einer frühen Formulierung Keupps zufolge darum geht, über mehrere Identitäten zu verfügen und flexibel zwischen ihnen zu wechseln,¹⁹⁶ setzt terminologisch den Möglichkeitsraum der Individualisierungsgesellschaft voraus, nicht aber mit gleicher Entschiedenheit die in diesem Kontext anzuführenden heute wie vormals gegebenen Zwänge und Begrenzungen bedingter Wahlfreiheit. Haben die Wahlmöglichkeiten vor dem Hintergrund veränderter Sozialstrukturen objektiv geradezu exponentiell zugenommen, ist dies auf Subjektebene nicht immer schon in gleicher Weise anzunehmen. Hier scheint fallweise auf der Grundlage individueller psychischer und sozialer Ressourcen eine Wahl nur sehr eingeschränkt möglich. Schließlich fragen abseits der Rede vom fliegenden Wechsel zwischen multiplen Identitäten nach wie vor viele beharrlich "modern" nach Kohärenz, Kontinuität und der Mitte der eigenen Person, wobei Kommunikation und Handlungspraxis zu unterscheiden sind. So trägt das durch den philosophischen und soziologischen Postmodernedis-

¹⁹⁴ Ich werde darauf noch in der Darstellung von Keupps Identitätsmodell näher eingehen.

¹⁹⁵ Heiner Keupp/Renate Höfer, aaO, S. 12

¹⁹⁶ Heiner Keupp, „Auf der Suche nach der verlorenen Identität“, in: ders.: „Sozialpsychologische Studien“, S. 146; ebenda (S. 137) spricht Keupp auch von einer „multiplen Identität“, die er hier jedoch nicht im psychopathologischen Sinn verstanden wissen möchte. Vielmehr werde diese Form der Identitätsbildung unter postmodernen Bedingungen zum Normalfall. Keupp distanziert sich später von der wesentlich durch ihn miteingeführten postmodernen Semantik im Identitätsdiskurs - nicht von ungefähr unter dem Eindruck empirischer Beobachtungen an durchschnittlichen jungen Erwachsenen: Heiner Keupp u.A., „Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne“, S. 9f

kurs angeregte Menschenbild, welches höchste reflexive und psychische Kompetenzen voraussetzt, ebenfalls unverkennbar normative Grundzüge und den Charakter eines Postulats: das Individuum *sollte* angesichts der gravierenden Umwälzungen makrosozialer Gebilde eigentlich "postmodern" Identität konstruieren. Dadurch wird es aus dem Zeitkontext "Moderne" (Erikson) in den Zeitkontext der Postmoderne überführt, fällt so gesehen die (dessen ungeachtet notwendige) Kritik an Erikson nicht selten auf seine Kritiker zurück: „Dekonstruktion von Erikson“ bedeutet deshalb die Benennung zeittypischer Muster, denen er den Rang universeller Strukturprinzipien von Identitätsbildung zugemessen hatte.“¹⁹⁷ Mit Oertel wäre dann die Dekonstruktion der der ihrerseits zeitgebundenen "Dekonstruktion" zu bedenken.¹⁹⁸ Im folgenden möchte ich Keupps Konzept der Identitätskonstruktion und der alltäglichen Identitätsarbeit näher vorstellen, weil es m.E. einen weiterführenden Beitrag zu neueren Identitätsforschung leistet und mir als Verstehensgrundlage für die weitere Beschäftigung mit der Thematik dienen soll.

IV. 5 Identitätskonstruktionen bei Keupp

Heiner Keupp und seine Mitautorinnen und –autoren, die ihre Ergebnisse zum "Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne"¹⁹⁹ auf Basis einer Längsschnittstudie mit jungen Erwachsenen aus West- und Ostdeutschland aufzeigen, begreifen Identität als einen subjektiven Konstruktionsprozess, in dem Individuen eine Passung von innerer und äußerer Welt suchen, die es ihnen ermöglicht, die wachsende -beschriebene- gesellschaftliche Unübersichtlichkeit, Entraditionalisierung und Widersprüchlichkeit für sich zu ordnen und solche eigenen Konstruktionen zu entwerfen, die sie sinnhaft in ihrer Welt verorten und zugleich handlungsfähig machen. Diese, im Prozess der konstruktiven Selbstverortung eine hohe Eigenleistung erfordernde individuelle Verknüpfungsarbeit nennt Keupp "Identitätsarbeit"²⁰⁰, deren zentrale Anforderung die Frage nach innerer Kohärenz darstellt.

IV. 5.1 Entwicklung und (De-) Konstruktionen von modernen Identitätsvorstellungen

Für Keupp steht eine Dekonstruktion von modernen Identitätsvorstellungen an, weil fundamentale Zweifel an einem Identitätsverständnis anzumelden seien, das die bruchlose Integration des Subjekts in das jeweilige soziokulturelle Feld unterstellt. Die Frage, ob es Gründe gibt, die dafür sprechen, sich von einer dahinterstehenden Vorstellung gelungenen Lebens zu verabschieden, beantwortet er mit der These, dass erst über eine kritische Revision der kulturell tief eingebetteten Identitätskonstruktionen der Moderne die theoretischen Möglichkeiten geschaffen werden, neu über Identitätsbildung heute zu forschen.²⁰¹

Diese Einbettung beginnt spätestens mit dem Christentum, das die sozialphilosophischen Grundfragen der griechischen Klassik (soziozentrierter Ansatz bei Platon, individuozentrierter Ansatz bei Aristoteles²⁰²) deutlich zuspitzt, weil es den Menschen in den Mittelpunkt gerückt und so entscheidend zu einem individuozentrierten Welt- und Menschenbild beigetragen hat. Auch in christlichen Grundgedanken wird an einer Erlösung der ganzen Welt festgehalten und von der Schaffung einer neuen Erde durchaus im umfassenden Sinne²⁰³ gesprochen, der Mensch als Gottes Geschöpf, das der Erlösung bedarf, erhält allerdings eine zentrale Stel-

¹⁹⁷ Keupp et al., aaO, S. 32

¹⁹⁸ Oertel, aaO, S. 67

¹⁹⁹ Heiner Keupp u.a., „Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne“

²⁰⁰ Keupp, aaO, S. 9

²⁰¹ Keupp, aaO, S. 16

²⁰² Heiner Keupp, Artikel "Identität" in: Hans-Uwe Otto/ Hans Thiersch (Hrsg.), Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik, S. 804 - 810

²⁰³ Die Bibel, Offenbarung 21,1ff.

lung²⁰⁴. Mit der für Keupp den Wendepunkt zur Moderne markierenden²⁰⁵ protestantischen Reformation tritt das Individuum voll in die Geschichte ein und definiert sich zunehmend als selbstbewusster Produzent und Herrscher gesellschaftlicher Ordnung. Das Ende des Mittelalters und die mit der Renaissance anbrechende Neuzeit sind durch einen paradigmatischen Wendepunkt gekennzeichnet: Der Mensch wird als Subjekt zum Angelpunkt. In der sich etablierenden Moderne bzw. in der bürgerlichen Gesellschaft erhält die Thematisierung von Subjektivität eine dauerhaft privilegierte Stellung. Im Prozess der Auflösung hierarchisch-ständisch festgelegter Lebenstätigkeit und traditions- und autoritätsverbürgter Normen und Werte mussten scheinbar atomisierte Individuen ihre Stellung zur und in der Welt neu überdenken. Das Individuum erkennt sich nun als handelndes und begreifendes Zentrum der Welt, das nicht mehr bereit ist, sich von einer äußeren Instanz definitiv sagen zu lassen, „was die Welt im Innersten zusammenhält“. Diese aus einem naturhaft gedachten, mit einem göttlichen Heilsplan ausgestatteten Kosmos heraustretenden Individuen sind nicht mehr Teil einer Ordnung, die jedem einzelnen seinen Platz zuwies und damit zugleich die Relation der Individuen zueinander regelte, damit also nicht mehr selbstverständlich miteinander verbunden. (Das tiefe Eingebettetsein des Gedankens der Individualisierung wird hier schon deutlich.)

Zugleich benötigte die entstehende bürgerliche Ordnung aber auch spezifische Sozialcharaktere, die sich vor allem durch eine tiefe Identifikation mit Arbeit (es mag hier einen Zusammenhang zwischen protestantischer Sozialethik und einer solchem Verständnis von „Arbeits-Leben“ geben) und durch eine verinnerlichte Selbstkontrolle auszeichneten.

Die Freisetzung aus den feudalen Formen des Fremdbesitzes bezeichnet Macpherson als Voraussetzung für die neue Besitzordnung: Das Subjekt sei „wesenhaft der Eigentümer seiner eigenen Person oder seiner eigenen Fähigkeiten, für die es nichts der Gesellschaft schuldet. Das Individuum wurde weder als ein sittliches Ganzes noch als ein Teil einer größeren gesellschaftlichen Ganzheit aufgefasst, sondern als Eigentümer seiner selbst. Die Beziehung zum Besitzen, die für immer mehr Menschen die fundamental wichtige Beziehung geworden war, welche ihre konkrete Freiheit und ihre konkrete Chance, all ihre Möglichkeiten zu entfalten, bestimmte, wurde in die Natur des Individuums zurückinterpretiert.“²⁰⁶ Die Moderne hat diese Subjektvorstellung zu einem so nachhaltig wirkenden Konstrukt in den Köpfen der Menschen verortet, dass sie wie eine Aussage über die Natur des Menschen gewirkt hat, quasi zur zweiten Natur des Menschen geworden ist. Erst in der kulturvergleichenden Perspektive und sozialgeschichtlicher Rekonstruktion von Identität in der westlichen Welt wird deutlich, dass die emanzipatorische Vorstellung der individuellen Souveränität gegenüber äußeren Zwängen in einer Gesellschaft, die von Klassenunterschieden bestimmt war und nicht allen Menschen dieses Recht auf Lebensouveränität einräumte, zu der defensiven Idee einer inneren Freiheit führte, die einem durch Zwang und Gewalt nicht enteignet werden kann. Es ist die Idee vom unteilbaren Subjekt, einer in sich selbst vereinheitlichten und nicht weiter teilbaren Identität.

Im weiteren Verlauf ist Eriksons Modell der Identitätsentwicklung zu einem führenden Modell zur Beschreibung von Identität in der Moderne geworden. Er stellt ein Stufenmodell vor, dessen adäquates Durchlaufen bis zur Adoleszenz eine Identitätsplattform für das weitere Erwachsenenleben sichern würde. Das Subjekt hätte dann einen stabilen Kern ausgebildet, ein „inneres Kapital“²⁰⁷ akkumuliert, das ihm eine erfolgreiche Lebensbewältigung sichern würde.

Damit bleibt das Konzept von Erikson unauflöslich mit der Moderne verbunden, denn es überträgt auf die Identitätsthematik ein modernes Ordnungsmodell regelhaft-linearer Entwicklungsverläufe. Es unterstellt damit eine gesellschaftliche Kontinuität und Berechenbarkeit, in

²⁰⁴ Die Bibel, Genesis 1,27

²⁰⁵ Keupp 2001, S. 806

²⁰⁶ Zitat von Macpherson bei Keupp 2002, S. 20

²⁰⁷ Erikson bei Keupp 2001, S. 808

die sich die subjektive Selbstfindung verlässlich einbinden kann. Der Diskurs der Postmoderne mit seinen gesellschaftlichen Prozessen und Begriffen wie Individualisierung, Pluralisierung, Globalisierung etc. (siehe unter xy) hat auch die Identitätstheorie längst erreicht. In ihm wird ein radikaler Bruch mit allen Vorstellungen von der Möglichkeit einer stabilen und gesicherten Identität vollzogen. Es wird unterstellt, „dass jede gesellschaftliche oder essentialistische Konzeption der Identität, die seit der Aufklärung den Kern oder das Wesen unseres Seins zu definieren und zu begründen hatte, der Vergangenheit angehört.“²⁰⁸

In der Dekonstruktion grundlegender Koordinaten modernen Selbstverständnisses sind vor allem Vorstellungen von Einheit, Kontinuität, Entwicklungslogik oder Fortschritt durch Begriffe wie Kontingenz, Diskontinuität, Fragmentierung oder Reflexivität sowie Übergänge als zentrale Merkmale der Welterfahrung abgelöst worden. Identität wird deshalb auch nicht mehr als Entstehung eines inneren Kerns thematisiert, sondern als ein Prozessgeschehen beständiger „alltäglicher Identitätsarbeit“²⁰⁹, als permanente Passungsarbeit zwischen inneren und äußeren Welten. Wie schon unter xyz beschrieben, rückt die Vorstellung von Identität als einem Projektentwurf des eigenen Lebens, im Sinne von Patchwork sogar der gleichzeitigen Verfolgung unterschiedlicher und teilweise widersprüchlicher Projekte in den Mittelpunkt.

IV.5.2 Auswirkungen des gesellschaftlichen Wandels auf die Identitätstheorie

Es stellt sich die Frage, inwieweit die Auswirkungen des gesellschaftlichen Wandels auf die Identitätstheorie nicht dazu führen, ein Festhalten an einem Kohärenzgedanken, wie es auch für Keupp wesentlich erscheint²¹⁰, als illusionär-vergeblichen Versuch ansehen zu müssen, ein gesellschaftliches Auslaufmodell normativ festhalten zu wollen. Sicher soll dabei das Entstehen eines reflexiven Fundamentalismus, wie es ja heute durchaus bei Jugendlichen zu beobachten ist, vermieden werden. Es ist dann ein neuartiger Kohärenztyp erforderlich, in dem die Annahme der Oberherrschaft aufgegeben wird und eine „Kohärenz durch Übergängigkeit“ gedacht wird. Welsch²¹¹ geht von einer Verbindung von Teilidentitäten durch Überschneidungen, Bezugnahmen und Übergänge zwischen diversen Identitäten aus. Dafür ist eine innere Pluralitätskompetenz erforderlich, durch die innere Vielfalt oder Multiplizität zu einem eigenwilligen, flexiblen und offenen Identitätsmuster komponiert werden kann.

Kohärenz wird für Keupp über Geschichten konstruiert.²¹²

Im Konzept der narrativen Identität wird diese Idee in's Zentrum gerückt. „Erzählungen und Geschichten waren und bleiben die einzigartige menschliche Form, das eigene Erleben zu ordnen, zu bearbeiten und zu begreifen. Erst in einer Geschichte, in einer geordneten Sequenz von Ereignissen und deren Interpretation gewinnt das Chaos von Eindrücken und Erfahrungen, dem jeder Mensch täglich unterworfen ist, eine gewisse Struktur, vielleicht sogar einen Sinn.“²¹³ Die Frage, ob solche Zusammenhang stiftenden Geschichten heute angesichts des Wandels der postmodernen Gesellschaft überhaupt noch möglich sind, lässt sich nur positiv beantworten, wenn berücksichtigt wird, dass im Zuge der dramatischen Änderungen der soziokulturellen „Schnittmuster“ für Lebenssinn oder Kohärenz die individuellen Narrationen, in denen heute Kohärenz gestiftet wird, immer weniger aus den traditionellen Meta-Erzählungen schöpfen, sondern individualisiert selbst geschaffen werden müssen. An diesen individualisierten Geschichten wird aber auch deutlich, dass die Aussage von Welsch²¹⁴, dass die verschiedenen Subjektanteile nicht von außen, sondern von innen verbunden sind, nur dann rich-

²⁰⁸ Zitat von Hall bei Keupp 2001, S. 808

²⁰⁹ Keupp 2001, S. 808

²¹⁰ Keupp, 2002, S. 56

²¹¹ Welsch bei Keupp, aaO, S. 56

²¹² Keupp, aaO, S. 56

²¹³ Zitat von Heiko Ernst bei Keupp, aaO, S. 58

²¹⁴ Welsch bei Keupp, aaO, S. 59

tig ist, wenn hinzugefügt wird, dass der Erzählstoff nicht allein in den Subjekten entsteht, sondern uns kulturell angeliefert wird. Dabei werden die Individuen mit vielfältigen Angeboten neuer kulturell vorgefertigter Erzählmuster überschüttet²¹⁵, die unter dem Versprechen von Individualität und Authentizität neue Standardisierungen anmessen.

Dieses betrifft nicht nur Jugendliche, sondern auch Erwachsene, wie auch die Entscheidungs- und Positionierungsprozesse in der Arbeitswelt, die Ablösung von der Herkunftsfamilie oder die Organisierung von partnerschaftlichen Konstellationen weit über die Jugendphase hinausreichen. Natürlich ist die Jugendphase immer noch als eine spezifische Lebensphase anzusehen, vor allem deshalb, weil hier wichtige Prozesse der Selbstsuche und –findung durchlaufen und typische ontogenetische Krisen bewältigt werden müssen. Aber eben genau weil die Erwachsenen dieser Phase entwachsen sind und trotzdem in Prozessen bleiben, ist für sie inzwischen die raumgreifende Erfahrung, dass Identitätsarbeit ein lebenslanger und unabschließbarer Prozess geworden ist; ein endloser Prozess, in dem sich entwerfen und leben in eins fallen. Identität kann nicht mehr als ein gesichertes Endergebnis betrachtet werden, sondern ist ein passagerer Identitätszustand. Das allgemeinste Identitätsziel kann somit nur sein, ein Passungsverhältnis zwischen Innen- und Außenwelt herzustellen.

Für Carmel Camilleri²¹⁶ gilt es, unter den veränderten Bedingungen zur Herstellung von Kohärenz den Kohärenzbegriff zu differenzieren, also verschiedene Qualitäten von Kohärenz zu kennzeichnen. So ist es für ihn höchst unterschiedlich, wie viel Differenz zwischen Selbstbild und unterschiedlichen Rollenerwartungen sich das einzelne Subjekt „leistet“²¹⁷, wie sehr jemand sich also als „Rollenspieler“ erleben mag. Auch das Bedürfnis nach einer Durchstrukturierung der eigenen Identität scheint sehr unterschiedlich zu sein. Während bei manchen der Drang, „aus einem Guss“ zu sein, groß ist, scheint anderen ein Identitätskern, an den lose Teilidentitäten angelagert sind, zu genügen. Schließlich kann die Qualität der vom Subjekt geforderten Kohärenz ebenfalls sehr unterschiedlich sein, je nachdem, wie sehr Disparates integriert oder ausgeschieden wird. Es wird eine Tendenz zu synkretischen Identitäten, die leicht an den Fluxus der Situationen angepasst werden können, deutlich. Kohärenz kann also nicht als Prämisse der Selbsterfahrung, sondern als Konstruktionsaufgabe angesehen werden, der man sich nur um den hohen Preis psychischer Fragmentierung entziehen kann.

Ein weiterer Blick auf die Konstruktionsarbeit zur Herstellung von Identität führt notwendig auch weiter zur Betonung des situativen Bezugs der verschiedenen sozialen Lebenswelten und zur Beschäftigung mit konkreten Interaktionspartnern und -situationen und damit zur Frage der Alterität. Dem einzelnen gelingt die Konstruktion von Identität nur angesichts vielfältiger Selbsterfahrungen in unterschiedlichen sozialen Lebenswelten und Rollen und angesichts der Erwartungen der sozialen Umwelt. Offenbar ist die Identität beides zugleich: antizipierte Erwartungen der anderen und eigene Antworten des Individuums.²¹⁸ „Der andere ist ein lebendiger Mitschöpfer unseres Bewusstseins, unseres Selbst und unserer Gesellschaft“²¹⁹ Identität als Konstruktionsprozess vollzieht sich also in sozialen Netzwerken, in denen, da Beziehungen mit Machtverhältnissen einhergehen, um soziale Anerkennung gerungen wird. Hier ist die Bezugsebene für den kontinuierlichen Abgleich von Selbst- und Fremdwahrnehmung, der eine Identitätsbasis ist. Identität im sozialen Sinne erwächst nicht mehr aus einer gemeinsamen Welt-Sicht vieler, einem ideologischen, moralischen Normenpaket, sondern aus der dialogischen Welt-Erfahrung der einzelnen in ihren Lebenswelten. Weil die idealen Anerken-

²¹⁵ Die multimediale Kulturindustrie sieht gerade hierin einen ökonomisch wertvollen Zweig, wie z.B. der Anteil an Werbeausgaben in den Haushalten von Firmen deutlich werden lässt

²¹⁶ Camilleri bei Keupp, aaO, S. 93

²¹⁷ Camilleri bei Keupp, aaO, S. 93

²¹⁸ Keupp, aaO, S. 95

²¹⁹ Zitat von Sampson bei Keupp, S. 98

nungsverhältnisse mit der Individualisierung rarer werden, bietet die Übernahme von auf dem Markt angebotenen Identitäten einen möglichen Ausweg –mit allen darin -gerade für Jugendliche- liegenden Risiken. Hier muss soziale Anerkennung dann nicht auf dem Verhandlungswege erzielt werden, sondern ist quasi in das auf dem Markt gehandelte Produkt eingebaut und wird mit ihm erworben.

Wenn Identität sich also in der dialogischen Selbsterfahrung in verschiedenen Lebenswelten bildet, erscheint es sinnvoll, mit Keupps Begriff der Teilidentitäten²²⁰ zu arbeiten.

Ein Zusammenhang von Identität als Konstruktionsprozess in der dialogischen Erfahrung in sozialen Netzwerken und dem angesprochenen narrativen Charakter der Identitätsbildung ist naheliegend. Offensichtlich erzählen wir uns in verschiedenen sozialen Situationen verschieden. Das Subjekt ist in einer Vielzahl unterschiedlicher Lebenswelten verankert, für die es eigene Formen der Selbst-Narration geben kann. Wir haben es also nicht mit einer abgeschlossenen, abrufbaren Generalerzählung zu tun, sondern auch hier wiederum mit einem Prozessgeschehen, dessen situative Resultate kontextabhängig sind und sich mit dem Kontext und der Zeit verändern. Bei der Frage der Passungsarbeit für den einzelnen zwischen Innen und Außen, zwischen Selbst- und Fremdbild ist auch in der Selbst-Narration die Kontextualität (und zeitliche Dimension) zu berücksichtigen.

Für mein Vorhaben einer qualitativen Untersuchung über das Erleben einer für einen Teil der Jugendlichen (recht) gegenwärtigen, für einen anderen Teil der Jugendlichen in der Vergangenheit liegenden Fragegegenstand erscheint mir dies eine durchaus wichtige Erkenntnis.

IV. 5.3 Einige Auffälligkeiten aus dem empirischen Befund der Längsschnittstudie Keupps

Im folgenden möchte ich einige Auffälligkeiten aus dem empirischen Befund der Längsschnittstudie Keupps u.a. hervorheben, die u.U. auch für meine Fragestellung von Bedeutung sein könnten. Dies wäre später zu überprüfen.

Es wird sich explizit auf “Schlüsselfragen der Identitätsarbeit“ bezogen: Identität und Erwerbsarbeit, Identität und Intimität, Identität und soziale Netzwerke sowie kulturelle Identität. Keupp stellt die These auf, dass in Zeiten sozialer und insbesondere wirtschaftlicher Unsicherheit das Offenhalten der eigenen Identität und andere Identitätsstrategien wie die Übernahme von Traditionen oder auch das immer wieder Neu-Infragestellen bereits getroffener Festlegungen möglicherweise funktionaler sind als das von Erikson favorisierte Sich-Festlegen auf eine selbst erarbeitete Identität.

Für den Bereich Identität und Erwerbsarbeit wird festgestellt, dass die z.T. mit subjektiv begründeten, individuellen Statuswechseln versehenen Erwerbsverläufe sehr individuell und kaum noch formal zu kategorisieren sind. Der Wunsch nach sinnerfüllter Tätigkeit und Engagement in der Arbeit ist weit verbreitet, für marginalisierte Jugendliche aber schwer zu realisieren. Man kann von einer Destandardisierung der Erwerbsbiographie sprechen. Eine vormals an einem bestimmten Berufsbild und der Zugehörigkeit zu einer Berufsgruppe orientierte berufliche Identität wird zunehmend von einer an bestimmten Arbeitsorientierungen, individuellen Kompetenzen und Sinn-Ansprüchen festgemachten Arbeitsidentität abgelöst. Die Erosion anderer sinnstiftender Instanzen (auch wenn es sicher Sinn außerhalb der Arbeit gibt) verleiht der Arbeit eine herausgehobene Rolle für die Identitätsentwicklung junger Erwachsener. Das pauschalisierte Bild, Jugendliche wollten Spaß statt Arbeit, müsste eher in den Satz “Jugendliche wollen Arbeit mit Spaß“ umgeformt werden. Gerade weil die Teilhabe an Erwerbsarbeit und das damit verbundene Einkommen die soziale Position von Menschen in der Gesellschaft bestimmen, weil Erwerbsarbeit nicht nur zentrale Erfahrungen von Anerkennung, sondern auch von Selbstverwirklichung vermittelt, ist sie für Keupp als “sinnstiftende

²²⁰ Keupp, aaO, S. 100

Instanz²²¹ in diesen Dimensionen, solange Gesellschaft sich wie beschrieben darstellt und ökonomische Prozesse in den Mittelpunkt rückt, durch nichts zu ersetzen und bleibt zentral in der Identitätsarbeit.

Für den Bereich Identität und Intimität wird angeführt, dass die wachsenden individuellen Ansprüche an eine Liebesbeziehung, die Beck/ Beck-Gernsheim als “Überfrachtung“ sehen, und die faktischen Schwierigkeiten, diese einzulösen, die Liebe jedoch noch mehr aufwerten und im Zusammenhang mit der Erfahrung ihrer zeitlichen Begrenztheit ihr eine Bedeutsamkeit und emotionale Aufladung verleihen, die als “Religion der Liebe“²²² bezeichnet werden kann. Keupp macht darauf aufmerksam, dass die Identitätsentwicklung einer Person von Anfang an als interdependent und intersubjektiv verstanden werden muss, dass sich das “Spezifische“ einer Person nur in Bezug auf einen “signifikanten Anderen“ und besonders gut auf den sehr signifikanten Anderen einer Intimbeziehung erkennen und beschreiben lässt.²²³ Desweiteren fällt die narrative Überhöhung von Liebe und Leidenschaft auf. Es lassen sich anscheinend klare Erzählregeln für die Liebesgeschichten von Männern und Frauen finden. Wenn Mann schon nicht als Eroberer daherkommt, müssen Frau und auch Mann “wie vom Blitz getroffen“ sein, es muss irgendwie plötzlich und unaufhaltsam “passiert“ sein, “man konnte nichts dagegen machen“, und “dann ist es eben passiert“. So oder ähnlich muss erzählt werden, damit es das ist, was “man unter Liebe versteht“.²²⁴ Ökonomisches Kalkül, soziale Anpassung, rationale Kontrolle gibt es im Erwerbsbereich, bei der Begründung von Liebe oder einer Ehe spielen sie genauso wenig eine Rolle wie Gewöhnlichkeit, Alltag, gemeinsam verbrachte Zeit, auch nicht wildes Begehren. Der Erzählrahmen, der dabei aufgegriffen wird und bestimmten kulturellen Narrationsregeln zu folgen scheint, ist der eines bürgerlichen Ideals der romantischen Liebe, wie es bei “Titanic“ und in zig anderen medialen Versionen²²⁵ vorkommt.

Inwieweit die Medien hier gesellschaftlich prägend sind oder gesellschaftlich vorhandene Tendenzen aufnehmen oder ob es sich hierbei um eine Wechselspiel handelt, wäre Gegenstand einer gesonderten, sicher sehr interessanten Untersuchung. Für meinen Themenbereich bleibt festzuhalten, dass Liebe, wie es schon in den Narrationen deutlich wird, eine Intensivierung darstellt bzw. bietet. Damit kann Liebe in der Tat quasi-religiöse Züge annehmen.

Im “Schlüssel-Bereich“ Identität und soziale Netzwerke scheinen die Freizeitorientierungen junger Erwachsener offensichtlich von zwei Größen abhängig zu sein²²⁶: Zum einen von ihrer individuellen Ressourcenlage (dazu gehören ökonomisches, soziales und kulturelles Kapital, aber auch individuelle Ressourcen wie Interesse, Motivation, Engagement und soziale Kompetenz); zum anderen spielt die für Mädchen und Jungen meist unterschiedliche regionale Angebotsstruktur eine große Rolle, die nicht nur zwischen Land und Stadt, sondern auch z.B. zwischen München und Leipzig große Unterschiede aufweist. Für viele der möglichen Kombinationen (z.B. mittlere individuelle Ressourcen, Region Land) gilt eine relativ große Zufriedenheit für den Freizeitbereich; was dies im einzelnen bedeutet, wer also mit was zufrieden ist und welche Kombinationen stärker benachteiligt sind, könnte empirisch sicher weiter untersucht werden; hier wurde jedoch der Eindruck gewonnen, dass das gegenwärtig in den Medien dominierende Bild jugendlicher Freizeitgestaltung an der empirisch vorfindbaren Normalität vorbeigeht. Dieses Bild verallgemeinert großstädtische, subkulturelle, modische und eher an Mittelstandsjugendliche mit guter Ressourcenlage adressierte Angebote und setzt

²²¹ Keupp, aaO, S. 129

²²² U. Beck/ E. Beck-Gernsheim, “Das ganz normale Chaos der Liebe“, S. 222

²²³ Keupp, aaO, S. 138

²²⁴ Keupp, aaO, S. 150

²²⁵ Siehe die in der Zielgruppe “Jugendliche und junge Erwachsene“ erfolgreiche Sendung “Nur die Liebe zählt“ etc.

²²⁶ Keupp, aaO, S. 159

diese zu einer Norm, die für viele Jugendliche aus anderen Milieus oder eher ländlichen Regionen gar nicht erreichbar ist.

Neben dem hohen Stellenwert bürgerschaftlichen Engagements –der Anteil von Jugendlichen, der während des Längsschnitts in Vereinen, Kirchengemeinden und Bürgerinitiativen aktiv war, lag bei 41 Prozent-²²⁷ fällt insbesondere auf, dass die Verankerung von Identitätsprojekten in sozialen Netzwerken neben der Identifikation mit Modellen der Herkunftsfamilie vor allem auch über Prozesse mit einer Person eines “signifikanten Anderen“ erfolgen. Neben den Intimpartner gibt es in den sozialen Netzwerken zumindest eine Person (mind. ein bester Freund/ beste Freundin), die eher nur gelegentlich getroffen wird, ähnliche Ausgangsvoraussetzungen hatte, aber eine andere Entwicklung gewählt hat. Der “signifikante Andere“ kann auch ein etwas älterer “Mentor“ z.B. aus dem Arbeitsbereich sein, der wie ein Freund wahrgenommen wird und der als Modell für eine bestimmte Lebensform dient, die als eigenes Identitätsprojekt durchaus erstrebenswert scheint. Für meinen Themenbereich kommt hier die Rolle der evtl. als Mentoren eintretenden Unterrichtende bzw. gerade auch ehrenamtlichen, jüngeren Mitarbeiter im Konfirmandenfeld in den Blick.

Für den Bereich der kulturellen Identität lässt sich festhalten, dass über die unmittelbaren sozialen Netzwerke hinaus die in ihnen vermittelten kulturellen Werte, Orientierungen, Einstellungen für die Identitätsentwicklung von Bedeutung sind. In ihnen werden nicht nur kulturelle Metaerzählungen konkretisiert, sondern auch Identitätsperspektiven begründet, unter denen die eigene Erfahrung verallgemeinert werden kann bzw. Identitätsstandards gesetzt und in Bezug auf die eigenen Identitätsentwürfe bewertet werden können. Innerhalb der sozialen Netzwerke werden solche kulturellen Werte, Orientierungen und Einstellungen nicht nur im Sinne sozialer Relevanz gefiltert, sondern auch immer wieder reproduziert und in kulturelle Praktiken und Formen alltäglicher Lebensführung umgesetzt bzw. neue kulturelle Praktiken und neue kulturelle Werte entwickelt.

Ausgangspunkt solcher neuen kulturellen Identitäten sind oftmals Situationen von Benachteiligung und Diskriminierung. Die stigmatisierten Gruppen wenden die negativen Zuschreibungen in positive Qualitäten. Sie verweisen auf die Möglichkeit alternativer Erfahrungen in einer Minoritätenkultur und die dabei entwickelten Kompetenzen und setzen dabei häufig einen Entwicklungsprozess der herrschenden Kultur in Gang. Inwieweit sich in diesen Prozessen Parallelen zu bestimmten Ausprägungen (jugendlicher) kultureller, religiöser Identität finden lassen, bleibt hier hypothetisch.

Die Vervielfältigung kultureller Identitäten und Erfahrungen geht -für die Subjekte- mit der Erfahrung von Ambivalenz und -für die Beziehung zwischen den Subjekten- mit der Notwendigkeit von Toleranz und wechselseitiger Anerkennung von Verschiedenheit zwischen den Subjekten einher. Die grundlegende Erfahrung des Disembedding²²⁸ kann nur durch einen gegenläufigen Prozess von Beheimatung aufgehoben werden, der eine aktive Leistung der Subjekte darstellt.

Bei den aufgeführten Bereichen ist es wichtig zu betonen, dass ein wesentliches Moment der Identitätsarbeit darin besteht, wie die unterschiedlichen Lebenswelten miteinander verknüpft werden, da sie nur im Zueinander in einem Gesamtgefüge von Identität gedacht werden können, wobei die wechselseitige Abhängigkeit einzelner Lebensbereiche unter den Bedingungen der postmodernen Gesellschaft wieder größer wird; z.B. hängen familiäre Projekte mit Identitätsprojekten im Bereich Arbeit zusammen, während umgekehrt Entwicklungen im Lebensbereich Arbeit die Ausgestaltung der familiären Projekte beeinflussen. Die Prioritätensetzung in einem der Lebensbereiche geht mit einer Aktivierung und Vervielfältigung der Beziehungen in diesem Netzwerkbereich einher. Dabei gibt es meist Schlüsselpersonen, die durch ihre An-

²²⁷ Keupp, aaO, S. 166; dies wurde ja auch schon herausgefunden in: Heiner Keupp, „Eine Gesellschaft der Ichlinge ? Zum bürgerschaftlichen Engagement der Heranwachsenden“

²²⁸ Keupp, 2002, S. 180f.

wesenheit oder Bedeutung für mehrere Lebensbereiche zu "Lotsen" der Verknüpfungsprozesse werden.²²⁹ Genau hierin liegt die ureigenste (sozial-, religions-) pädagogische Aufgabe professioneller und ehrenamtlicher Pädagogen bzw. Mitarbeitenden im Feld Konfirmandenunterricht: Lebenswelthermeneutisch "Mittler" in der Wirklichkeitsvielfalt²³⁰ zu sein. Denn die Verwirklichung von Identitätsprojekten braucht immer soziale Unterstützung.

Inwieweit die Medien bei der Verknüpfung von Lebenswelten (siehe hierzu auch meine Ausführungen zum Bereich "Religion und Medien") und damit dem Prioritätensetzen kultureller Orientierungen und Normen Kultur nur widerspiegeln oder eben partiell mitschaffen, bleibt offen. Der Einfluss der neuen Metaerzählungen darf für Keupp²³¹ jedoch nicht unterschätzt werden. Sie tauchen kaum in Form von politischer Propaganda, sondern eher in Form von Produktversprechen und Werbung oder in den in endlosen Serien und Soapoperas vermittelten Lebensstil (lifestyle)paketen auf. Es sind kulturelle Orientierungen, vor deren Hintergrund Jugendliche ihre Identitätswürfe -eben auch religiöser oder pseudo-religiöser Art- bilden, in Identitätsprojekte umsetzen, Identitätsentscheidungen treffen und letztendlich daran dann auch das Gelingen oder Scheitern ihrer Entwürfe beurteilen. Auch die Figur von Barbie, die Inszenierung von Lady Dianas Tod oder die gespielte Dummheit mancher Talkshowkone konstruieren die Weiblichkeit mit. Auf der anderen Seite sehen wir bizarre Modelle von Männlichkeit: raubeinige, Erotik vorgebende Polizeikommissare, Kampfkünstler oder Politiker, die in Kriegszeiten zu großer Form auflaufen. Dieser in ihrer Bilderflut zumeist eher unbewusst wirkenden kulturellen Modelle propagieren spezifische Verknüpfungen der verschiedenen Lebenswelten (auch in religiöser bzw. areligiöser Hinsicht)²³² mehr oder weniger direkt und normieren damit individuelles Verhalten in vielerlei Hinsicht.

IV. 5.4 Der Herstellungsprozess von Identität

Wie wird Identität (unter den Bedingungen einer postmodernen Gesellschaft) hergestellt? In seinem Anliegen, den Herstellungsmodus von Identität als einen offenen Prozess zu konzeptionalisieren, der einer alltäglichen und zugleich lebenslangen Bearbeitung zugänglich ist, thematisiert Keupp zunächst die Prozesse von Identität, in denen vier zentrale Koordinationsleistungen vollbracht werden (relationale Verknüpfungsarbeit, Konfliktaushandlung, Ressourcen- und Narrationsarbeit). In einer zweiten Perspektive werden die Ergebnisse der Identitätsarbeit thematisiert, in einer dritten Perspektive die Syntheseleistungen der Identitätsarbeit.²³³

²²⁹ Keupp, aaO, S. 186

²³⁰ Müller-Giebeler, aaO., S. 185

²³¹ Keupp, aaO, S. 187

²³² Dies lässt sich z.B. unschwer seit Jahren an Präsident Bushs Bemühen um eine göttliche Positivsanktionierung seines Handelns sehen.

²³³ Keupp, aaO, S. 189ff.

IV.5.4.1 Zum Prozess der Identitätsarbeit



Abb. 2²³⁴ beschreibt den relationalen Grundmodus von Identität, nach dem die Identitätsarbeit vor allem in einer permanenten Verknüpfungsarbeit besteht, die dem Subjekt hilft, sich im Strom der eigenen Erfahrungen selbst zu begreifen. Dabei ordnet das Subjekt seine Selbsterfahrungen einer zeitlichen Perspektive unter, verknüpft Vergangenes mit Gegenwärtigem und Zukünftigem, es verknüpft die Selbsterfahrungen unter bestimmten lebensweltlichen Gesichtspunkten (Erfahrungen von einem selbst als Lebenspartner, Sportler, Berufstätiger ...) und stellt Verknüpfungen auf der Ebene von Ähnlichkeit und Unterschiedlichkeit her (zwischen Selbsterfahrungen, die bereits vorhandene Erfahrungen bestätigen, anderen, die den vorhandenen widersprechen, und solchen, die einfach neu sind).

Wie verknüpft ein Subjekt nun sein biographisch mehr in der Vergangenheit liegenden mit den eher gegenwartsorientierten Erfahrungen? Welche Rolle spielen in diesem zeitlichen Verknüpfungsprozess zukunftsorientierte Entwürfe von sich selbst? Und wie sieht der Verknüpfungsprozess von verschiedenen und teils auch widersprüchlichen Erfahrungen aus? Keupp unterscheidet hier zwischen retro- und prospektiver Identitätsarbeit.²³⁵ Der retrospektiv-reflexive Prozess geht von den jeweiligen Selbsterfahrungen aus und bildet den eher reaktiven, Erfahrungen verarbeitenden und bewertenden Teil der Identitätsarbeit ab. Der prospektiv-reflexive Prozess stellt die jeweiligen Selbstentwürfe in den Mittelpunkt und bildet den eher aktiven und zukunftsorientierten, d.h. Erfahrungen herstellenden, gestaltenden Teil der Identitätsarbeit ab. Im Mittelpunkt des retrospektiv-reflexiven Prozesses stehen situationale Selbstthematisierungen. Darunter versteht Keupp Erfahrungen²³⁶, die in Bezug auf das eigene Selbst gemacht wurden und die von den Fragen "Wer bin ich (aktuell)?" sowie "Woher komme ich?" geleitet werden. Jede dieser situationalen Selbstthematisierungen besteht aus einer komplexen Wahrnehmung bzw. Erinnerung unterschiedlicher Erfahrungsmodi. Für jede Erfahrungssituation lassen sich fünf zentrale Modi der Selbstwahrnehmung unterscheiden. Nimmt man z.B. das Beispiel einer Bewerbungssituation um eine neue Arbeitstelle, so besteht die Selbstwahrnehmung aus

- einem emotionalen Eindruck (wie man sich beim test gefühlt hat, d.h. mehr oder weniger gestresst, nicht akzeptiert oder eher freundlich und interessiert empfangen);
- einem körperlichen Eindruck (ob man sich ganz schwach gefühlt hat, einem die "Knie gezittert haben");

²³⁴ Quelle: Keupp, aaO, S. 191

²³⁵ Keupp, aaO, S. 192 ff.

²³⁶ Keupp, aaO, S. 192

- einem sozialen Eindruck (was man verbal/ nonverbal als Rückmeldung zum eigenen Verhalten, zur eigenen Person wahrgenommen hat, bspw. Stellen, an denen positiv genickt wurde oder an denen man glaubt, skeptische Blicke geerntet zu haben);
- einem kognitiven Bild (welches Bild man selbst von sich in der Bewerbungssituation hatte, ob man bspw. die eigenen Leistungsnormen erfüllt hat);
- einem produktorientierten Bild (was man geleistet hat, also bspw. welche Aufgaben man gelöst hat oder ob man das Bild eines kreativen, leistungsfähigen Bewerbers abgegeben hat).

Im Normalfall spielen hierbei zwar alle Erfahrungsmodalitäten eine Rolle, bestimmte Erfahrungen werden aber gerade durch die gesteigerte Intensität einer Modalität herausgehoben und später auch erinnert. Gerade der emotionalen Modalität kommt dabei eine erhebliche Bedeutung zu.

Ein weiterer Ordnungsversuch des Subjekts besteht darin, diese vielfältigen und komplexen Selbstthematisierungen unter bestimmten Identitätsperspektiven zu bündeln. Diese unter bestimmten, zumeist kulturspezifisch geprägten Identitätsperspektiven gebündelten Erfahrungen werden retrospektiv (narrativ) weiter verdichtet zu verschiedenen Identitätskonstrukten, lebensbereichs- bzw. lebensphasisch spezifischen Teilidentitäten oder zu übergreifenden Konstrukten, den biographischen Kernnarrationen und dem Identitätsgefühl.

Es bleibt aber natürlich nicht in einem statischen Sinne bei der retrospektiven Selbstreflexion; immer geht es auch um die Zukunft eines Subjekts und die Ausrichtung seines Handelns entlang von Fragen wie: "Wer will ich sein?" oder "Wohin will ich mich entwickeln?". Immer, wenn das Ich sich selbst zum Gegenstand zukunftsbezogener Reflexionen macht, entwirft es optionale Selbstes, bzw. entwickelt es Identitätsentwürfe, führt sie in seinen Teilidentitäten mit sich, konkretisiert diese zu Identitätsprojekten und setzt diese in alltägliche Lebensführung um. Auch wenn es sich hierbei um Utopien handelt, können Vorstellungen oder Träume das zukünftige Handeln energetisieren. Voraussetzung ist allerdings, dass ein Reflexionsprozess mit Blick auf die vorhandenen Ressourcen stattgefunden hat.

Die Entwicklung und Veränderung identitätsrelevanter Erfahrungen wird meist in Anlehnung an die Grundbegriffe der Assimilation und der Akkomodation von Piaget²³⁷ als ein Kreislaufmodell beschrieben. Entweder werden aufgrund neuer Erfahrungen bisherige Identitätsstandards verändert und es kommt hierbei zu einem neuen stabilen Zustand einer veränderten Identität oder die neuen Erfahrungen werden umgedeutet und abgewehrt und die Identität bleibt unverändert. Dieses Modell scheint nicht mehr haltbar zu sein, da die Konstante des Selbst unter den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen nicht in der Auflösung jeglicher Differenzen besteht, sondern darin, die daraus resultierenden Spannungen zu ertragen und immer wiederkehrende Krisen zu meistern. Keupp definiert Identitätsarbeit hier als zielend „auf die Herstellung eines konfliktorientierten Spannungszustandes, bei dem es weder um Gleichgewicht und Widerspruchsfreiheit noch um Kongruenz geht, sondern um ein subjektiv definiertes Maß an Ambiguität (Krappmann 1969; 1997) und des "Herausgefordertseins". Hier geht es um das Gefühl, dass das jeweils gefundene Passungsverhältnis subjektiv stimmig ist.“²³⁸

Stets findet Identität auch in einem Aushandlungsprozess des Subjekts mit seiner Umwelt statt. Dieser Prozess ist entscheidend von den Ressourcen geprägt, die ein Subjekt bei seiner Identitätsarbeit zu mobilisieren und zu nutzen vermag. Wie bereits beschrieben, entsteht Identität ebenfalls stets in einem Prozess dialogischer Anerkennung. Am "alter ego", insbesondere den signifikanten Anderen, arbeitet sich das Subjekt mit seiner Identitätsarbeit ab und findet zugleich nur dort die Bestätigung seiner Identitätskonstruktion. Man könnte im Zusammenhang mit dem Ressourcengedanken hier auch von sozialem Kapital sprechen.

²³⁷ Hans-Peter Langfeldt, aaO, S. 62- 70

²³⁸ Zitat von Keupp, aaO, S. 197

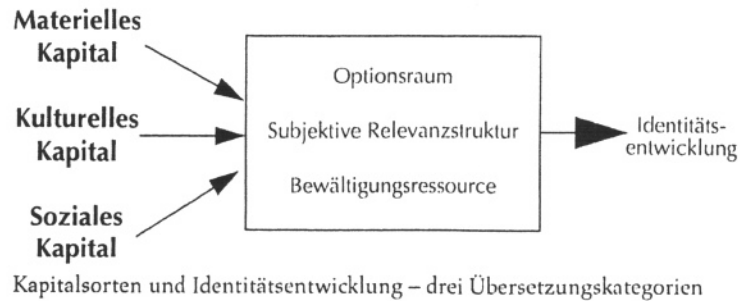


Abb. 3²³⁹ verdeutlicht die Bedeutung materieller, kultureller und sozialer Ressourcen für die Identitätsentwicklung. Soziale Ressourcen können für die Identitätsentwicklung hierbei in dreifacher Weise eine Rolle spielen.

1. als Optionsraum. Die in meinem Netzwerk versammelten Personen bilden zugleich ein Netzwerk an möglichen Identitätsentwürfen und -projekten. Auch in postmodernen Gesellschaften bietet das soziale Netzwerk herausragenden Anschauungsunterricht dafür, wie Identitätsentwürfe und -projekte entstehen, wie sie gelingen und scheitern können. Desweiteren eröffnen die Netzwerke dem Subjekt Möglichkeitsräume für Identitätsentwürfe, die erst in der Auseinandersetzung mit den signifikanten Anderen, in Aushandlungsprozessen ihre identitätsrelevante Kraft gewinnen.
2. als soziale Relevanzstruktur. Das soziale Netzwerk fungiert auch als Filter für die von den Massenmedien angebotenen Lebensstilpakete (s.o.). Ob ich mich bspw. dafür entscheide, eine bestimmte Körpermode, ein bestimmtes Schlankeitsideal oder einen Fitnessstrend zu einem Identitätsentwurf oder -projekt zu machen, hängt stark von der Bewertung durch signifikante Andere in meinem sozialen Netzwerk ab. Was "in" oder "out" ist, "cool" bewertet oder negativ sanktioniert wird, hier "normal" ist oder nicht, wird im sozialen Netzwerk verhandelt. Damit wird hier etwas verhandelt, was für den gesamten Identitätsprozess als konstitutiv gesehen wird: Soziale Anerkennung.
3. als Bewältigungsressource. Soziale Netzwerke fungieren auch in Orientierungskrisen als Rückhalt und emotionale Stütze. Somit wird hier auch mit entschieden, über welche Möglichkeiten des Krisenmanagements das Subjekt verfügt, weil ihm in seinem Netzwerk entsprechende Unterstützung zuteil wird oder umgekehrt solche Ressourcen (Liebe, Anerkennung, Zugehörigkeit) entzogen werden.

Im Zuge der Bedeutung der Anderen in den sozialen Netzwerken und der Bedeutung der Aushandlungsarbeit mit ihnen zum Gelingen von Identitätsentwürfen und -projekten erscheint es plausibel, dass Identitätsbildung wesentlich mit dem Mittel der Selbstnarration erreicht wird, da nur so dialogische Auseinandersetzung geschehen kann²⁴⁰. Es lassen sich mehrere Inhaltsbereiche für Selbsterzählungen bestimmen, wenn man davon ausgeht, dass zumindest für die Bereiche Familie/ Partnerschaft, Arbeit und Freunde/ Freizeit Teilidentitäten entwickelt werden. Für ihre Gestaltung gibt es eine Vielzahl von Möglichkeiten, eine davon besteht in der Positionierung des Akteurs (der sich stark oder schwach machen kann, bin ich Handelnder meiner Geschichte oder ist mir etwas widerfahren, bin Akteur oder Objekt usw.?). Für Jugendliche führt Keupp an,²⁴¹ dass ihre Selbstnarrationen oft in der Form der progressiven Narration formuliert sind, d.h. in ihren Erzählungen geht es eher aufwärts. Dies ist aber nicht im Sinne eines kontinuierlichen Anstiegs zu verstehen, eher erleben sie den Verlauf ihrer Geschichten oft als hochdramatisches Auf und Ab.

²³⁹ Quelle: Keupp, aaO, S. 202

²⁴⁰ Martin Bubers Satz: "Ich bin, am Du werdend, ich"

²⁴¹ Keupp, aaO, S. 209

Dabei geht es in der Frage nach sozialer Konstruktion und Wahrheit um "meaning making"²⁴², nicht um Faktizität. Und die Sinnstiftung soll auch nicht primär die eigene Geschichte als etwas Gelebtes verstehbar machen, sondern sie vielmehr für die Zukunft offen halten. Selbsttäuschungen über die eigene Vergangenheit werden als positive Illusionen zur Grundlage psychischen Wohlbefindens. Für die Begründung von Entscheidungen ist -vor allem im Bereich der persönlichen Beziehungen- Schicksalhaftigkeit eine Strategie; eine weitere ist das objektive Hindernis, das einem viele Erklärungen erspart. In Selbstnarrationen dient es hervorragend, um sich als autonom handelndes Subjekt darzustellen, das dennoch die Grenzen seiner Autonomie anerkennen muss. Ein weiteres Mittel, das die Erzählung zudem dynamisiert, in Krisensituationen auftritt, ist die Opposition oder Gegenabsicht, z.B. im Meinungsstreit mit dem Vater.

Ob eine gegebene Narration aufrechterhalten werden kann, hängt wesentlich von der Fähigkeit des Individuums ab, über die gegenseitige Bedeutung von Ereignissen mit anderen erfolgreich zu verhandeln (insbesondere dann, wenn eine Normverletzung vorlag). Diese Verhandlungen finden allerdings durchaus nicht in der Öffentlichkeit statt, sondern vor einem imaginären Publikum, das in Interviews imaginär miteinbezogen wird. Für solche Prozesse spielen wiederum signifikante Andere, z.B. die Herkunftsfamilie oder peers, eine wichtige Rolle.

IV.5.4.2 Konstruktionen der Identitätsarbeit

Identitätsarbeit als Passungsarbeit und als evaluativer Prozess, mit dem ein Subjekt alle sich selbst betreffenden Erfahrungen reflektiert, führt neben den situativen Selbstthematizierungen zu vier weiteren Konstruktionen²⁴³:

- über die Reflexion situativer Selbsterfahrungen und deren Integration entstehen Teilidentitäten
- Über die Verdichtung biographischer Erfahrungen und Bewertungen der eigenen Person auf der Folie zunehmender Generalisierung der Selbstthematizierung und der Teilidentitäten entsteht das Identitätsgefühl einer Person
- Der dem Subjekt bewusste Teil des Identitätsgefühls führt zu einer narrativen Verdichtung der Darstellung der eigenen Person, den biographischen Kernnarrationen
- Diese drei Ergebnisse der Identitätsarbeit münden in der Handlungsfähigkeit. Diese hat eine innere und äußere Komponente und markiert die Funktionalität für das Handeln eines Subjekts.

Alle Konstruktionen unterliegen dabei einem fortlaufenden Veränderungsprozess. Es können z.B. neue Teilidentitäten hinzukommen (z.B. neue Partnerschaft nach vorherigem Alleinleben), andere sich auflösen oder verändern (Z.B. Eintritt in das Rentenalter lässt die berufliche Identität zurücktreten, bürgerschaftliches Engagement eine veränderte entstehen).

²⁴² Keupp, aaO, S. 210

²⁴³ Keupp, aaO, S. 217ff.

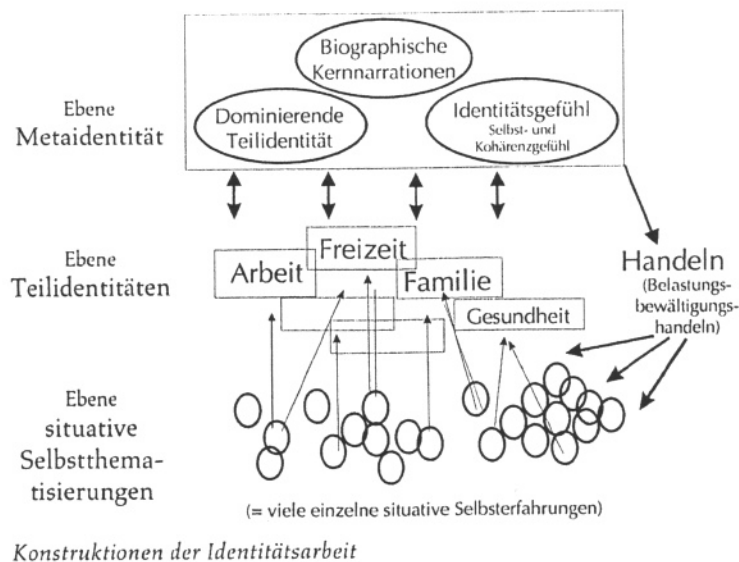


Abb. 4²⁴⁴ zeigt die Konstruktionen der Identität in Zusammenhang mit der Ebene der Teilidentitäten, die ein Bild des Subjekts von sich selbst wiedergeben, in dem die vielen Facetten seines Tuns übersituative Konturen erhalten. Die Standards einer Teilidentität, ein Set von angewandten Bedeutungen, die Personen entwickeln und die definieren, wer man glaubt zu sein, orientieren sich wiederum an den fünf zentralen Erfahrungsmodi des Selbst (am Beispiel der Identität als Berufstätiger veranschaulicht):

- kognitive Standards (wo man selbst seine beruflichen Stärken und Schwächen sieht)
- soziale Standards (der von mir wahrgenommenen Fremdeinschätzung meiner beruflichen Fähigkeiten und Kompetenzen)
- emotionale Standards (wo man sich auf der Basis des entwickelten Selbstwertgefühls sicher fühlt und Vertrauen in das eigene berufliche Handeln entwickelt hat)
- körperorientierte Standards (die von mir selbst erfahrenen körperlichen Fähigkeiten für das jeweilige berufliche Tun)
- produktorientierte Standards (das, was man durch seine berufliche Tätigkeit glaubt, bewirken oder herstellen zu können)

Ambivalenzen innerhalb der Teilidentitäten sind sehr wohl möglich, ebenso wie wechselnde Zu-, Unter- und Überordnungen, die es auch zulassen, dominierende Teilidentitäten auszubilden, welche entweder aktuell besser organisiert sind, damit dem Subjekt mehr Sicherheit in Bezug auf Anerkennung, Selbstachtung, Autonomie oder Originalität verleihen, oder in der jeweiligen Lebensphase eine höhere Relevanz besitzen.

Was diese Einordnung für die Ausprägung einer religiösen Teilidentität -so es diese denn gibt- bedeutet, wird noch zu untersuchen sein.

Während die Teilidentitäten jeweils einen bestimmten Ausschnitt einer Person darstellen, entsteht das Identitätsgefühl aus der Verdichtung sämtlicher biographischer Erfahrungen und Bewertungen der eigenen Person auf der Folie zunehmender Generalisierung der Selbstthematisierung und der Teilidentitäten. Für Keupp enthält das Identitätsgefühl sowohl Bewertungen über die Qualität und Art der Beziehung zu sich selbst (Selbstgefühl) als auch Bewertungen darüber, wie eine Person die Anforderungen des Alltags bewältigen kann (Kohärenzgefühl)²⁴⁵. Das Selbstgefühl besteht aus einem Mosaik an verdichteten Bewertungen, in denen das Gefühl entsteht, wie gut, stimmig, wie nützlich usw. ich mich allgemein fühle. Diese Selbstgefühle drücken die Art bzw. die Entfernung (Nähe oder Distanz) der Selbstbeurteilung entlang der vom Individuum gesetzten Referenzpunkte (Standards) aus und werden auf der

²⁴⁴ Quelle: Keupp, aaO, S. 218

²⁴⁵ Keupp, aaO, S. 225ff.

emotionalen Ebene als positive oder negative Selbsteinschätzung abgespeichert. Die Intensität der Selbstgefühle hängt von der Bedeutung der Werte und der dazu wahrgenommenen Distanz ab. Positive Gefühle wie Selbstakzeptanz, Selbstwertschätzung (und auch Zufriedenheit) entstehen dann, wenn hoch bewertete Anforderungen und zentrale Standards erfüllt wurden. Umgekehrt entstehen negative Gefühle wie Selbsthass und Selbstherabsetzung, wenn die Standards nachhaltig verfehlt wurden.

Darüber hinaus gewinnt ein Subjekt ein Gefühl dafür, das Alltagsleben zu bewältigen. Es erlangt Einschätzungen über die Sinnhaftigkeit seiner Projekte, wie gut es gelingt, Entwürfe zu Projekten zu machen und diese zu realisieren. Das Subjekt entwickelt dabei auch ein Gefühl, inwieweit es versteht, was mit ihm passiert (inwieweit es selbst seine Identität gestaltet, welchen Einfluss äußere Prozesse haben). Diese Bewertungsprozesse bilden die Grundlage für das Kohärenzgefühl.²⁴⁶ Das Kohärenzgefühl umfasst drei wesentliche Komponenten, in denen das Subjekt seine Selbsterfahrungen verdichtet und bewertet zu

- einem Gefühl von Sinnhaftigkeit (meaningfulness), vor allem wenn es gelingt, Identitätsziele in Entwürfe und Projekte zu übersetzen, die in der Lage sind, Erfahrungen von authentischer und positiver Selbstwertschätzung zu vermitteln;
- einem Gefühl von Machbarkeit (manageability), vor allem, wenn es gelingt, aus Entwürfen Projekte und aus Projekten realisierte Identitätsprojekte zu machen,
- einem Gefühl von Verstehbarkeit (comprehensibility), vor allem, wenn es gelingt, den Prozess der Zielübersetzung in Entwürfe, Projekte und realisierte Prozesse als einen Prozess zu reflektieren, der zwar Außeneinflüssen unterliegt, letztlich aber selbstbestimmt ist.

Keupp geht weiter davon aus, dass beide Verdichtungsprozesse zum Selbst- und Kohärenzgefühl nicht als einfacher Generalisierungsvorgang vonstatten gehen²⁴⁷, sondern entlang zentraler Identitätsziele erfolgen, somit können über das Identitätsgefühl wichtige Aspekte der identitätsbezogenen Motivation von Handeln (z.B. Identitätsanpassungen, Veränderungen) erklärt werden. Dies erläutert er an dem Beispiel des Identitätsziels der Anerkennung: „Das Subjekt speichert und verdichtet hier alle Erfahrungen von Anerkennung aus den verschiedenen Teilidentitäten. Je höher eine Teilidentität dabei in der subjektiven Hierarchie steht, desto prominenter ist der Beitrag für das Gefühl, anerkannt zu sein. Über die Summe der Erfahrungen bildet sich ein generalisiertes Gefühl heraus, wie anerkannt man sich erlebt bzw. sich erleben möchte, und ein generalisiertes Gefühl, ob und wie man diese Anerkennung erreichen kann. Diese summierte und verdichtete Erfahrung besteht analytisch gesehen aus

- dem (Selbst-) Gefühl, mehr oder weniger anerkannt zu sein (eine Art Saldo der Anerkennung), und
- dem (Kohärenz-) Gefühl, ob und wie es gelungen ist, über bestimmte Identitätsprojekte qualitativ, gemäß des eigenen Standards befriedigenden Formen von Anerkennung zu erfahren. Darin enthalten ist auch die Einschätzung, in welchen Lebensbereichen und über welche eigenen Handlungen man mehr oder weniger Anerkennung erfahren hat.²⁴⁸

Je weiter diese Erfahrungen biographisch zurückliegen, desto rudimentärer und basaler werden sie. Hat man bspw. in der Jugend zahlreiche Erfahrungen gemacht, dass man über sportliche Aktivitäten mehr ausgelacht als anerkannt wurde, wird man später wenig motiviert sein, über Sport oder körperliche Aktivitäten das Gefühl des Anerkanntseins zu suchen, eher wohl über bildungsorientierte Tätigkeiten. Personen, die für sich Anerkennung als Identitätsziel hoch gewichten, werden versuchen, in möglichst vielen Identitätsprojekten vor allem eines zu erreichen: stärker anerkannt zu werden. Diese Identitätsziele als generalisierte Standards können auch als symbolischer Ausdruck für wünschenswerte Erfahrungen gesehen werden. Gera-

²⁴⁶ Keupp greift hier auf ein von Antonovsky formuliertes Konzept zurück, aaO, S. 227

²⁴⁷ Keupp, aaO, S. 227f.

²⁴⁸ Zitat von Keupp, aaO, S. 228

de weil es sich um ein Gefühle handelt, das als basaler Bestandteil der Identität formuliert ist, muss es natürlich nicht der Person in expliziter Form, wie hier beschrieben, präsent sein, sondern kann auch in nicht direkter Weise als Grundgefühl präsent sein.

Dass die beschriebene Konzeption des Identitätsgefühls Auswirkungen auf den Umgang mit Religion, Religiosität *nach* Erfahrungen wie z.B. Konfirmandenunterricht haben kann, erscheint evident.

Verkörpert sich im Identitätsgefühl das Vertrauen zu sich selbst, so handelt es sich bei den Kernnarrationen um die Ideologie von sich selbst, um den Versuch, sich und seinem Leben einen -anderen mitteilbaren- Sinn zu geben. Wiewohl ich schon einiges zu Narrationen aufgeführt habe, möchte ich doch hier, da mein Vorhaben die Durchführung narrativer Interviews²⁴⁹, die durchaus Kernnarrationen tangieren können, beinhalten soll, die von Keupp angeführten Konstruktionsregeln für eine "wohlgeformte" Identität²⁵⁰ beschreiben:

1. Ein sinnstiftender Endpunkt. Damit eine Erzählung verständlich ist, muss klar sein, worauf der Erzähler hinaus will. Dies ist keineswegs trivial. Denn im Erzählen werden oft konkurrierende Endpunkte anvisiert, z.B. bei Geschichten, in denen sich Ambivalenzen des Erzählers ausdrücken. Solche Endpunkte sind für eine Reihe von biographischen Schritten -Meilensteine wie z.B. Ende der Schulzeit, Berufswahl, Kennenlernen des Partners (und Konfirmation ?)- meist verfügbar. Erschwert wird die Findung eines sinnstiftenden Endpunktes nicht durch individuelles Scheitern, sondern auch durch gesellschaftliche Veränderungen. Die Erzählung "Wie ich zu meinem unbefristeten Arbeitsvertrag gekommen bin" will z.B. nur noch wenigen gelingen. Die Folge ist, dass unter der Prämisse dieses Endpunktes viele Selbsterzählungen als defizitär, weil nicht abgeschlossen erscheinen müssen.
2. Die Einengung auf relevante Ereignisse. Was ist das Wesentliche ? Diese Wahl fällt dann leicht, wenn es ein stabiles Verständnisuniversum mit anderen gibt. Die Ausfaserung der Normalbiographie erschwert eine solche Konstruktionsaufgabe; wenn etwas noch gar nicht aus ist, kann es auch nicht klar sein, welche Ereignisse retrospektive als relevante erzählt werden können (ohne Ausbildungsplatz kein relevantes Ereignis Berufswahl).
3. Die narrative Ordnung der Ereignisse. Die am meisten akzeptierte gesellschaftliche Konvention ist hier die der linearen temporalen Sequenz. Und auch für die chronologische Selbsterzählung gibt es "ready made", fertige Muster. Viele biographische Lebensereignisse sind Lebensaltern zugeordnet, und für ihre Reihung gibt es soziale Normen. Natürlich sind diese veränderbar, aber das entbindet den einzelnen nicht davon, sich individuell zu solchen Normen zu verhalten und dieses Verhalten in die eigene Selbsterzählung zu integrieren. Die individuelle Chronologie ist also in ihrem Verhältnis zu einer sozialen Norm erklärungsbedürftig. Die Freiheitsgrade dafür sind sicher größer geworden, um so größer wird auch der individuelle Klärungs- und Erklärungsbedarf.
4. Die Herstellung von Kausalverbindungen. Nach westlichen Standards ist die ideale Narration eine, in der die Ereignisse bis zum Zielpunkt kausal verbunden sind. Wenn also ein Teilprodukt nicht zwingend aus einem anderen folgt, darf es zumindest nicht in einem kausalen Widerspruch zu ihm stehen und muss in jedem Fall in die Kausallogik des Gesamtprojekts eingebunden sein. Wer sich selbst in Zeiten gesellschaftlichen Wandels nicht versteht²⁵¹, nicht mehr weiß, was er will, ist nicht lesbar für seine Kommunikationspartner.
5. Grenzzeichen. Im Erzählakt selbst verwenden die Erzähler Anfangs- und Endzeichen, die die Erzählung rahmen. Der Erzähler vereinbart also quasi mit dem Zuhörer Betreten und Verlassen der Erzählwelt.

²⁴⁹ Dies ist noch zu präzisieren.

²⁵⁰ Gergen u. Gergen bei Keupp, aaO, S. 229 - 231

²⁵¹ siehe Becks "Risikogesellschaft"

In der Auseinandersetzung mit den Fragen "wer man ist/ war und wer man sein will/ werden möchte" produziert ein Subjekt nicht nur Werte, Ziele und Vorstellungen von sich selbst, sondern auch Vorstellungen, Selbst-Theorien, über das eigene Funktionieren und über die Anpassung, Gestaltbarkeit bzw. die Bewältigung des eigenen Alltagslebens. Dabei entsteht ein Gefühl und Wissen subjektiver Handlungsfähigkeit. Da Handeln definiert ist über subjektive Ziele und Motive und die Erfüllung einer Aufgabe, verweist der Begriff der Handlungsfähigkeit immer auch auf funktionale Bewertungsmaßstäbe. Hier werden z.B. genannt: die Lösung von Problemen, die Integration von Informationen bzw. die effektive Organisation und Bewältigung von alltäglichen Erfahrungen. Spezifische Funktionen von Identität können sein: das Lust-Schmerz-Verhältnis zu optimieren, eine positive Selbsteinschätzung zu erhalten und das Selbstwertgefühl zu erhöhen. Beurteilungskriterium der Identitätsstruktur ist demnach ihre Nützlichkeit, d.h., dass sie Erklärungen und Interpretationen anbietet, die die eigenen Werte und Ziele stützen, die die emotionale Befindlichkeit stabilisieren. Subjekte mit dem Gefühl positiver eigener Handlungsfähigkeit erleben sich als "Intentionalitätszentrum"²⁵². Mit den veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen hat eine damit verbundene größere Toleranz im Handlungsspektrum, das bereitwillige Akzeptieren von Widersprüchen und Ambivalenzen der alltäglichen Lebensführung identitätsbezogen aber auch seine Risiken. Mit dem Verschwimmen der äußeren Grenzen des Erlaubten verschwinden auch klare Orientierungsmarken dessen, woran man Identitätsprojekte begrenzen konnte. Ersetzt werden diese von Jugendlichen nicht selten durch die Suche nach Normalität, die mit einer Tendenz eines Gefühls eines nach innen verlagerten Scheiterns einhergehen kann.

IV.5.4.3 Syntheseleistungen der Identitätsarbeit

Mit der Frage, wie es Subjekten gelingt, aus der Vielzahl von möglichen Lebensentwürfen für sich stimmige Identitätsprojekte zu realisieren, wird auf eine der drei zentralen Syntheseleistungen hingewiesen, die ein Subjekt heute in seiner Identitätsarbeit vollbringen muss. Die Antwort des Subjekts besteht dabei aus einer nicht mehr primär inhaltlich oder normativ definierten, sondern prozessual zu verstehenden Kohärenzleistung, die ein unterschiedlichen Inhalten zugeordnetes Gefühl des Sinnhaften, des Verstehbaren und Gestaltbaren.

Auch die zweite Syntheseleistung macht die Ambivalenz deutlich, in der sich Identitätsarbeit heute bewegt. In ihrem Brennpunkt steht vor allem das Bedürfnis nach Anerkennung und Autonomie. In traditionellen, stärker hierarchisierten oder formalisierten Kulturen vollzog sich die Anerkennungsbeziehung zwischen Subjekten vor allem über den sozialen Status und die gesellschaftliche Rolle der Personen. Sie gaben dem Menschen in viel stärkerem Maß vor, wer er ist, welche Anerkennung er zu zollen oder zu erhalten habe. In der pluralisierten und fragmentarisierten Gesellschaft ist dieser schematische Automatismus auf vielen Ebenen längst erodiert. Nicht nur die Lebensmöglichkeiten sind gewachsen, auch der Zwang zur Selbstbehauptung (und dies kann auch auf Kosten anderer gelebt werden). Die Umgangsformen sind informeller geworden, aber das Macht-Spiel der Distinktionen auch. Anerkennung muss heute im dialogischen Austausch mit anderen Subjekten aktualisiert, ausgehandelt werden. Bei diesem Aushandeln und Austauschen bekommen die kommunikativen Kompetenzen der Subjekte ein gutes Selbst- und Kohärenzgefühl, und ihre Fähigkeiten zur Selbstpräsentation gewinnen heute wesentlich höhere Bedeutung. Allerdings lassen sich auf dem Markt auch fertige Muster und Identitätshülsen vorfinden, die einen hohen Reiz zur Übernahme in sich tragen, sie schon komplett mit dem Etikett der sozialen Anerkennung, das ihnen zuvor vorweg verpasst worden ist, daherkommen. Die Ungewissheit hinsichtlich der Lebensfähigkeit der selbstkonstruierten Identität und die Qual der Suche nach Bestätigung werden einem durch die Übernahme einer käuflichen Identität erspart. „Identi-Kits und Lebensstil-Symbole wer-

²⁵² Vorweg bei Keupp, aaO, S. 239

den durch Leute mit Autorität und durch Werbe-Information verstärkt, so dass eine eindrucksvoll große Anzahl von Leuten sie anerkennt. Soziale Anerkennung muß deshalb nicht auf dem Verhandlungswege erzielt werden – sie ist sozusagen von Anfang an in das auf dem Markt gehandelte Produkt eingebaut.²⁵³

Nichtanerkennungsverhältnisse und –konflikte betreffen Subjekte, sobald sie aufgrund bestimmter Eigenschaften von der definierenden Dominanzkultur minder anerkannten Gruppen zugeordnet werden. Diese Zugehörigkeit geht in die Identitätsbildung ein und kann viele Kriterien haben: Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, religiöse oder ideologische Bekenntnisse, soziale und regionale Herkunft oder sexuelle Orientierung.

Die dritte Syntheseleistung besteht darin, die Ambivalenzen und Veränderungen in einer Identitätsbiographie in ein für die Person stimmiges, im positiven Sinn akzeptables Spannungsverhältnis zu bringen. Das Kriterium dafür ist die Bewertung des Subjekts. Gerade weil die Identitäten heute weniger vorgegeben und weniger erprobt sind, vor allem wegen der zunehmenden Optionalität, eben weil die Subjekte heute kreativer, innovativer und experimenteller mit den Chancen und Risiken der Lebensgestaltung umgehen müssen, ist individuelle Authentizität ein so wichtiges Kriterium für eine gelingende Identität. „Die Vorstellung einer authentischen Subjektivität ist für die gegenwärtige Moderne das, was die Vorstellung des autonomen Subjekts für die (einfache) Moderne war.“²⁵⁴

Identität ist aber nicht nur Handeln, praktische Vermittlungsarbeit, sondern auch Text –also eine Selbstnarration. Passungsarbeit im Sinne der Syntheseleistungen ist stets auch „Erzählbarkeit“. Passung muss nicht nur hergestellt werden, wichtig ist vor allem, dass sie als solche präsentiert, narrativ interpretiert werden kann.

IV.5.4.4 Identitätsziele

Neben Anerkennung als einem bereits benannten führt Keupp²⁵⁵ weitere Identitätsziele an und gruppiert sie entlang der zentralen Erfahrungsmodi. Da dies im Zusammenhang meiner Thematik von Bedeutung sein kann (ein Streben nach unterschiedlichen Identitätszielen *könnte* mit unterschiedlichem Verhalten und unterschiedlichen Einstellungen zu Religion zusammenhängen), werde ich sie hier ebenfalls kurz nennen.

Neben Anerkennung ist ein weiteres von der Grundintention ebenfalls eher sozial begründetes Identitätsziel das der Integration. Es steht hinter Identitätsprojekten, die zum Ziel haben, sich zugehörig zu fühlen (ich bin jemand, der in eine bestimmte Gruppe von Menschen integriert ist, der so, wie ich bin und über das, was ich tue, in einer Gemeinschaft akzeptiert und anerkannt ist).

Bei einer anderen Gruppe handelt es sich um eher kognitiv begründete Identitätsziele. Dazu gehört das Ziel der Entschiedenheit: Es steht hinter all jenen Identitätsprojekten, die zum Ziel haben zu erleben, wie die aus selbst gewählten Gründen heraus getroffene eigene Entscheidung möglichst eindeutig realisiert wird. Im Mittelpunkt steht der Wunsch nach Klarheit und Vermeidung von langen Übergangszuständen (ich bin jemand, der aus selbst gewählten Gründen heraus sich klar und rasch entscheidet). Zu den eher kognitiven Identitätszielen gehört auch das Ziel der Autonomie. Dieses steht hinter Identitätsprojekten, die zum Ziel haben, sich als jemand zu erleben, der sein eigenes Leben gestaltet (ich bin jemand, der über seine eigene Entwicklung selbst entscheidet, diese selbst gestaltet, der Anerkennung über das erhält, was er selbst herstellt).

Bei der dritten Gruppe handelt es sich um eher emotional begründete Identitätsziele. Dazu gehören Ziele wie das der Selbstachtung; es steht hinter Identitätsprojekten, die zum Ziel haben, nach selbstbestimmten Wertkriterien die Achtung vor der eigenen Person zu erhöhen (ich

²⁵³ Zitat von Bauman in: Keupp, aaO, S. 270

²⁵⁴ Zitat von Keupp, aaO, S. 269

²⁵⁵ Keupp, aaO, S. 261

bin vor mir selbst etwas wert, bestimmte Handlungen bzw. Verhaltensweisen genügen zentralen eigenen Werten und Normen). Ebenfalls ein eher emotional angesiedeltes Ziel ist das der Selbstwirksamkeit. Dieses steht hinter Identitätsprojekten, die zum Ziel haben, sich selbst aktiv als Handelnder zu spüren (ich kann mit meinen Fähigkeiten und Handlungsmöglichkeiten bestimmte Prozesse in Gang setzen, bestimmte Ergebnisse erzielen).

Bei der vierten Gruppe handelt es sich um eher produktorientierte Identitätsziele. Typisch dafür ist das Ziel der Originalität: Dieses steht hinter Identitätsprojekten, die zum Ziel haben, ein Gefühl und Wissen von Einzigartigkeit und Unverwechselbarkeit herzustellen (ich bin es, der in seinem Tun/ Nicht-Tun als einzigartige Person erfahrbar wird). Dazu gehört auch das manchmal weniger sichtbare Ziel der Selbstobjektivierung. Dieses steht hinter allen Identitätsprojekten, wo eine Person sich in einem Produkt (Werk) situationsüberdauernd objektiviert (ich bin es, der ein bestimmtes Werkstück in einer für mich typischen Weise erstellt hat).

Alle diese Ziele stehen in einem engen Wechselverhältnis zueinander. So sind auch typische Kombinationen feststellbar. Klassische Karriereprojekte bspw. verfolgen oft eine Kombination von Entschiedenheit, Autonomie und Selbstwirksamkeit als Ziel. Genauso lassen sich zwischen allen Zielen untereinander oder auch zwischen dem Ziel der Anerkennung und den anderen Spannungszustände konstruieren, so z.B. zwischen Integration und Anerkennung. Dies gilt für diejenigen, die vor allem dazugehören wollen und dieses Streben über das Ziel der Anerkennung stellen, weil sie Angst haben, in einem sozialen Kontext sonst auf- und deswegen aus ihm herauszufallen.

Es bleibt hier offen, ob eine der Nebenfolgen des Wandel der postmodernen Gesellschaft darin besteht, dass Subjekte immer mehr Identitätsziele gleichzeitig zu verfolgen suchen. Identitätsarbeit würde damit zwar dynamischer, aber auch konfliktreicher und anstrengender.

IV.2.5 Rahmenbedingungen für gelingende Identität

Es wäre fragwürdig, einen "objektiven" Maßstab anzunehmen, der gelingende Identität umschreiben könnte und dem Individuum damit das Definitionsmonopol über sein Lebensglück und -sinn nähme. Unterhalb eines solchen Maßstabs lässt sich festhalten, dass gelingende Identität dem Subjekt das ihm eigene Maß an Kohärenz, Authentizität, Anerkennung und Handlungsfähigkeit ermöglicht. Weil diese Modi aber in einem dynamischen Zusammenhang stehen, bspw. Authentizität und Anerkennung in Widerstreit geraten können, ist gelingende Identität in den seltensten Fällen ein Zustand der Spannungsfreiheit. Für Keupp²⁵⁶ müsste gelingende Identität somit zwischen den Extremen zu finden sein, als eine balancierte Variante des gut geführten, des erfüllten Lebens, eines sich und andere achtenden, fordernden und umsorgenden Lebens, als „ein temporärer Zustand einer gelungenen Passung“²⁵⁷, der allerdings -im Sinne des Begriffs der "Lebenskunst"²⁵⁸ - den Begriffs des "Gelingens" nicht so versteht, dass das Widersprüchliche aus dem Lebenswerk ausgeschlossen und quasi nach Vollendung gestrebt würde, sondern in dem das Scheitern integrierbarer Bestandteil des Werks ist. Gelingen ist hier dann eher auch die Frage, wie mit Scheitern umgegangen wird, ob es in die eigene Identität im positiven Sinne eingebaut werden kann.

Hinsichtlich der Fähigkeiten und Ressourcen, die das Gelingen von Identität fördern, ist mit Keupp²⁵⁹ zunächst anzuführen, dass gelingende Identität materieller Ressourcen bedarf. Da die sich daraus ergebenden Folgerungen nicht Gegenstand meiner Arbeit sein sollen, wiewohl

²⁵⁶ Keupp, aaO, S. 274

²⁵⁷ Zitat von Keupp, aaO, S. 276

²⁵⁸ Wilhelm Schmid, „Philosophie der Lebenskunst“

²⁵⁹ Keupp, aaO, S. 276

es interessant wäre, sich mit Fragen der Individualisierung der sozialen Frage und den daraus resultierenden Folgen etc. zu beschäftigen, werde ich darauf nicht näher eingehen.

Desweiteren bedarf gelingende Identität sozialer Integration und Anerkennung, die aktuell durch das Abnehmen vorhandener sozialer Netzwerke gekennzeichnet ist. Damit wird es immer stärker die Aufgabe des Subjekts, sich ein Beziehungsnetz selbst zu schaffen und durch seine Eigenaktivität selbst aufrechtzuerhalten.

Das Streben nach gelingender Identität verlangt dem Subjekt in der postmodernen Gesellschaft sehr eigenwillige Verknüpfungen und Kombinationen verschiedener Teil-Realitäten ab. Dazu sind die Fähigkeit zum Aushandeln und ein geschärfter Möglichkeitssinn Voraussetzung. Das kluge Subjekt sollte somit in der Lage sein, dem Leben Sinn zu geben, da er nicht mehr von außen selbstverständlich angeliefert wird bzw. wenn, dann in einer Optionsvielfalt, einen Sinn, der dem Konglomerat namens Leben nicht etwas nur abzulesen, sondern der in es hineinzulegen ist, um aus ihm herausgelesen werden zu können, „-und zwar, um die Zusammenhänge operabel, das Leben somit lebbar“²⁶⁰ machen zu können.

Eine wichtige psychische Voraussetzung für eine produktive, bejahende Annahme der eigenen Vieldeutigkeit ist Ambiguitätstoleranz. Damit ist die Fähigkeit des Subjekts umschrieben, auf Menschen und Situationen einzugehen, diese weiter zu erkunden, anstatt sich von Diffusität und Vagheit entmutigen zu lassen oder nach einem „Alles-oder-nichts“-Prinzip zu werten und zu entscheiden.

Für das Gelingen von Identität ist es günstig, wenn sich die hier genannten Ressourcen und Fähigkeiten mit bestimmten „Schlüsselqualifikationen“ verbinden, die sich auf ganz bestimmte Problemkonstellationen der heutigen Kultur beziehen. Mit Negt²⁶¹ sind als solche Schlüsselqualifikationen zu nennen

1. Identitätskompetenz -aufgeklärter Umgang mit bedrohter und gebrochener Identität
2. Technologische und ökologische Kompetenz – Umgang mit den psychosozialen Nebeneffekten der spätmodernen Produktion
3. Gerechtigkeitskompetenz – Sensibilität für Enteignungserfahrungen
4. Historische Kompetenz- Erinnerungs- und Utopiefähigkeit
5. Zivilgesellschaftliche Kompetenz

Dies im einzelnen auszuführen würde sicherlich den Rahmen dieser Arbeit sprengen.

IV. 6 Zweite Zwischenbetrachtung

Die intensive Beschäftigung mit dem Identitätsthema erschien mir wichtig, um hinsichtlich meiner Grundfrage, ob Konfirmandenunterricht etwas zur Identitätsbildung beiträgt, zu einer Klärung des Identitätsbegriffs vor dem Hintergrund des gesellschaftlichen Wandels zu gelangen. Aus der umfangreichen Beschäftigung mit der Entwicklung und den Dekonstruktionen von modernen Identitätsvorstellungen, den Auswirkungen des gesellschaftlichen Wandels auf die Identitätstheorie, den Beobachtungen des empirischen Befunds der Längsschnittstudie Keupps sowie dem Herstellungsprozess von Identität, dem Benennen von Identitätszielen und den Rahmenbedingungen für gelingende Identität lässt sich m.E. folgende Hypothese ableiten:

3.) Die Maßstäbe für das Gelingen von Identität haben sich im Wandel der Gesellschaft verändert.

Identitätsarbeit stellt heute, unter den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen, im Gegensatz zu Eriksons mit der Moderne verhaftet bleibende Idee eines kontinuierlichen Stufenmo-

²⁶⁰ Schmid, aaO, S. 294f.

²⁶¹ Oskar Negt, „Lernen in einer Welt gesellschaftlicher Umbrüche“, in: H. Dieckmann/ B. Schachtsiek (Hrsg.), „Lernkonzepte im Wandel“, S. 21 – 44

dells, in dem Adoleszenz als Moratorium zum Erreichen einer bestimmten Stufe gesehen wird und in dem Identität unfragmentiert gelingend gesehen wird, eine Passungsarbeit dar, die in einem temporären Zustand dem Individuum eine gelungene Passung zwischen den an der Identitätsarbeit beteiligten Modi Kohärenz, Authentizität, Anerkennung und Handlungsfähigkeit sowie auch seinen unterschiedlichen Identitätszielen ermöglicht.

Die Beschäftigung insbesondere mit dem Herstellungsprozess von Identitätsarbeit führt zu weiteren Hypothesen.

4.) Identitätsarbeit geschieht immer in einem vom Individuum zu strickenden und zu erhaltenden sozialen Netzwerk auch narrativ (Ideologie von sich selbst). Für die identitätsbildenden Selbsterzählungen ist bzw. sind der bzw. die signifikanten Andere(n) von entscheidender Bedeutung.

5.) Auf der Suche nach einem authentischen Lebenssinn und nach einem in sich zusammenhängenden Muster von Antworten auf die Frage, wer man ist, bleibt der Kohärenzgedanke wichtig, allerdings nicht als das objektivierbare Resultat von Identitätsarbeit, sondern als Prozessgeschehen der ständigen Ausbalancierung von Erfahrungen mit der eigenen Handlungswirksamkeit in einer Alltagswelt, die längst nicht immer den eigenen Erwartungen entspricht.

6.) Die Frage nach Anerkennung -auch hier natürlich in Verbindung mit den sozialen Netzwerken- stellt eines der wichtigsten Identitätsziele dar. Soziale Anerkennung meint im Gegensatz zu Eriksons Urvertrauen, das einem über den elterlichen Vertrauensvorschuss gegeben wird, ein Anerkennungsvertrauen, das in posttraditionalen Beziehungen als aktives Vertrauen errungen werden muss.

7.) Biographisch basale Erfahrungen, wie sie im Identitätsgefühl verankert sind, prägen den weiteren, späteren Umgang mit dem jeweiligen (z.B. auch religiösen) Erfahrungsfeld.

V. Jugend und Religion

V. 1 Entwicklungspsychologische Aspekte: Grundzüge und Kritik an der Entwicklungstheorie des religiösen Urteils nach Oser/ Gmünder

Um der Beantwortung der Frage, inwieweit die Konfirmandenzeit etwas zur Entwicklung individueller religiöser Identität beitragen kann, näher zu kommen, erscheint es sinnvoll, Entwicklungstheorien von Religion und Religiosität zu untersuchen. Als eine der bekanntesten kann die Entwicklungstheorie des religiösen Urteils von Oser/ Gmünder²⁶² genannt werden, die im folgenden in aller Kürze in den Grundzügen dargestellt werden soll. Oser/ Gmünder bestimmen Religion als „besondere, subjektive Form von Lebensbewältigung“²⁶³ bzw. als die Beziehung des Menschen zu einem Letztgültigen und Ultimaten, die zumal in kontingenten Lebenssituationen zum Tragen kommen soll. Dabei wird von jedem Menschen angenommen, dass er sich die existenziellen Fragen nach den Woher, dem Wozu und dem Wohin stellt, und dass er -immer wieder- in solche Situationen gerät, die kontingent sind. In diesem Sinne sprechen sie von einer „religiösen Mutterstruktur“, die von jedem Menschen als „umfassende Tiefendimension erfahren werden“ soll,²⁶⁴ so dass die auf diesem Konzept von Religiosität gegründete Theorie durchaus „universal“²⁶⁵ sei, und einen Bereich menschlicher Wirklichkeit erfasse, den weder die Stufen der Intelligenzentwicklung nach Piaget²⁶⁶ noch die Stufen des moralischen Urteils nach Kohlberg²⁶⁷ einschließen würden, nämlich die sinnverbürgende und damit existenziell bedeutsame Beziehung des Menschen zu einem Letztgültigen und Ultimaten. Entsprechend wird dann das religiöse Urteil definiert als „Ausdruck jenes Regelsystems einer Person, welches in bestimmten Situationen das Verhältnis des Menschen zum Ultimaten überprüft“.²⁶⁸

Von diesem religiösen Urteil wird nun angenommen, es sei einer Entwicklung unterworfen, die sich mit dem Paradigma des genetischen Strukturalismus erfassen lasse, d.h. es sei von Stufen auszugehen, in einer invarianten Sequenz durchlaufen würden und zudem qualitativ verschieden und hierarchisch aufeinander bezogen seien. Strukturtransformationen sollen dann erfolgen, wenn eine Person eine bestimmte Situation mit ihren religiösen Urteilsstrukturen nicht mehr sinnverbürgend deuten und bewältigen könne. Dies führe dazu, dass die bestehende Struktur zerbrochen wird, worauf aber neue Elemente integriert würden, und woraus eine komplexere Struktur hervorgehe.²⁶⁹ Darin ist impliziert, dass die religiöse Entwicklung immer nur höher führen kann; Regressionen sind -gemäß diesem Ansatz- nicht möglich. Insgesamt könne der Mensch fünf (sechs ?) Stufen durchlaufen, die hier nur in einer Kurzbeschreibung und entsprechenden schematischen Darstellungen wiedergegeben werden sollen.²⁷⁰

²⁶² F. Oser/ P. Gmünder, „Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturgenetischer Ansatz“

²⁶³ Oser/ Gmünder, aaO, S. 9

²⁶⁴ Oser/ Gmünder, aaO, S. 62 u. 66

²⁶⁵ Oser/ Gmünder, aaO, S. 22f.

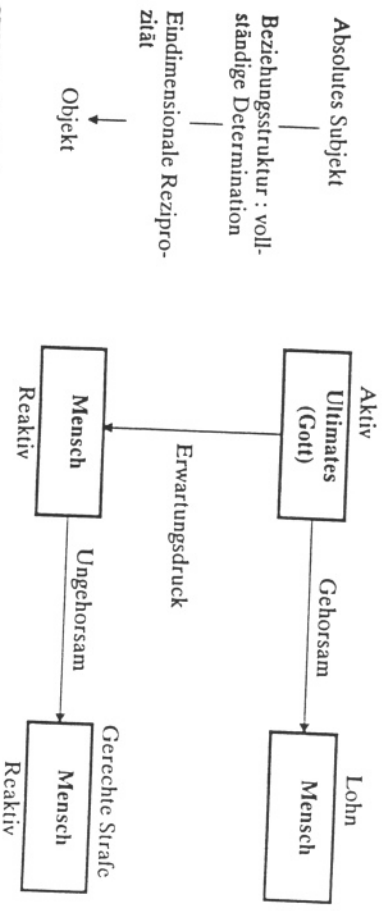
²⁶⁶ Langfeldt, aaO, S. 62-70

²⁶⁷ Langfeldt, aaO, S. 71-75

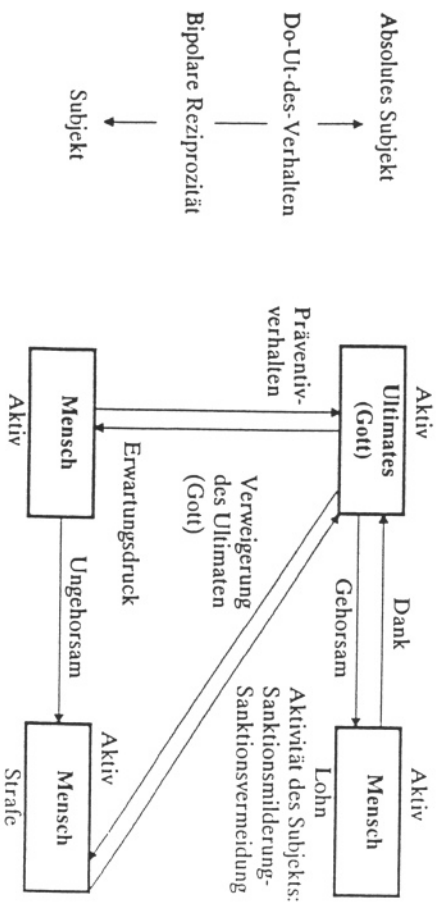
²⁶⁸ Zitat von Oser/ Gmünder, aaO, S. 28

²⁶⁹ Fritz Oser, Artikel „Genese und Logik der Entwicklung des religiösen Bewusstseins. Eine Entgegnung auf Kritiken“, in: K.E. Nipkow, F. Schweitzer & J.W. Fowler (Hrsg.), „Glaubensentwicklung und Erziehung“, S. 48-88, Gütersloh 1988

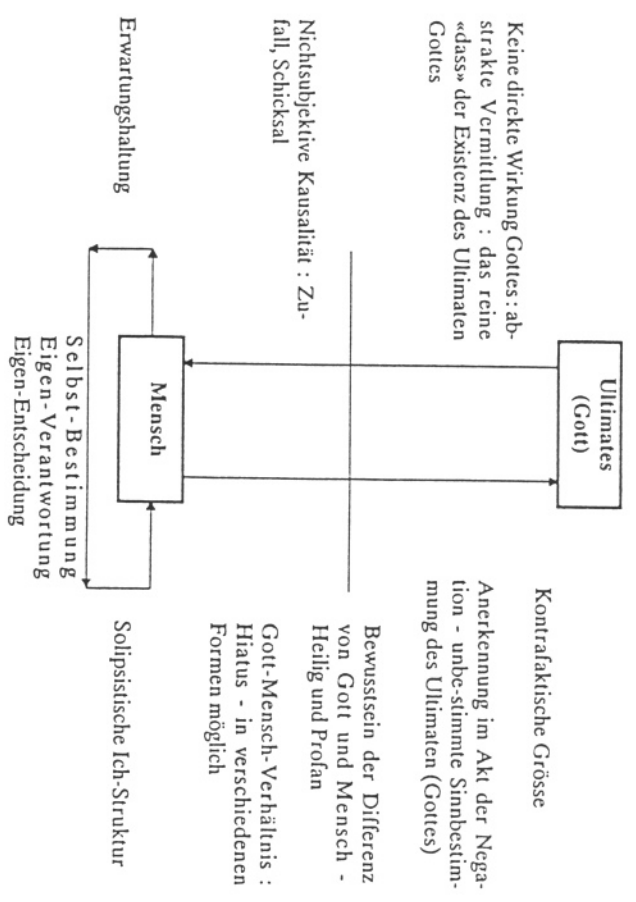
²⁷⁰ Die schematischen Darstellungen sind entnommen aus Anton A. Bucher/ K. Helmut Reich (Hrsg.), „Entwicklung von Religiosität. Grundlagen, Theorieprobleme, Praktische Anwendung“, S. 5-7



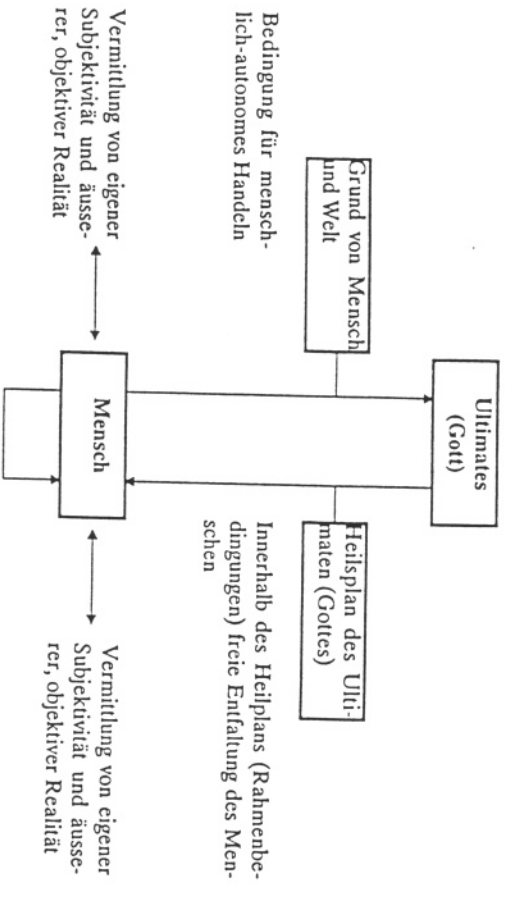
STUFE 1: Sicht einseitiger Macht und Autorität eines Ultimates (Deus ex machina)



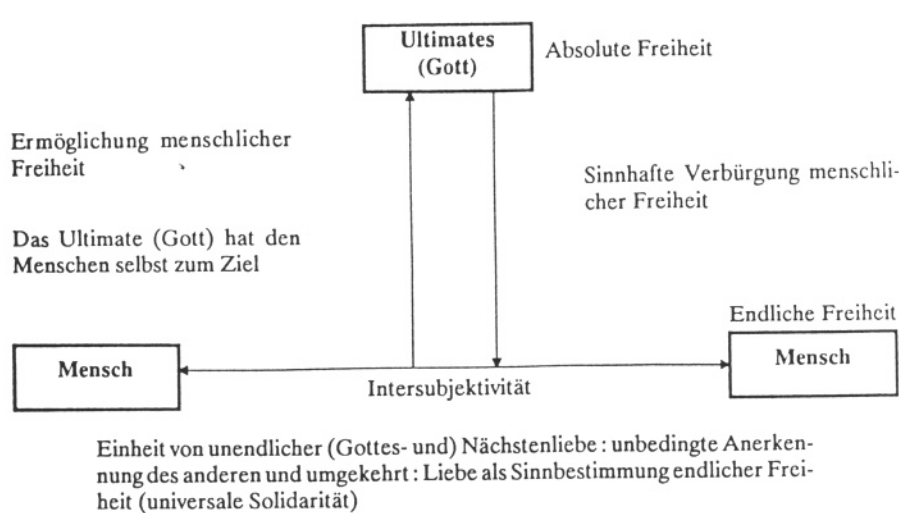
STUFE 2: Sicht der Beeinflussbarkeit alles (sic) Ultimates durch Riten, Erfüllungen, Gebete usw. Erste Subjektivität (Do ut des).



STUFE 3: Autonomie der Person durch Abtrennung des Ultimates vom genuin humanen Bereich (Deismus)



STUFE 4: Autonomie der Person durch Annahme apriorischer Voraussetzungen



STUFE 5: Sicht einer kommunikativ-religiösen Praxis, in der Ultimates in jedem Handeln Voraussetzung und Sinngebung bildet. Höchste menschliche Autonomie (Kommunikativität).

Der Ansatz von Oser/ Gmünder ist mit seinen offenen theoretischen Problemen bereits vielfältiger kritischer Auseinandersetzung unterzogen worden,²⁷¹ hier soll nur eine Auswahl der Kritikpunkte benannt werden. Zunächst ist Oser/ Gmünder vorgehalten worden, nicht die Entwicklung genuiner Religiosität erfasst, sondern vielmehr "Stufen eines Kontingenzbewältigungsurteils"²⁷² gefunden zu haben, da sie Religion als Kontingenzbewältigung bestimmt haben. Stufen eines Kontingenzbewältigungsurteils könnten zwar religiös in Erscheinung treten, müssten bzw. -und wie von einigen gefordert- sollten dies aber nicht, so dass der Geltungsanspruch der Theorie zurückgesteckt werden müsste.²⁷³

Ein weiterer kruzialer Punkt jeder strukturgegenetischen Theorie besteht in der Frage nach dem "terminus ad quem" der Entwicklung, und damit in der höchsten Stufe. Auch von Nipkow wurde darauf hingewiesen, dass für ein reifes religiöse Bewusstsein formal-operatives Denken nicht ausreicht.²⁷⁴ Auch im Bereich der Moral stellt sich die Frage nach dem telos der Entwicklung in aller Dringlichkeit. Kohlberg, so führen Bucher/ Reich an, habe gut drei Jahrzehnte lang immer wieder um die Stufe 6 des moralischen Urteils gerungen, dies nicht aus rein spekulativen Interessen, sondern vielmehr deshalb, weil „eine Klärung des Endpunktes der Entwicklung notwendig (ist), um den Bereich der Moral (...) von anderen empirischen Phänomenen klar abgrenzen zu können“²⁷⁵, und auch dafür, um verbindliche Kriterien zu erhalten, die es ermöglichen, die tieferen Stufen auf ihre Adäquatheit hin zu beurteilen. Um diesen Endpunkt zu bestimmen, habe Kohlberg auf die Moralphilosophie zurückgegriffen; ob es ihm aber de facto gelungen sei, den wirklichen "terminus ad quem" der moralischen Entwicklung zu bestimmen, werde jedoch bezweifelt.²⁷⁶

Nach Zwergel ist die Frage nach den höchsten Stufen aber nicht von den vorausgehenden Stufen zu trennen. Dabei stellt er kritische Anfragen, ob die unteren Stufen in der Tat in die jeweils höhere integriert werden, und er bezweifelt auch, ob eine Person durch reflektierende Abstraktion von Stufe 2 zu Stufe 3 und von dort zur Stufe 4 gelangen kann. Zwergel nimmt also an, dass gewisse formale Eigenschaften des Piagetschen Stufenkonzepts, insbesondere das Inklusionsprinzip, zumindest in den mittleren Stufen bei Oser/ Gmünder fehlen. Schweitzer und Bucher betonen, dass noch klärungsbedürftiger in der religiösen Entwicklung als deren höhere und höchste Stufen die Stufe 3 bei Oser/ Gmünder sei, bei der die Entwicklungslogik selber in Frage stehe. Es sei überhaupt unklar, ob hier noch in jedem Falle von einer genuin religiösen (Höher)Entwicklung gesprochen werden könne.²⁷⁷

²⁷¹ siehe insb. Bucher/ Reich, aaO

²⁷² Fetz/ Bucher bei Bucher/ Reich, aaO, S. 12

²⁷³ Dittmann-Kohli bei Bucher/ Reich, aaO, S. 14

²⁷⁴ Bucher/ Reich, aaO, S. 14

²⁷⁵ Zitat von Kohlberg bei Bucher/ Reich, aaO, S. 14

²⁷⁶ Bucher/ Reich, aaO, S. 15

²⁷⁷ Friedrich Schweitzer/ Anton A. Bucher, Artikel "Schwierigkeiten mit Religion. Zur subjektiven Wahrnehmung religiöser Entwicklung", in: Bucher/ Reich, aaO, S. 121-147

Einen weiteren, für mich wichtigen Kritikpunkt in der Auseinandersetzung mit dem Stufenmodell von Oser/ Gmünder möchte ich im Anschluss an die Beschäftigung mit Fowlers Stufenmodell der Glaubensentwicklung anführen.

V.2 Entwicklungspsychologische Aspekte: Probleme mit Fowlers Modell der Glaubensentwicklung

Ich habe ja bereits auf die sich im Zuge der gesellschaftlichen Veränderungen ergebenden Probleme mit Eriksons der Moderne verhaftet bleibendem Modell der Entwicklung hingewiesen. Dies gilt auch im Hinblick auf den Beziehungsaspekt, bei dem in Eriksons Perspektive und Tradition ja nach wie vor ein Ablösungsprozess der Kinder vom Elternhaus in einem bestimmten Alter und damit adoleszente Entwicklung als "Abschied von der Kindheit" beschrieben wird. Lockerung und Auflösung von inneren Bindungen und Identifikationen, die in der Kindheit vor allem von den Eltern, aber auch von anderen Erziehungspersonen übernommen worden sind, seien hierfür kennzeichnend. Diese Reinform wird im Zuge der Zerfaserung von Jugend schwieriger zu finden sein.

Sicher ist es vielen z.T. aus eigenem Erleben bekannt, dass hinsichtlich des hier genannten Beziehungsaspektes bei der Ablehnung mancher elterlicher Positionen durch Jugendliche der Grund der Ablehnung nicht in dem liegt, was die Eltern sagen, sondern darin, dass sie es sagen. Allerdings können die o.g. von Schmid mit Hilfe von Gruppeninterviews gezeigten Ergebnisse, die persönliche Erfahrungen in Elternhaus und Freundesgruppe mit religiösen Sinnbezügen verknüpfen²⁷⁸, die Perspektive zumindest dahingehend erweitern, dass auch eine Beeinflussung der Jugendlichen durch religiöse bzw. nicht-religiöse Erziehung in dauerhafter Form zu finden ist. Religion kommt heute sicher auch noch in der Erziehung vor, aber eben in veränderter, nichtkirchlicher oder bewusst areligiöser Form, und kann in all diesen Bezügen - positiv wie negativ- sehr wohl weiterhin prägend sein. Vielleicht lässt sich angesichts der "Sandwich-Position der Heranwachsenden" und des allgemeinen "Negativ-Vorbilds" der Erwachsenen mit Griese²⁷⁹ hier auch von einem neuen abstrakten Konflikt der Generationen sprechen, der zwar selten eine konkrete Ausformung in den Familien findet, sondern eher ein "Konflikt der Konstrukte" ist, der jeweiligen verzerrt-einseitig-pauschalen Wahrnehmung und Konstruktion der Welt und der (Vor)Bilder der anderen Seite -mit entsprechenden Auswirkungen nicht nur, aber auch auf die religiösen Ausprägungsformen der einzelnen.

Zumindest meine praktischen Erfahrungen mit Konfirmanden in den letzten zehn Jahren lassen die Frage immanent bleiben, inwieweit Eriksons These in Bezug auf den Beziehungsaspekt hier noch zu halten ist, da neben kognitiven vor allem weniger kognitive, unbewusst geschehende Entscheidungsprozesse die eigene religiöse Sozialisation Jugendlicher zu beeinflussen scheinen. Ich erhoffe mir mit der weiteren Beschäftigung mit dieser Thematik eine Klärung herbeiführen zu können.

Weiterhin sehe ich ebenfalls Probleme in der Auseinandersetzung mit dem nach wie vor weit verbreiteten und in der gymnasialen Oberstufe z.T. gelehrten Stufenmodell der Glaubensentwicklung nach Fowler.²⁸⁰

Mit dem Begriff "Glaube" ist für Fowler²⁸¹ von Anfang an auch der christliche Glaube gemeint, mehr noch aber ein allgemeiner Lebensglaube, eine allgemein menschliche Form von Sinngebung und Sinnfindung. Fowler spricht gern vom „menschlichen“ Glauben. Glaube als

²⁷⁸ H. Schmid, aaO, S. 81

²⁷⁹ Hartmut M. Griese, Artikel „Personale Orientierungen im Jugendalter – Vorbilder und Idole“, in: Sander/ Vollbrecht (Hrsg.), aaO, S. 211 - 253

²⁸⁰ James W. Fowler, „Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn“

²⁸¹ Fowler, bei Schweitzer 1998b, S. 70 f.

Sinnfindung gehöre zum Menschen notwendig mit hinzu. Er sei ein anthropologisch universales Merkmal. Bei diesem Glauben geht es Fowler jedoch weniger um Inhalte, sondern mehr um Strukturen, die als organisierende Prinzipien hinter den als Oberfläche verstandenen Inhalten wirksam sind. Sein Glaubensverständnis beschreibt er so: „Glaube ist eine Orientierung der ganzen Person, die ihren Hoffnungen und Bestrebungen, Gedanken und Handlungen, Sinn und Ziel gibt“, und zwar „in Übereinstimmung mit einer Vision des transzendenten Wertes und der transzendenten Macht, dem letzten Anliegen eines Menschen.“²⁸²

Vor diesem -natürlich angesichts der aufgezeigten gesellschaftlichen Veränderungsprozesse hinterfragbaren- Hintergrund benennt Fowler sieben Entwicklungsstufen des Glaubens: Vom ersten Glauben des Säuglings über den intuitiv-projektierenden, den mythisch-wörtlichen, den synthetisch-konventionellen, den individuierend-reflektierenden und den verbindenden bis zum universalisierenden Glauben des Alters. Für das Jugendalter sind nach Fowler vor allem die zwei Stufen des synthetisch-konventionellen sowie des individuierend-reflektierenden Glaubens wichtig. Es ist also von einem doppelten Übergang auszugehen: Dies betrifft zunächst den Übergang vom mythischen Glauben der Kindheit²⁸³ zum synthetisch-konventionellen Glauben, der keine kohärente, durch Reflexion gewonnene Einheit darstellt, sondern eher ein Bündel nur locker miteinander verknüpfter Elemente, die auch sich widersprechende Auffassungen nebeneinander beibehalten können. Entscheidend ist hier die Bedeutung der anderen: Was jemand glaubt, beruht hier vor allem darauf, was alle glauben. Hauptsächlich die peer-groups bestimmen also über Einstellungen zum Glauben bzw. über die Wahrheit und Glaubwürdigkeit religiöser Meinungen. Der individuierend-reflektierende Glaube „verbindet“ dann für Fowler die bisher unterschiedlich geglaubten Gegensätze und schafft eine „zweite Naivität“ im Sinne einer selbstreflektierten Rückkehr zur Religion auch als Mythos und Symbol, die nun als rational nicht auflösbare, der Religion eigene Denk- und Sprachformen angesehen und anerkannt werden.

Es stellt sich dann für mich die Frage, ob wirklich heute noch von dem unzweifelhaften Erreichen einer „zweiten Naivität“ und damit von der Vorstellung des Jugendalters auch als religiösem Moratorium, das die Jugendlichen nach einer Abwendung von z.B. kirchlichen Interessen „schon wieder zur Kirche zurückfinden“ lässt, ausgegangen werden kann. Ich halte dies für eine rein institutionell begründete und für die konkrete Jugendarbeit sehr gefährliche Ansicht. Insgesamt kann ich bei dem hier beschriebenen Modell Fowlers²⁸⁴ für mich eine erhebliche Tendenz benennen, dieses Modell angesichts des gesellschaftlichen Wandels von Jugend auch -ähnlich wie Eriksons- als der Moderne verhaftet zu bezeichnen, wenn es denn die Glaubensentwicklung nicht rein strukturell, sondern linear versteht. Eine solche lineare Entwicklung ist aber vor dem Hintergrund der auch Jugendliche betreffenden Veränderungen in der Postmoderne mit Sicherheit nicht mehr in Reinform zu finden.

Ähnliches gilt m.E. auch für Osers Entwicklungsstufen des religiösen Urteils,²⁸⁵ für den die Entwicklung des Selbst- und Weltbildes eng mit der Entwicklung eines Symbolverständnisses verbunden ist, das von einem wörtlichen Verstehen und Missverstehen und dann einem mehrdimensionalen, zugleich aber konventionellen, weiter zu einem symbolkritischen entmytholo-

²⁸² Zitat von Fowler, in: Schweitzer 1998b, S. 71

²⁸³ Hier eröffnet sich in der Auseinandersetzung mit der sozialpädagogischen Praxis in der Arbeit mit Jugendlichen ein weites Feld: Einerseits behalten einige Jugendliche die mythisch-wörtlichen Glaubensweisen bei und entwickeln dann eher eine Nähe zu fundamentalistischen Strömungen, z.B. einer wortwörtlichen Bibelauslegung, andererseits wird dieser Übergang für andere Jugendliche zu einer Hürde, indem sie religiöse Aussagen konkretistisch missverstehen (z.B. Gott als alter Mann mit Bart), gerade diese aber ablehnen („daran glaube ich doch nicht“) und so in ihrer religiösen Entwicklung stagnieren –und diese Stagnation u.U. beibehalten.

²⁸⁴ Auch wenn Fowler selbst schon in seinen Untersuchungen zu dem Ergebnis kommt, dass die nächste Stufe nicht bei allen „einfach“ erreicht wird.

²⁸⁵ Fritz Oser, „Wieviel Religion braucht der Mensch? Erziehung und Entwicklung zur religiösen Autonomie“

gisierenden Verständnis bis hin zu einem nach-kritischen Verständnis reichen soll. Auch hier erscheint das Erreichen der Stufe fraglich.

Im Gegensatz zu beiden -Fowler und Oser- Modellen erscheint es mir angebrachter, von Vermischungstendenzen der jeweiligen Glaubens- und Verständnisstufen auszugehen, oder auch ein Verharren auf einer altersmäßig eher unpassenden Stufe einzukalkulieren. In jedem Fall halte ich für Jugendliche in der postmodernen Gesellschaft ein lineares Durchlaufen der einzelnen Stufen hin zu einem ja in den Modellen als erstrebenswert gedachten, fertigen Endziel entsprechend einer im Sinne Eriksons "fertigen" individuellen Persönlichkeit für fragwürdig. Die weitere Beschäftigung, spätestens der empirische Befund, wird dies hoffentlich klären können.

V. 3 Postmoderne Religion

V.3.1 Vom Wandel der Religion

Im Zuge der Pluralisierung und Individualisierung der Norm- und Sinnhorizonte ist es in der postmodernen Gesellschaft neben -schon länger andauernden- Prozessen der Säkularisierung auch zu einer Enttraditionalisierung und Entritualisierung der traditionellen christlichen Lehren und Glaubensvorstellungen sowie der Subjektivierung des Religiösen gekommen. Grundsätzlich lassen sich folgende Tendenzen feststellen: Zunächst ist der Abschied vom christlichen Religionsmonopol festzuhalten. Die beiden großen christlichen Kirchen haben das fest etablierte, institutionalisierte Monopol der Definition von Religion verloren, ohne dass dies mit einer neuen monopolistischen Struktur besetzt worden wäre. Ähnlich wie bei der Generationenfolge, bei der die Jugendlichen die Älteren nicht mehr an ihrem Erfahrungskosmos teilhaben lassen (was ja nicht gegen den Trend zur Jugendlichkeit bei den Älteren spricht), kann man für das Verhältnis von Jugend zur institutionalisierten Religion von einem "friedlichen Sich-Entfernen" sprechen. Es herrscht ein tolerantes, aber distanzierendes Verhältnis vor, in dem sich religiöse Überzeugungen vom christlichen Glauben abkoppeln oder nebeneinander existieren.

Die Diesseits-Orientierung ist, wie auch schon bei der Beschreibung gerade der manieristisch-postalternativen Jugendkulturen aufgezeigt werden konnte, angesichts des Verlustes transzendenter Sinnerfüllung auch im Sinne eines Glaubens, der "mir etwas bringen muss", wesentlich stärker geworden. Insgesamt lässt sich mit Barz²⁸⁶ eine Verschiebung der gesamten Determinanten ethischen Handelns feststellen: Während der eudämonistische Imperativ in der Subjektivierung aller Normen eine stark zunehmende Bedeutung erfährt, der kategorische Imperativ mit der Allgemeinverbindlichkeit der moralischen Normen einem Bedeutungswandel unterliegt und der kompensatorische Imperativ mit der Exkulpation des überforderten Einzelnen ebenfalls zunehmende Bedeutung erfährt, ist der christliche Imperativ mit seinem Allgemeinverbindlichkeitsanspruch bez. religiöser Normen sicher von abnehmender Bedeutung betroffen. Die Folgerungen, die Barz daraus zieht, sind allerdings recht umstritten.²⁸⁷ Es ist zwar offenkundig, dass herkömmliche Sozial- und Sprachgestalten des kirchlich organisierten Religiösen absolut nicht mehr zum als selbstverständlich akzeptierten Ausdruckspotential Jugendlicher gehören. Es gibt aber wohl aus soziologisch-empirischer Perspektive keine gesi-

²⁸⁶ Heiner Barz, „Postmoderne Religion“, S. 83 f.

²⁸⁷ Wie andere auch hat Barz m.E. eine eigene Intention bei den Bewertungen, zu denen er kommt, die eher von einer kompletten Verabschiedung des Christentums ausgeht: „Das apostolische Credo -egal, ob als Lehraussage oder als Liturgie- pept nach 1700 Jahren einfach nicht mehr.“ (Barz Teil 1 des Forschungsberichts "Jugend und Religion", S. 111); siehe hierzu u.a.: Andreas Feige, „Was kann eine qualitative Studie leisten?“, S. 63-75

cherten Belege²⁸⁸ für eine totale „Entchristlichung“ wie auch die eingangs genannte These der Säkularisierung zunehmend skeptischer beurteilt wird²⁸⁹. Die Erwartung, dass Menschen sich immer weniger für Religion interessieren würden, hat sich bislang nicht erfüllt. Für viele Jugendliche gilt wohl, dass sie sich zwar nicht ausdrücklich als „christlich“, aber eben als „nicht nicht-religiös“ bezeichnen lassen, wenn man die Definition von „religiös“ weiter fasst²⁹⁰. Vielleicht lässt sich diese Veränderung (Distanz gegenüber kirchlich vermittelter Religiosität, jedoch keine Abnahme der Religiosität) mit der doppelten etymologischen Herleitbarkeit des Religionsbegriffes durchschaubarer machen: Einerseits ist „religio“ abgeleitet vom Verbum „religere“ (sorgsam beachten) und bezeichnet die kultische Komponente, die in der Tradition aufgehoben und von der Kirche verwaltet wird. Die zweite etymologische Herleitbarkeit bezieht sich auf das Verbum „religare“ (binden, wieder verbinden) und meint die Versöhnung der Seele mit dem Numinosen. Vielleicht kann man die Veränderung der Religion Jugendlicher als Verschiebung von der ersten zur zweiten Bedeutung interpretieren (siehe hierzu auch Wippermanns Unterscheidung von Heiligem und Profanem sowie Numinosem, der dann Religion als spezifische Lösung von Kontingenzproblemen versteht).²⁹¹

Denn das, was sich an vielen Stellen abzeichnet, ist ja statt einer totalen Entchristlichung (gegen die übrigens auch die anhaltende Attraktivität religiöser Passagerituale wie neben Konfirmation auch Taufe, Hochzeit, kirchliche Beerdigung sprechen) und statt bzw. trotz der Säkularisierung eine Art Patchwork-Religiösität, die, weil Sinn, Identität und eben auch Religion nicht mehr wie selbstverständlich abrufbar sind, sondern aus eigener Anstrengung erzeugt werden müssen, Spielräume eröffnet für „informelle, frei floatende Religionsausübung mit individuellen Strickmustern“²⁹² und die mehr und mehr zur Privatsache geworden ist. In einer mit diskrepanten Orientierungsmustern und Verhaltensanforderungen aufwartenden, im strukturellen Wandel befindlichen Gesellschaft, in der praktizierbare sinnhafte Lebensentwürfe immer erst zusammengebracht werden müssen und in der die Leitbilder Eigenverantwortung und Selbstbehauptung hohen Geltungswert besitzen (hier nur hedonistische und narzisstische Neigungen zu unterstellen halte ich für unfair), sehen sich die Jugendlichen auch angesichts „pluralisierter Handlungsfelder und Plausibilitätsstrukturen“²⁹³ zu erhöhter Reflexivität gezwungen, wenn sie ihre Entscheidung für eine Option -auch für die religiöse- eben nicht absolut setzen wollen, sondern wenn sie sie für Zugänge durch andere oder Veränderung in Richtung auf andere offen halten wollen. Die Gewissheit über die Richtigkeit der gerade jeweils erreichten inneren Beschlusslage kann nun angesichts dieses vom einzelnen ebenso beanspruchten wie ihm zugemuteten Entscheidungsrechts nicht mehr „von außen“ kommen, traditionell vorgegeben oder von unhinterfragbarer Selbstverständlichkeit getragen sein. Vielmehr haben sich die Gewissheitsgründe nach innen, in die begründungsfähige Subjektivität verlagert²⁹⁴. Dies führt dazu, dass jede und jeder sich seine Religion selbst zusammen-

²⁸⁸ Andreas Feige, „Zwischen großkirchlich angesonnener Religionspflicht und autonom-individuellem Religionsgefühl: Auf dem Weg zur „postmodernen“ Religion?“, in: Gabriel/ Hobelsberger (Hrsg.), „Jugend, Religion und Modernisierung“, S. 75-90

²⁸⁹ hierzu Schweitzer, Artikel „Religiöse Erziehung“, in: Otto/ Thiersch (Hrsg.), aaO, S. 1490-1498, S. 1493; ebenfalls Heiko Trimpel, „Seelsorge bei Dr. Sommer. Religion und Religiosität in der Jugendzeitschrift BRAVO“, S. 19; und Ferchhoff 1999, S. 253

²⁹⁰ Zumindest müsste sie weiter gefasst werden als bei Fuchs-Heinritz in der Shell-Jugendstudie, (Jugendwerk der Deutschen Shell Hrsg.), aaO, S. 173, hierzu auch Feige, aaO, S. 82

²⁹¹ Carsten Wippermann, „Religion, Identität und Lebensführung“, S. 105 - 108

²⁹² Ferchhoff 1999, S. 252

²⁹³ Feige, in Gabriel/ Hobelsberger, aaO, S. 87

²⁹⁴ Nach Feige ist diese Kompetenzverlagerung theoretisch, d.h. Beschreibung „eigentlich“ notwendiger Konsequenzen. Stattdessen wenden sich zunehmend mehr Jugendliche den einfachen, in aggressiver Gewalt endenden Mustern zu, die sich anderen gegenüber eben gerade nicht legitimieren wollen. Dies gelte aber noch nicht für die Mehrheit der Jugendlichen.

bastelt, jeder ist damit zu einem Sonderfall geworden (das wäre dann auch wieder kollektiv), es wird im religiösen Feld von einem religiösen "Fleckerlteppich" gesprochen, einer religiösen Bricolage.

V.2.1.1 Religion als ästhetisches Erlebnis und Religion auf dem Markt

Religiöse Offenheit und Vielfalt scheinen sich durchgesetzt zu haben und im kreativen Umgang mit pluralen Deutungsmustern scheint ein synkretistischer, aktiv-auswählender Bricolage-Trend sich veralltäglicht zu haben, der das religiöse Feld insgesamt erweitert und entgrenzt (die Macht zur Eingrenzung können die traditionellen Träger des religiösen Monopols, also die Kirchen, nur noch in wenigen Fällen bei als sozial schädlich definierbaren sog. "Jugendsekten" behaupten). Ähnlich wie bei dem Trend zur Bricolage bei Outfit, Ästhetik oder (jugendlicher) Kultur werden ganz individualisierungsgemäß relativ unbeschwert Elemente aus unterschiedlichen religiösen Traditionen wie Buddhismus, vorchristlichen, z.B. keltischen Kulturen, okkulten Praktiken, esoterischen Anschauungen, religiös-psychologischen oder naturwissenschaftlichen Weltdeutungen und auch christlichen Traditionen miteinander vermischt.

Da in der postmodernen Gesellschaft die materielle Existenz weitgehend gesichert erscheint (bzw. für die meisten noch, für inzwischen große Teile der Arbeitslosen oder an der Armutsgrenze lebenden Kinder Alleinerziehender nicht mehr; es wäre interessant zu untersuchen, ob sich damit Veränderungen ergeben), besteht Optionsvielfalt und eine stärkere Orientierung nach innen, die mit dem Begriff der "Erlebnisgesellschaft" gekennzeichnet ist. Dabei kehrt sich -die Werbung zeigt das anschaulich- die Zuordnung von Grundnutzen und Zusatznutzen um. Den einzelnen kann man nicht mehr mit der Betonung des Zwecks, der Funktionalität und der Brauchbarkeit des Produkts locken -diese werden als selbstverständlich vorausgesetzt. Die Attraktivität eines Produktes hängt vielmehr von seinem Design und Image, an seiner sinnlichen Ästhetik und dem damit versprochenen und erhofften Erlebnischarakter ab. Dieser wird zur eigentlichen Produktqualität, der eigentliche Zweck gerät zu Accessoire. Das heißt natürlich nicht, dass wir heute überhaupt nicht mehr außenorientiert wären. Wir bewegen uns in unseren Alltagswelten immer auch mit einer instrumentellen Außenorientierung, um vorgegebene Aufgaben zu erfüllen oder Zwecke zu erreichen. Weil diese Instrumentalität der Außenstrategie bewährt ist, wenden wir diese Strategie auch in unserer innengerichteten Erlebnisorientierung an. Wir suchen eine adäquate Umgebung zum Wohnen und zur Entspannung und bevorzugen bestimmte Restaurants, Bücher, Kleider und Musikrichtungen. „Erlebnisrationalität ist die Systematisierung der Erlebnisorientierung. Das Subjekt wird sich selbst zum Objekt, indem es Situationen zu Erlebniszielen instrumentalisiert. Erlebnisrationalität ist der Versuch, durch Beeinflussung äußerer Bedingungen gewünschte subjektive Prozesse auszulösen. Der Mensch wird zum Manager seiner eigenen Subjektivität, zum Manipulator seines Innenlebens.“²⁹⁵ Dieser Erlebnisrationalismus gründet in der falschen Annahme, dass sich das innere Erleben mechanisch-instrumentell (quasi auf Knopfdruck) herstellen ließe. Der Erfolg der Strategie ist allerdings nicht zu leugnen und gilt eben nicht nur für Bereich wie Freizeit und Lebensstil, sondern auch für Religiosität. Der Kirchgänger z.B. geht nicht mehr selbstverständlich in die nächstgelegene Gemeinde, zu der er formal gehört, sondern wählt seine Gemeinde nach zunehmend ästhetischen Kriterien aus. Die Kernfunktion (Gottesdienst, Abendmahl etc.) wird als selbstverständlich vorausgesetzt. Bedeutung hat der Zusatznutzen: die Atmosphäre, die persönliche Sympathie des Pfarrers, das soziale Milieu der Gemeinde. Weil die Erlebnisrationalität aber eben doch nicht wie geplant funktioniert, wird man enttäuscht: der zweite Selbsterfahrungskurs war nicht mehr so fesselnd usw.. Eine sukzessive Steigerung des (erwarteten) Erlebniskomforts sowie Gewöhnungs- und Sättigungseffekte trei-

²⁹⁵ Gerhard Schulze, Artikel „Identität als Stilfrage?“ in: H.-P. Frey/ K. Haußler (Hrsg.), „Identität: Entwicklungen psychologischer und soziologischer Forschung“, S. 40

ben die Spirale voran: „Am Anfang eines Erlebnisprojekts steht Unsicherheit, am Ende ein Enttäuschungsrisiko. Beide Probleme stabilisieren sich gegenseitig: Versucht man, das eine zu reduzieren, verschärft man das andere. Es ist deshalb weder erstaunlich, dass unsere Gesellschaft nicht glücklich scheint, noch ist der steigende Aufwand unerklärlich, mit dem sie nach Glück sucht. Der homo ludens spielt mit zunehmender Verbissenheit.“^{296c}

Der Tendenz zur individuellen Bricolage des Religiösen korrespondiert auf der Seite der Anbieter eine marktanaloge Pluralisierung der Akteure, die allesamt Anbieter von Symbolen, Ritualen und Lebensstilen auf einem Markt sind, der strukturell den privaten Nachfrageinteressen Entscheidungsmöglichkeiten bietet. Zur neuen Macht der Begrenzung des Religiösen wird damit die Logik des Marktes. Sie schafft die neue Pluralität des Religiösen, Religion nimmt also immer mehr die Form eines Erlebnismarktes an. Religiöse Organisationen werden zu seelischen Fitness- und Erlebniscentern. Die „Wahrheit“ muss sinnlich sein, fühl- und erfahrbar, damit sie dem einzelnen plausibel erscheint. Nur wenn der einzelne selbst spürt²⁹⁷, dass ein bestimmter Glaube der richtige ist, vertraut er angesichts der unüberschaubaren Konkurrenz mit Gewissheit darauf, dass auf die angebotene Wahrheit Verlass ist. Religion wird damit konsumierbar gemacht.

Dabei ist der religiöse Markt nicht abgeschlossen und nicht scharf konturiert. Seine Grenzen weiten sich mit immer größerer Produktvielfalt aus, werden unscharf und damit auch das, was als Religion verkauft wird. Die Individuen stillen ihre religiösen Bedürfnisse aber auch auf nicht-religiösen Märkten und nicht-religiöse Märkte erfinden neue Produkte und Bedürfnisse, die beim einzelnen in Konkurrenz zu seinen religiösen Bedürfnissen stehen oder sich mit diesen vermischen. Umgekehrt kann ein Produkt auf einem nicht-religiösen Markt vom Konsumenten wie vom Anbieter religiös instrumentalisiert werden und religiöse Bedürfnisse des Individuums stillen. Durch z.B. Musik kann jemand zum Esoterik-Anhänger werden; Extremsportler können durch die Grenzerfahrungen in ihrem Sport zu religiöser Reflexion angeregt werden. Andererseits produziert das exzessive Betreiben einer Extremsportart Erlebnisse und Sehn-Süchte, die als religiöse Bedürfnisse interpretiert werden und zu Umstrukturierungen der Weltanschauung und Existenzdeutung führen können.

Ich hielte es für hochinteressant, hier weiterzuforschen und kann ja vielleicht ein Nebenprodukt meines Vorhabens darin erwerben, herauszufinden, welche Formen von Grenzerfahrungen Jugendliche machen und in welcher Weise sie hierdurch zu religiöser Reflexion angeregt werden.

Natürlich gibt es auch solche Kräfte, die sich die Freisetzungprozesse aus der religiösen Tradition und die neuen „Logiken des Marktes“ im religiösen Bereich zunutze machen und neue Abhängigkeiten der individualisierten Einzelnen schaffen. Hierunter fallen z.T. auch die Anbieter der „neuen Religiosität“. Unter diesem Sammelbegriff werden (Jugend-) Sekten, in denen die Jugendlichen in die „Erlebnisfalle“ und die „Identifikationsfalle“²⁹⁸ tappen, und Jugendreligionen, religiöse Sondergemeinschaften, destruktive Kulte, alternative, esoterische Gruppierungen etc. zusammengefasst (z.B. die Abspaltungen östlicher Religionen wie Hare Krishna, die neuen „Erfolgsreligionen“ und Psychokulte wie Scientology oder die bunten spirituell-esoterischen Erfahrungsangebote wie Bioenergetik, Reiki, Astrologie usw.), die in einer Art „Wiederverzauberung der Welt“ bzw. einer „Erschließung des Unbewußten“ als Zugang zur Weisheit von Intuition und Inspiration²⁹⁹ oder auch in einer Revitalisierung des magisch instrumentellen Denkens (gegen ein ausgehöhltes technokratisches, rationalistisches,

²⁹⁶ Schulze, aaO, S. 14

²⁹⁷ Die im katholischen Glauben verankerte Stellvertreterfunktion des Priesters und die Begrenzung für den einzelnen zum Allerheiligsten sind hier also eher kontraproduktiv.

²⁹⁸ Wippermann, aaO, S. 179 - 206

²⁹⁹ Barz bei Ferchhoff, 1999, S. 254

mit einem Machbarkeitsdenken einhergehendes Weltbild) besonders diejenigen ansprechen, die aufgrund einer Sehnsucht nach Aufgehobensein in einer Lebenssinn vermittelnden posttraditionalen Gemeinschaft auf der Suche nach Transzendenz, nach Inseln selbsterfahrener Reinheit und Harmonie entweder am eigenen Ich als letztem Sinnhorizont oder in kleinen, überschaubaren Gruppen sind. In dem Verlangen nach einer "weichen" Religion entwickeln auch Jugendliche Affinitäten für mythisch-religiöse Erfahrungen aus dem ostasiatischen Raum. So macht sich vielleicht „das gemeinsame Paradigma der neuen Religiosität ... fest an der Überwindung des linearen Fortschrittsdenkens in industrialisierten Gesellschaften“.³⁰⁰ Die archaische Religiosität mit dem Prinzip der zyklischen Wiederkehr von Raum und Zeit ist hier dann ein willkommenes Gegenmodell gegen die jüdisch-christliche Religiosität mit ihrer Vorstellung der linearen Zeit als Prinzip der Teleologie der Geschichte.

In der "Wiederverzauberung der Welt" ist auch eine paradoxe Ko-Evolution von Postmoderne und Religion zu finden, denn gerade in den o.g. Religionen oder Religionsformen suchen die Menschen mehr oder weniger gezielt nach dem, was ihnen ihre fragmentierte Alltagswelt nicht bieten kann: eine alle Erfahrungen integrierende und übersteigende Gesamtorientierung. Man könnte zu dem Schluss kommen, dass der Modernisierungsprozess sich durch seine Dynamik selbst ausgehöhlt hat und von dem überholt wird, was er endgültig hinter sich wühlte.

In der Frage, was für den Einzelnen dann in der Auseinandersetzung mit den "neuen" religiösen Bewegungen jeweils "gut" sei bzw. seine Autonomie einschränke, müssten eigentlich "religiöse Schlüsselqualifikationen" eingefordert werden (hier wäre mit Barz³⁰¹ zu nennen die Entwicklung von Ich-Stärke, von einem positiven Selbstbild, das auch den eigenen Körper einschließt; Selbsterkenntnis hinsichtlich der eigenen Wünsche und Ängste; exemplarische Sachkenntnis hinsichtlich problematischer religiöser Lehren; Einsicht in psychologische Mechanismen der Selbst- und Fremdbeeinflussung; Auseinandersetzung mit existenziellen Fragen nach Sinn und Lebensgestaltung; Entwicklung von Beurteilungsmaßstäben, die zu kritischer Distanz befähigen; Konfliktfähigkeit sowohl im Hinblick auf innere wie äußere Spannungen sowie Pluralitätsakzeptanz als Toleranz gegenüber Andersgläubigen, ohne deshalb standpunktlos zu werden). Ein Katalog über das Barz'sche Angebot hinaus und die Frage, wie sich denn eine Kompetenz Jugendlicher in solchen Schlüsselqualifikationen empirisch erforschen ließe, wäre sicher ebenso interessant weiter zu untersuchen wie die ebenfalls weiterführende Frage, welche Rahmenbedingungen und welche Personen denn zur Vermittlung solcher Schlüsselqualifikationen beitragen könnten.

V.2.1.2 Pseudoreligiöse Formen

Bei der nach wie vor vorhandenen, nur schwieriger werdenden Suche nach tragenden Bindungen, nach Lebenssinnstiftung, Verlässlichkeit, Geborgenheit und Beheimatung auch in der postmodernen Gesellschaft lassen sich vor dem Hintergrund eines z.T. hohen Reflexionsniveaus plurale, mehrdeutige und individuelle Ausdrucksformen und Deutungsmuster als alltäglich feststellen, die man nicht auf traditionelle religiöse Bereiche beschränken kann. Ich meine dies oben am Beispiel der Extremsportler bereits beschrieben zu haben und möchte hier einige weitere Bereiche nennen. Es mag grundsätzliche Bedenken hinsichtlich der leichten Verwendung der Begrifflichkeiten "Religion" und "Religiosität" sowie (der Zuordnung) des Adjektivs "religiös" geben und die Beantwortung der Frage, ob damit funktionale oder substantielle Begriffe gemeint sind, notwendig erscheinen. Da für mein Vorhaben ein solcher (religions-) soziologischer Exkurs mir aber zu umfangreich erscheint und ich Wippermanns Beschreibung von Religiosität als Disposition und damit als einen relationalen Begriff sowie seine Unter-

³⁰⁰ Zitat von Albrecht Schöll, in Trimpel, aaO, S. 20

³⁰¹ Barz, Artikel „Religiosität“, in: Otto/ Thiersch, aaO, S. 1499-1506

scheidung von Weltanschauung und Religion teilen kann,^{302 303} allerdings auch meine, dass religiöse Motive im populären Film/ Musical (z.B. "König der Löwen") eben nicht nur zeigen, dass wir Erben unserer kulturellen Tradition und ihrer Semantiken sind, sondern die wiederkehrende Verwendung religiöser Motive³⁰⁴ auch Ausdruck zumindest gleichbleibenden, im Zuge der pluriformen Äußerungen von Religiosität evtl. sogar ansteigenden Interesses für religiöse Fragen ist, gleichwohl nicht alles und auch nicht jedes religiöse Symbol Ausdruck von Religiosität sein muss, möchte ich für diesen Bereich -Helsper spricht hier von quasi religiösen Formen³⁰⁵ - den Begriff der pseudoreligiösen Formen verwenden.

So ist neben einer Sakralisierung des Subjekts, einer "Heiligung des Selbst"³⁰⁶, die aufgrund der aufgezeigten Tendenzen in der individualisierten Gesellschaft naheliegend erscheint und in der die individuelle Weltanschauung so modelliert werden kann, dass sie danach als Stütze der Lebensführung dient (eine bedeutende Umkehrung in der von Luckmann beschriebenen Form einer Art stiller Revolution³⁰⁷), und in der zugleich die Moral der Religion übergeordnet wird (man sucht sich die Religion, die zum eigenen Lebensstil, zu den eigenen moralischen Prinzipien am besten passt), eine inzwischen weit verbreitete und wenig reflektierte, zusätzlich von den Massenmedien wegen der damit verbundenen guten Verkaufschancen geförderte Sakralisierung der Liebe (Liebe als "neue" Religion der Jugend, das wäre auch ein sehr interessantes Thema für eine Ausarbeitung) hervorzuheben, wie sie z.B. in einem Interview mit dem Depeche Mode-Bandmitglied Martin Gore deutlich wird: Gefragt nach der "Unzahl religiöser Anspielungen" in den Texten der neuen CD "Songs of Faith and Devotion", interpretiert der Musiker seine Liedtexte als Suche nach Transzendenz: „Das einzig Gott-Gleiche, das ich kenne, sind Liebe und Sex. Beide Zustände werden unsere Existenz auf der Erde überdauern, da bin ich mir sicher. Sie sind für die Unendlichkeit: Insofern ist es kein Wunder, dass ich ständig Texte über Gott, Sex und Liebe schreibe. Sie sind das, was mich am meisten auf dieser Welt interessiert.“³⁰⁸ Die Überschrift des Artikels bringt nicht ganz korrekt, doch dafür um so spektakulärer Gores Worte mit einer einfachen mathematischen Formel auf den Punkt: "Liebe + Sex = Gott"³⁰⁹.

Desweiteren kann man von Musik als der eigentlichen Form von Religion bei Jugendlichen sprechen, die in Konzerten mit ihren gigantischen Bühnenaufbauten oftmals eine Atmosphäre raumzeitlicher Entgrenzung, ein Gefühl der Entweltlichung mit einer Form von Gemeindebildung erleben. Ähnliches gilt sicher für die ekstatischen Zustände auf einem Techno-Rave, deren Verlockung z.T. auch darin begründet ist, dass über "ecstasy" Ekstase, also quasi religiöse Entrückung "per Knopfdruck", durch einfache Einnahme der kleinen Pille entstehen kann.

³⁰² Wippermann, aaO., S. 216 - 223

³⁰³ Ich meine mich mit der erfolgten Benennung religiöser Tendenzen hin zu individueller Bricolage und pluriformen Äußerungen von Religiosität, die z.T. beschrieben wurden, ebenso bereits erheblich von dem zu allgemeinen Religionsbegriff in den Shell Jugendstudien, den ich ja kritisiert habe, abzuheben und hiermit einer meiner eigenen Forderungen nach einer Differenzierung des Begriffs Genüge getan zu haben bzw. diese im folgenden noch hinreichend zu erfüllen.

³⁰⁴ Susanne Heine, Artikel „Virtualität - Imagination – Epiphanie. Zur Phänomenologie religiöser Erfahrung im Medienzeitalter“, in: Thomas Klie (Hrsg.), „Darstellung und Wahrnehmung. Religion im medialen Crossover“, S. 16 – 39; Bernd Abesser, Artikel „Wer erlöst die Welt? Ein Streifzug durch die virtuellen Welten in PC – Spielen und im Kinofilm "The Matrix"“, in: ders., aaO., S. 133 – 150; Stefan Wolf, Artikel „Und ich sah einen neuen Himmel und eine neue Erde. Religiöse Erlösungsvorstellungen in Science-Fiction-Filmen“, in: ders., aaO., S. 167 – 174; Alexandra Riebe, Artikel „Phänomene expliziter und implizierter Religion bei Star Trek“, in: ders., aaO., S. 220 - 241

³⁰⁵ Helsper, aaO., S. 297 - 302

³⁰⁶ Thomas Luckmann, „Die unsichtbare Religion“

³⁰⁷ Luckmann, aaO., S.

³⁰⁸ Zitat von Trimpel, aaO., S. 116

³⁰⁹ Trimpel, aaO., S. 116

Bolz/ Bosshart begreifen Musik im Zuge des Schwindens institutionalisierter Religion als eine der „letzten mystischen Handlungen“: „Pop übernimmt also exakt die Funktionsstelle der Religion, die uns in ihrer überlieferten Gestalt unerträglich geworden ist – und sei es auch nur unerträglich langweilig. Musik ist religiöse Empfindung ohne begrifflichen Inhalt. (...) Es kommt zu einem Bündnis von Mystik und Technik. (...) Techno ist, wie der Name schon sagt, die Musik gewordene Liebe zur Technologie. Interessant daran ist, dass sich hier eine Fusion von Technik, Sinnlichkeit und Spiritualität ankündigt. Und das hat nichts Akademisches: Techno ist die Synthese von High-Tech und Kindlichkeit; denn schauen Sie nur auf die großen Chiffren und planetarischen Symbole mit denen sich die Techno-Szene schmückt – das ist kindlich. Und wir meinen das gar nicht abwertend: Kindlichkeit und High-Tech sind heute die Königswege zur Transzendenz.“³¹⁰

Bei Jugendlichen, insbesondere Mädchen eines bestimmten Alters, kann die Starverehrung religiöse Dimension annehmen, die von den Medien wiederum zur Konsumförderung verstärkt wird. Ein Star erfüllt mehrere der Funktionen, die Franz-Xaver Kaufmann religiösen Elementen zuspricht³¹¹ und die nach Kaufmann insbesondere bei gleichzeitigem und ineinander verwobenem Auftreten eine religiöse Dimension konstatieren: Der Fan möchte so sein wie der Star, was bis zum Kopieren der Kleidung geht (z.B. wird dies sichtbar am explosionsartigen Anstieg des sog. Fanartikel-Verkaufs im Sport, die Klubs legen nun auch jedes Jahr neue Trikots und Equipmentserien auf; ebenso wird dies sichtbar am Tragen bestimmter Modelabels, die z.B. von DJ's hervorgebracht wurden)(Identitätsstiftung), er sammelt alle erreichbaren Informationen, besucht Konzerte und richtet seinen Tagesablauf nach möglichen Kontaktpunkten mit dem Star ein (Handlungsführung), der Star spendet Trost bei Negativerfahrungen, die Liebe zu ihm hilft beim Überwinden von Leid (Kontingenzbewältigung), die Szene gruppiert sich um einen Star herum, am auffälligsten in Form des Fanclubs (Sozialintegration), der Star ist Grund für Konflikte mit der Erwachsenenwelt und mit anderen Jugendszenen (Welt-Distanzierung), ein Treffen mit dem Star wird zum Traumziel, es begleitet den Fan gleich einem übergeordneten Prinzip durch den Tag (Welt-Kosmisierung).

Jeder, der einmal in einem großen Stadion die Begeisterung einer Fankurve miterlebt hat, wird zustimmen, dass man auch das mit kultischen Formen versehene Verhalten der Fußball-Fangemeinden in dieser Richtung interpretieren könnte.

Thomas versteht die Fernsehprogramme (gerade die Dauerserien sind hier zu nennen) als „ewige Liturgien“³¹² und das Fernsehen als das zentrale Ritual hochmodernisierter Gesellschaften, als eine implizite, sich selbst als solche nicht begreifende Religion, an der natürlich nicht nur Jugendliche partizipieren. Bolz und Bosshart sprechen von Kommunikation ebenfalls als Religion: „An die Stelle religiöser Kommunikation tritt heute Kommunikation als Religion. Totale Verkabelung, die Verbindung im elektronischen Netz, wird der unbefangene Blick aber als profane Variante von Religio, eben Rückbindung, erkennen. In der Vernetzung zum integralen Medienverbund ist uns eine stabile Umbesetzung der Transzendenz gelungen. Das Göttliche ist heute das Netzwerk.“³¹³

Die Erlebnisbausteine der religiösen Bricolage lassen sich dabei auch mit nahezu gegensätzlichen Komponenten (z.B. der High Tech-Begeisterung, hedonistischen Lebensstilen, Erfolgs- und Karriereorientierung) kombinieren und können sich dabei sowohl in spielerisch-experimentierfreudigen und erlebnisintensiven Ausdrucksweisen wie auch in „Okkult-Thrills“ ausprägen. „Sinn-Collagen“ werden aus z.T. ganz verschiedenen religiösen „Rohstoffen“ zur Gestaltung eines individuellen Lebensdesigns und einer individuellen Religion mit anderen religionsanalogen musikalischen, sportiven usw. Sinnkomponenten zusammengesetzt. Dazu können -zumeist leichte- okkulte Praktiken ebenso gehören wie andere erlebnis-intensive, im

³¹⁰ Zitat von Bolz/ Bosshart in: Helsper, aaO, S. 302

³¹¹ Franz-Xaver Kaufmann, „Religion und Modernität“, S. 63

³¹² Günter Thomas bei Helsper, aaO, S. 301

³¹³ Zitat von Bolz/ Bosshart in: Helsper, aaO, S. 301; sieh hierzu auch Thomas Klie (Hrsg.), aaO.

das Leben herausfordernden, atmosphärischen Rausch das ultimative Abenteuer bietende jugendliche Risikokulturen wie z.B. Autorennen auf öffentlichen Straßen, U-Bahn-Surfen, Extrem- und Grenzbereichssportarten wie Extremsportarten, Bungee-Jumps von Gebäuden oder Brücken, Katapulte etc. (nicht zu vergessen sind die gesellschaftlich gedeckten Alkoholexzesse, die für einige -mit der Tendenz zu eher jünger werdenden Jugendlichen- zu regelmäßigen Freizeitvergnügen gehören) –immer auch gegen die “luxuriöse Langeweile des Alltags“ oder die “unerträgliche Leichtigkeit des Seins“.

Dies alles kann zweifelsohne in recht positiver Weise (bei einem mit den an den Einzelnen herangetragenen Anforderungen zur Eigeninitiative beim Patchwork gut zurechtkommenden Jugendlichen), aber auch aufgrund vieler kleiner Enttäuschungen und Erlebnisse eines Sinn-Vakuums in ironischer und zynischer Weise geschehen.

Eine stärkere Untersuchung dieser Thematik würde mich sehr interessieren, zumal Kombinationen der hier als pseudoreligiös benannten Formen von Religiosität mit anderen Religionsformen in den qualitativen Interviews zu erwarten sind, die interessante Zusammenhänge aufzeigen könnten; der Rahmen meines Vorhaben würde aber damit ebenso gesprengt wie durch ein stärkeres Eingehen auf die Thematik von Therapie als Religionsersatz. Hierzu sei nur recht kurz angemerkt, dass der boomende Therapiemarkt³¹⁴ als Teil des religiösen Marktes betrachtet werden kann. In diesem Feld wird spezifisch religiöses Denken durch therapeutisches Denken verdrängt, wie es schon von Lasch vermutet wird: „Das zeitgenössische Klima ist eben nicht religiös, sondern therapeutisch. Heute sehnen sich die Menschen nicht nach Erlösung, geschweige denn nach der Wiederherstellung eines Goldenen Zeitalters, sondern nach dem Empfinden, der momentanen Illusion von persönlichem Wohlbefinden, von Gesundheit und seelischer Geborgenheit. (...) Die Therapie bildet eine Gegenreligion, und zwar ganz gewiß nicht deshalb, weil sie sich an rationale Erklärungen oder wissenschaftliche Heilmethoden hält, wie ihre Verfechter uns glauben machen wollen, sondern weil die moderne Gesellschaft “keine Zukunft“ kennt und deswegen an nichts denkt, was über ihre unmittelbaren Bedürfnisse hinausgeht.“³¹⁵ Auch wenn ich Lasch hier in Bezug auf seine Äußerungen zu den Sehnsüchten widersprechen möchte und dies auch in den später noch aufzuzeigenden jugendkulturellen religiösen Dimensionen meine belegen zu können, so kann ich mich doch seiner Grundaussage, dass Therapie für bestimmte -postmoderne- Menschen pseudoreligiöse Züge annehmen kann, anschließen, insofern sowohl eine eigene Therapieszene mit eigenen Inszenierungen, Ritualen, Sprachmustern etc. entstanden ist wie auch die Kombination von persönlichem Wohlbefinden, Streben nach innerer Ausgeglichenheit und Erholung in einer anstrengenden (Arbeits-)Welt, damit diesseitigem, ganzheitlichem Glück erst die Wellness-Welle als einem weiteren Untermarkt ermöglicht hat. Die Gefahren der Therapie, wenn sie als Religionsersatz verstanden wird, u.a. einem Machbarkeitsmythos zu erliegen, dessen Kern im Gegensatz zu jeder Form von Kontingenzbewältigung eine rein innerweltliche Lösung bietet und damit dysfunktional erscheint, weil der sinnverheißende Ganzheitlichkeitsmythos nie ganz erreicht werden kann, sollen nicht unerwähnt bleiben.

V.2.2 Lebensgeschichte als Ort von Religion

Mit der Individualisierung in postmodernen Gesellschaften ist die Ausbildung einer “individuellen“ Religion und damit die Biographisierung von Religion eng verbunden. Die hinreichend geschilderten Anforderungen an Jugendliche in der Postmoderne erfordern in ihrem Anspruch auf Selbstbestimmung und Selbstentfaltung ein hohes Maß an subjektiver Selbststre-

³¹⁴ Dies ist nicht nur in der wachsenden Zahl entsprechender Einrichtungen und Angebote zu betrachten, sondern auch täglich in den Weltanschauungen, wie sie in den Talkshows verbreitet und später dann in den Verkaufskanälen verkauft (“Der Stein für ihr ganzheitliche Wohlbefinden“) bzw. im eigenen Astrologiekanal verbreitet werden.

³¹⁵ Christopher Lasch, „Das Zeitalter des Narzißmus“, S. 26 u. 34

flexion. Eine solche biographische Selbstreflexion gehört damit zu den zentralen Erscheinungen (post-)moderner Gesellschaften, in denen schon die 13-15jährigen sowohl im Rückblick als auch in der Vorschau über ihre Biographie reflektieren. Zudem muss im Verlust bzw. in der schwindenden Akzeptanz eines kirchlich verbürgten, als selbstverständlich anzusehenden allumfassenden Lebenssinns der Einzelne selbst Sinneinheiten finden oder konstruieren. Biographische Selbstreflexion kann daher als „säkulare Strategie der Sinnstiftung“³¹⁶ angesehen werden. Nach Douglas Coupland werde der Mensch gleichsam gezwungen, das Leben als eine Abfolge von Ereignissen zu interpretieren, als eine Geschichte, „und wenn wir nicht herausfinden, was unsere besondere Geschichte ist, dann fühlen wir uns irgendwie verloren.“³¹⁷ Die Biographie bzw. Lebensgeschichte (ich habe oben ja bereits einiges zum Thema der narrativen Konstruktion von Identität und den damit einhergehenden Selbstnarrationen angeführt) lässt sich im Gegensatz zum Lebenslauf, der sich auf von außen beobachtbare Veränderungen bezieht, als Erzählung verstehen, die einen Autor besitzt, der durch äußere Beobachter nicht ersetzt werden kann. Sie stellt eine Form der persönlichen Sinnkonstruktion dar, in der die lebensbestimmenden Entscheidungen und Wertungen eines Menschen zum Ausdruck kommen und die subjektive Theorien enthält, mit deren Hilfe sich das Subjekt die Welt sowie sich selber erklärt. Hiermit wird natürlich auch das Verhältnis von Lebensgeschichte und Religion berührt, wobei man von einer Umkehrung sprechen kann: Das Leben wird nicht mehr oder zumindest seltener- in einen umgreifenden religiösen Rahmen gestellt, das Leben ist vielmehr selbst zum Rahmen geworden, in den sich in wechselnder Perspektive und u.U. aus wechselnden Komponenten, jedoch stets von diesem Rahmen her planbar oder doch kritisierbar, Religion einfügen kann. Lebensgeschichtlich muss dann unterschieden werden zwischen solchen Menschen, die Religion in Verbindung mit ihrer Kindheit sehen und sich in der Jugendphase von den Vorstellungen der Kindheit verabschiedet haben, sich also heute als nicht-religiös bezeichnen würden (wobei sehr viele sich als nicht-religiös beschreibende Jugendliche zutiefst religiöse Überzeugungen vertreten, ich möchte nur an die okkult-religiösen Dimensionen erinnern, allerdings sind die Jugendlichen auch als Subjekte ernstzunehmen; jemandem, der nicht religiös sein will, Religiosität aus einer vermeintlich objektiven Erwachsenenperspektive zu unterstellen, hieße ja gerade wieder die institutionell-affine Perspektive einzunehmen) und solchen Menschen, die Religion in ihrer Lebensgeschichte -in welcher Form auch immer- integriert sehen. Der Eindruck, dass letztere Gruppe gerade unter Jugendlichen schwächer vertreten wäre, kann aufgrund der bisherigen Beschäftigung mit der Thematik (auch in den aufgezeigten jugendkulturellen religiösen Dimensionen, die zeigen, dass Religiosität bei Jugendlichen weit über das traditionelle kirchliche Feld hinausgeht) nicht bestätigt werden. Dieser entsteht aber leicht, wenn in der soziologischen Jugendforschung Religion im Grunde nur in den Blick kommt, wenn sie an kirchlichen Merkmalen festgemacht werden kann.

Ich kann mich hier somit Schweitzers Kritik anschließen³¹⁸, für den zu einer angemessenen Untersuchung lebensgeschichtlicher Religion die von den Jugendlichen selbst als religiös angesehenen Überzeugungen oder Praxisformen unabdingbar mit hinzugehören, und zwar gerade im Unterschied zu den als "kirchlich" wahrgenommenen und häufig abgelehnten Formen. Ebenso unerlässlich ist aber für ihn auch die Frage nach den eine Lebensgeschichte tragenden Sinn- und Wertorientierungen, und zwar selbst dann, wenn diese von Jugendlichen nicht als Religion bezeichnet werden (ein Nicht-Bezeichnen als Religion meint ja noch nicht unbedingt, dass die Jugendlichen nicht-religiös sein wollen). Insofern möchte ich mich im folgenden an Wippermanns Differenzierungen nach Weltanschauungen, Religiositätsformen, Wertorientierungstypen etc. anlehnen, vorher aber noch die Frage nach dem Gottesglauben Jugendlicher und dazu vorliegender qualitativer Ergebnisse untersuchen, da individuelle religiö-

³¹⁶ H. Meulemann/ K. Birkelbach in: Schweitzer 1998, S. 117

³¹⁷ Zitat von Douglas Coupland in: Schweitzer, ebda., S. 43

³¹⁸ Schweitzer 1998, S. 42

se Entwicklung im Konfirmandenunterricht nach den bisherigen Modellen erhebliche Auswirkungen positiver wie negativer Art insbesondere auf die Gottesvorstellungen Jugendlicher haben müsste und damit wichtig für die Einschätzungen der Beantwortung der Fragen meines Vorhabens durch Jugendliche wäre.

V.2.3 Der Gottesglaube Jugendlicher als Spiegel individueller Religion

Auch den je einzelnen Sinn-Bricolagen und individuellen Patchworks von Religiosität bleibt gemein, dass sie an einigen religiösen Fragen nicht oder nur schwer vorbeikommen, dass einige Problemkreise auch weiterhin –nun für den Einzelnen- zu bearbeiten sind. Hierzu würde ich die Frage nach Sinn zählen, die für (Kinder und) Jugendliche häufig erstmals in der Konfrontation mit Tod und Sterben aufbricht und heute wohl nicht mehr umfassend beantwortet werden wird. Dennoch sind für jeden Jugendlichen hierauf Antworten –und seien sie auch noch so vorläufig und zusammengebastelt- zu suchen. Einen weiteren Problemkreis sehe ich in der Frage nach der Gerechtigkeit, die, auch wenn Moral und Gerechtigkeit säkular begründet und ausgelegt werden können, einen religiösen Horizont beinhaltet³¹⁹. Ebenso würde ich die Frage nach Identität auch unter Berücksichtigung der in dieser Arbeit dazu schon genannten Aspekte sowie die Frage nach dem anderen mit seiner Religion (die schon früh Kindern bzw. Jugendlichen in Mitschülern begegnet), die über den interkulturellen Aspekt hinausreichen kann, zu solchen Problemkreisen zählen.

Ein bleibendes Thema ist auch die Frage nach Gott, wobei es sich in der Beschäftigung mit der Thematik von traditionellen, kirchlich vermittelten Vorstellungen zu lösen gilt, wenn man Jugendlichen gerecht werden will. Dass es sich bei der Frage nach Gott in der Tat um eine auch für Jugendliche spannende handelt, lässt sich z.T. bereits an Zahlen belegen: Nur etwa 2 % der im Westen Deutschlands aufgewachsenen Jugendlichen bezeichnen sich als Atheisten und selbst von den Konfessionslosen im Osten entscheiden sich trotz der betont atheistischen Sozialisation zu Zeiten der DDR mit ihren Folgeproblemen für die großen Kirchen in dem Bereich nur 50 % für die harte Aussage: „Ich bin überzeugt, dass es keinen Gott gibt.“³²⁰ Die restlichen 98 % bzw. die anderen 50 % glauben also anscheinend an etwas, das in ihren Vorstellungen Gott entspricht. M.E. wird die Problematik gerade dieser postmodernen Generation Jugendlicher für die Auseinandersetzung mit dieser Frage auch in den folgenden Zitaten deutlich. Douglas Coupland, Verfasser des zum Bestseller avancierten Buches „Generation X“, das damit in den USA zum Namensgeber einer ganzen Generation wurde (das mathematische X steht ja auch nur für etwas undefiniertes), schreibt in einem neueren Band „Life after God, die Geschichten der Generation X“ über die Suche, die die Generation von ihrer Kindheit bis zur Skepsis im Erwachsenenalter verfolgt:

Das Leben war voller Zauber, aber ohne Politik und Religion. Es war das Leben der Kinder von Kindern der Pioniere -ein Leben nach Gott- ein Leben irdischer Erlösung am Rande des Himmels. Vielleicht ist dies das herrlichste, nach dem wir streben können, ein Leben voller Frieden, der verschwommene Bereich zwischen erträumtem und wahren Leben –doch ich muß feststellen, daß ich diese Worte voller Zweifel sage.

Ich glaube, irgendwo auf der Strecke sind wir übers Ohr gehauen worden. Ich denke, der Preis, den wir für dieses goldene Leben zu zahlen hatten, war die Unfähigkeit, voll und ganz an die Liebe zu glauben; statt dessen hatten wir uns eine Ironie zugelegt, die alles, was sie berührte, versengte. Und ich frage mich, ob diese Ironie der Preis ist, den wir dafür zahlten,

³¹⁹ Dies wurde z.B. bei mir in der Jugendarbeit in vielen Diskussionen mit Jugendlichen, die sehr unterschiedliche Standpunkte vertraten, nach den Ereignissen vom 11. September 2001 deutlich

³²⁰ Schweitzer 1998, S. 37; die Shell-Jugendstudie gibt in ihrer Ausarbeitung hierzu keine detaillierten Aussagen, was m.E. auch an der Formulierung der Frage 41 des Fragebogens liegt, hierzu Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.), aaO, S. 455

daß wir Gott verloren.“³²¹ Hierzu passt Douglas Rushkoffs Anmerkung in seiner Beschreibung der sog. Generation X: „Es muß schön sein, etwas außer sich selbst zu haben, an das man glauben kann. Etwas, das sich nicht bewegt. Etwas absolutes. Nachdem wir keine solche Ikone haben (keinen Gott, kein Land, keinen Superheld), haben wir uns stattdessen –mehr aus Versehen eigentlich- dafür entschieden, das Leben als Spiel zu erfahren...“³²²

Inwieweit sich ein -auch in diesen Äußerungen durchschimmerndes- Gottesverständnis und –verhältnis näher charakterisieren lässt, möchte ich anhand der folgenden zehn Aspekte darstellen³²³:

a) Zunächst lässt sich auch anhand der von Nipkow verwendeten Selbstäußerungen Jugendlicher feststellen, dass von Gott bzw. vom Gottesglauben nicht unbedingt mit Begriffen der christlichen Tradition gesprochen wird. Stattdessen werden aus der eigenen Erfahrungs- und Sprachwelt entnommene Beschreibungen benutzt, die häufig in einer diffus anmutenden Schwebe bleiben. „Gott ist für mich ein höheres Wesen, das weiterentwickelt ist als wir Menschen, der einmal schon auf der Erde war. Vielleicht sind das auch mehrere Wesen, die auf einem weit entfernten Planeten leben.“³²⁴ Während hier noch konkrete Verkörperungen vor Augen stehen und wohl an Jesus mitgedacht wurde, bildet die folgende Aussage schon ein verworreneres Konglomerat verschiedener Vorstellungen: „Ich könnte mir höchstens vorstellen, dass es jemand ist der wie Luft über uns ist. Nach meiner Ansicht ist es kein menschliches Wesen, sondern sozusagen etwas „Außerirdisches“. Also sozusagen etwas wie die Luft, die wir zum Leben brauchen. Es hat uns in seinen Bann gezogen.“³²⁵

b) Was anderen diffus erscheint, kann für die Jugendlichen selbst aber einen klaren Ausdruck ihrer subjektiven Sicht bedeuten. Somit wird hier die Subjektivierung des Gottesglaubens wichtig, die in ihrem sich-nicht-festlegen-wollen sowohl eine Abgrenzung gegenüber den kirchlichen Lehraussagen meinen kann als auch ein Neufinden Gottes im Inneren des menschlichen Subjekts wie auch überhaupt eine Art Gegenstandslosigkeit des Glaubens, in der Glaube nur noch als subjektiver Vollzug erscheint.

c) In eine andere Richtung weist die Tendenz, Gott im Jenseits aller menschlichen Vorstellungen anzusiedeln. Dies kann so geschehen, dass Gott als etwas Göttliches in die Natur hinein aufgelöst wird, oder auch, dass es generell zu einer Verschmelzung Gottes mit allem Leben kommt: „Alles, was um uns herum ist, ist Gott, alles ist ein Teil von Gott.“³²⁶ Dieselbe Tendenz, Gott aus den -zumindest von den Jugendlichen wahrgenommenen- Fesseln der menschlichen Vorstellung zu befreien, steht vielleicht auch hinter der immer wieder zu beobachtenden Neigung, hinter den verschiedenen Religionen ganz selbstverständlich denselben Gott zu sehen: „Die einen sagen Buddha, die anderen sagen Manitu, die dritten sagen Gott und die vierten sagen Trallala.“³²⁷

d) Wenn schon die Subjektivierung und Ablösung des Gottesverständnisses von menschlichen Vorstellungen einen kirchenkritischen Akzent besitzen, so kann die Kirchenkritik auch selbst unmittelbar zum Thema bei der Frage Jugendlicher nach Gott werden. Nipkow bezeichnet die Glaubwürdigkeit von Kirche als „Einbruchstelle“, an der über Gewinn oder Verlust des Gottesglaubens entschieden werden kann.³²⁸ Hiermit erschließt sich der Jugendarbeit wiederum ein weites Feld.

e) Die Subjektivierung wird von vielen Jugendlichen aber auch selbst reflektiert. Sie sehen Gott als Projektion an, als von Menschen hervorgebrachte Vorstellung, als Fiktion, die

³²¹ Zitat von D. Coupland, „Life after God“, in: Dieter Zander/ Tim Celek, „Wen(n) Kirche nicht mehr zieht. Die MTV-Generation -was sie fühlen, was sie glauben“, S. 81 f.

³²² Zitat von D. Rushkoff, Artikel „Wir über uns. Introducing Generation X“, in: Spokk (Hrsg.), aaO, S. 353

³²³ Karl-Ernst Nipkow, „Erwachsenwerden ohne Gott?“, und Schweitzer 1998b, S. 37 - 41

³²⁴ Zitat aus Nipkow, aaO, S. 66

³²⁵ Zitat aus Nipkow, aaO, S. 66

³²⁶ Barz 1992, S. 119

³²⁷ Barz, aaO, S. 119

³²⁸ Nipkow, aaO, S. 76

menschlichen Wünschen entstammt.³²⁹ Dies kann sich auch auf die Frage nach der Göttlichkeit Jesu beziehen, die dann eben von "den Menschen gemacht" ist.

f) Wenn über Gott als menschliche Vorstellung nachgedacht wird, liegt es nahe, dass auch die Art und Weise der lebensgeschichtlichen Ausbildung dieser Vorstellung in den Blick kommt. Somit ist die Biographisierung des Gottesglaubens anzuführen, zu der auch dazugehört, dass Jugendliche ihren Gottesglauben häufig auf die von ihnen erfahrene Erziehung zurückführen: „Ich glaube an Gott, weil ich ...katholisch erzogen wurde.“³³⁰

g) Nipkow betont die Theodizeeproblematik als erste und wahrscheinlich größte Schwierigkeit im Verhältnis zu Gott überhaupt. Gott als "Helfer und Garant des Guten"³³¹, das sei eine zentrale Erwartung bzw. –im negativen Falle- eine zentrale Enttäuschung des Gottesglaubens bei Jugendlichen. Es wird konkrete Hilfe in Notsituationen erwartet, schon fast im Sinne einer Art "Lebensversicherung" oder einer "Jokerkarte", die man bei Bedarf –also zunächst bei Versagen der eigenen Möglichkeiten- einlösen kann. Während eine solche –in der Praxis allerdings m.E oft vorzufindende- Haltung für Jugendliche eher regressive Züge trägt, ist ebenso ein Interesse an Identifikation mit einem höheren Ideal bemerkbar: „...sobald etwas Schlimmes passiert gerate ich sofort wieder in Zweifel.“³³²

h) Auch das Verhältnis von Glaube und Naturwissenschaft spielt eine wichtige Rolle, vor allem hinsichtlich des Verhältnisses von Gott als dem Schöpfer und einem Evolutionsdenken. Es lassen sich wohl nur bei manchen Jugendlichen Ansätze eines komplementären Denkens finden, bei vielen stehen die Sichtweisen in Konkurrenz zueinander, wobei dann häufig die biblischen Aussagen als "unlogisch" betrachtet werden.

i) Gleichzeitig ist die Frage nach dem Ursprung der Welt (und damit auch nach dem Geheimnis von Leben und Tod) für viele Jugendliche von zentraler Bedeutung und stellt einen weiteren Komplex dar, der zu einem Glauben an Gott bzw. zum Verlust des Gottesglaubens führen kann. „Erneut zeigen die Äußerungen der Jugendlichen, jetzt noch nachdrücklicher: Erwachsenwerden mit oder ohne Gott hängt nicht nur davon ab, ob und wie man Gott als Beistand spürt und erfährt, sondern auch davon, wie man ihn denken, ihn gedanklich mit der Welt im ganzen sowie mit Leben und Tod verbinden kann...“³³³

j) Auffällig ist schließlich, und dies gilt für alle genannten Aspekte, dass die Gottesfrage für die Jugendlichen weniger im Alltag gegenwärtig ist als an dessen Grenzen -dort, wo Alltag und alltägliche Lebenswelt brüchig zu werden drohen. „...wenn man irgendwie alleine ist... und über alles nachdenkt und irgendwie Sorgen hat und man kann also jetzt momentan nicht mit jemand reden, dann überlegt man das so und erzählt das irgendwie manchmal irgendwie Gott.“³³⁴

Ihren Haftpunkt besitzt die Frage nach Gott bzw. Religion überhaupt bei Jugendlichen also in ihrer Lebensgeschichte und –welt, so dass man von "individueller Religion" sprechen kann, wobei sie erst in Krisen oder beim Nachdenken über kritische Lebensereignisse deutlicher hervortritt.

Dass sich die "Logik" der Aneignung von religiösen Deutungen, insbesondere bezogen auf die Frage nach Gottesvorstellungen, und deren Funktion für Integrationsleistungen anscheinend mit den gesellschaftlichen Veränderungen auch gewandelt hat, möchte ich anhand einiger Sequenzen mit einem Interview mit einer 18-jährigen Abiturientin darstellen. Das Interview mit seinen Interpretationen ist so von Albrecht Schöll dargestellt worden, ich möchte es hier

³²⁹ Nipkow, aaO, S. 65ff.

³³⁰ Zitat von Schuster, in: Schweitzer 1998b, aaO, S. 39

³³¹ Nipkow, aaO, S. 52

³³² Nipkow, aaO, S. 54

³³³ Nipkow, aaO, S. 60

³³⁴ Schmid, aaO, S. 195

ungekürzt wiedergeben³³⁵, weil mir in der Bearbeitung einiges aufgefallen ist, das ich für eigene Interviews verwenden möchte (somit ein Beispiel) :

„I: Hältst du dich für jemanden, der glaubt?

C: Nö, auch nicht. Und das, ich glaub immer nur wenn`s mir schlecht geht, irgendwie. – lacht - ... Das find ich immer so schrecklich, wenn ich irgendwie, wenn ich mich nicht gut fühle oder irgendein Problem habe oder so, dann plötzlich denke, ja jetzt mußt du wohl beten oder so, dann, dann tue ich das, und dann fühl ich mich danach so dermaßen beschissen, weil ich dann immer denke, so jetzt geht`s mir schlecht und so, jetzt betest du und wenn`s dir dann, in `n paar Tagen ist alles wieder in Ordnung, dann ist, dann ist dir das wieder alles egal, oder so, weiß nicht, hab ich immer so das Gefühl, da wär dann alles immer so link von mir. Ich mein, wenn da jetzt jemand ist, ne, dann muß der sich doch total verarscht fühlen.

I: Wenn du kommst, wenn`s dir dreckig geht?

C: Ja, eben.

I: Ich glaub`, dass ist natürlich so, das ist auch, das ist so.

In dem Interviewtext sind zwei Gottesvorstellungen enthalten, “Gott in der Figur des Trösters“, die Clara überwinden will und “Gott als Freund“ mit der ihr impliziten latenten religiösen Hoffnung. Clara steht vor einer klassischen Entscheidungssituation (³³⁶) : Entweder hofft sie auch in Zukunft auf die Hilfe dieses Gottes. Dann müsste sie die Existenz Gottes anerkennen und die Beziehung mit den entsprechenden Verbindlichkeiten ausgestalten. Oder aber sie verabschiedet sich völlig von diesem Gott, kann dann aber auch in schwierigen Situationen die erhoffte Hilfe nicht mehr in Anspruch nehmen.

Den Hinweis der Interviewerin, dass es sich doch um eine völlig “natürliche“ Reaktion handle, lässt Clara nicht gelten, sondern fasst ihr Dilemma in der nächsten Sequenz so zusammen:

C: Ja, dass ist ja auch so, ich mein, ne, manchmal würd` ich wohl ganz gerne irgendwas glauben, aber irgendwie kann ich`s nicht.

Was drückt Clara damit aus? Die Sehnsucht nach einem Glauben ist existent, ebenso ein Hemmschuh, der quer zu dieser Sehnsucht nach einem Glauben liegt und seine Entfaltung verhindert. Sowohl die Sehnsucht (“irgendwas“) als auch der quer dazu liegende Hemmschuh (“irgendwie“) ermöglichen Clara nur einen diffusen Zugang zu einem diffusen Glauben.

Das einzig sichere für sie ist, dass beide Seiten in ihrer Diffusität existent sind. Diese widersprüchliche Einheit kann und will sie nicht zu Gunsten einer der beiden Seiten auflösen.

Normalerweise würde man nun beider Interpretation des Textes zu dem Schluss kommen, dass Clara eine indifferente Haltung zu Glaubensfragen einnimmt, weil sie sich nicht für die eine oder andere Alternative entscheidet. Doch Clara steht Glaubensfragen nicht gleichgültig gegenüber, sie beantwortet diese nur anders als von der Religion gefordert wird, als es ihr im Religionsunterricht und in der Kirchengemeinde vermittelt wurde.

Claras Entscheidung, sich nicht für oder gegen eine bestimmte Glaubensposition zu entscheiden, gewinnt für ihr lebenspraktisches Handeln eine eigene Qualität. Denn in dem sie die definitive Entscheidung offen und in der Schwebelage hält, hält sie sich auch die Sehnsucht nach dem “ganz anderen“ um als treibendes Motiv für die Möglichkeit zu einem gelungenen Leben offen. Zugleich bleibt ihr aber auch die Einsicht, die sich am Zweifel an dieser Sehnsucht reibt, nämlich das das Leben in eigener Verantwortung und Regie gestaltet werden muss, ohne auf normative Vorgaben irgendeiner Religion oder eines sich offenbarenden Gottes zurückzugreifen. Dieser Zwang zu einer Lebensführung in autonomer Regie schließt allerdings das Scheitern an diesem Leben nicht aus. Gerade unter den Bedingungen eines Zwangs zur Autonomie muss die Hoffnung aufrecht erhalten werden, dass dieses Leben unter dem erhöhten Risiko des Scheiterns gelingen kann.

An anderer Stelle im Interview macht Clara deutlich, wie sie sich Hoffnung in der Art einer “schwebenden Offenheit“ bewahrt:

³³⁵ Albrecht Schöll, Artikel „Ich glaube nicht, dass ich nicht an Gott glaube.... Zur Funktion religiöser Deutungsmuster in der Adoleszenzphase“, in: Monika Wohlrab-Sahr (Hrsg.), Biographie und Religion. Zwischen Ritual und Selbstsuche“, S. 221 - 242

³³⁶ Anm.: Diese Entscheidungssituation bleibt m.E. in Formen von postmoderner Religiosität vielfach offen.

I: Du sagst, hältst dich, meinst nicht, dass du ein gläubiger Mensch bist oder das du an Gott glaubst, dass meinst du nicht von dir?

C: Also mehr als andere. Also ich kenn` viele Leute, ...also ich würd` nicht sagen, dass ich nicht an Gott glaube, so, aber ich gehör nicht zu den Menschen, die von vornherein sagen: Ist alles Quatsch, bestimmt nicht. Also das ist so, solche Leute können mich von vornherein aufregen, dass find` ich schrecklich, wenn solche Leute das so sagen, weil der weiß doch genauso wenig, ob es vielleicht nicht doch ist, ich mein, dass kann man auch nicht wissen. Also ich fänd` s ganz schön, wenn es stimmen würde.

Den inneren Kontext des Interviews rekapitulierend muss die Interviewerin den Eindruck erhalten haben, dass Clara nicht an einen Gott glaubt.

Anstatt wie erwartet diese Frage zu bestätigen, beantwortet Clara sie graduell. Auf der Linie zwischen Glaube und Unglaube siedelt sie sich näher am Pol des Glaubens an als am entgegengesetzten des Unglaubens. Dies ist umso erstaunlicher, wenn man bedenkt, dass sie Kontingenzprobleme an anderer Stelle des Interviews ohne religiös motivierte Interventionen bewältigt. Plausibler wird die Aussage hingegen, wenn man sich an die Struktur des protestantischen Zweifels mit der ihr impliziten religiösen Sehnsucht erinnert. An dieser Struktur orientiert sich auch die nun folgende Argumentationsfigur. Nach einer doppelten Negation bleibt ein Rest an positivem Glauben, der jedoch nicht positivistisch benannt, sondern nur in der Negation tradiert werden kann. Dieser in einen agnostischen Kontext eingebettete negativ tradierte Rest eines Glaubens ist größer als bei anderen. Damit macht sie eine äußerst komplexe und in Nuancen differenzierende Unterscheidung zu anderen Glaubenspositionen, die man grob als konventionelle und fundamentalistische umschreiben könnte. Clara verneint zwar, dass sie nicht an Gott glaubt, ein positives Glaubensbekenntnis, dass Glaubensgewissheit simuliert, lässt sie aber unausgesprochen. Glaube ist für Clara ein "offenes System", das sich querstellt zu dem vorab definierten "Für-wahr-halten" von Glaubensaussagen. In dieser Art der Negation wird für Clara prinzipiell eine sich sukzessive verstärkende Zustimmung zu einem Glauben an Gott möglich. Diese Struktur impliziert – auf der anderen Seite des Pols – eine ebenso entschiedene Ablehnung "Ablehner jeglichen Glaubens". Ein positiv – sicheres Wissen, dass die "Ablehner" für sich beanspruchen, ist ebenso wenig haltbar wie die vermeintliche Glaubenssicherheit der Fundamentalisten. Die in der Negation bewahrte Position des Glaubens hat mit beidem nichts gemeinsam, sondern beansprucht eine eigene, lebenspraktisch bedeutsame Qualität."

V.2.4 Jugendkulturelle religiöse Dimensionen

V.2.4.1 Jugendkulturelle religiöse Dimensionen bei Ferchhoff und Gabriel

Somit lassen sich vor dem Hintergrund des beschriebenen Wandels von Religion mit Ferchhoff³³⁷ und Gabriel³³⁸ mehrere grundlegende jugendkulturelle religiöse Dimensionen unterscheiden:

a) und b) Sowohl die ontologisierende Beheimatung (a) als auch der religiös-konventionelle Traditionalismus (b) können als gegenmodernistische (jugendliche) Religiositätsstile gekennzeichnet werden. Bei der ontologisierenden Beheimatung lässt sich festhalten, dass es hierbei um die Konstruktion und Aufrechterhaltung einer abschlusshaften und abwehrenden Gewissheit geht, die vor allem verunsicherte, Geborgenheit suchende Jugendliche mit Desintegrationsängsten anspricht. Im religiös-konventionellen Traditionalismus bilden noch stärker traditionelle, abgeschirmte religiöse Sondernmilieus den Sozialisationshorizont. In diesen Horizonten lebende Jugendliche begrenzen die aufgrund der komplexen gesellschaftlichen Anforderungen auftretenden Krisen dadurch, dass sie in konventionellen religiösen Bindungen verhar-

³³⁷ Ferchhoff 1999, S. 258-261

³³⁸ Karl Gabriel, „Jugend, Religion und Kirche im gesellschaftlichen Modernisierungsprozess“, in: Gabriel/ Hobsbawm, aaO, S. 53-73, hier S. 66-68

ren und elterliche (Glaubens-) Tradierungen als im Grunde unbezweifelbar übernehmen. Religion bleibt ein bewahrendes Muster mit festen und ritualisierten Regelstrukturen. Von Gabriels Typologisierung trifft m.E hier eine Zuordnung irgendwo zwischen dem familienzentrierten, der zumindest eine retardierte Modernität aufweist, und dem christlich-prophetischen Religiositätsstil zu, der zwar eine radikalisierte Religiosität aufweist, allerdings auch eine gesellschaftskritische politische Praxis aus dem christlichen Glauben heraus begründet, der angesichts des Zerfalls anderer orientierender politischer Theorien und Utopien im Spektrum alternativer gesellschaftlicher Praxis als Erinnerungs- und Erzählgemeinschaften alternativer Lebensformen eine gewisse Bedeutung zukommt.³³⁹

c) Beim antiinstitutionellen Protest-Okkultismus steht nicht die umfassende, Gewissheit spendende Sinnverortung im Mittelpunkt, sondern vielmehr die Erfahrung eigener Hilflosigkeit, Unterlegenheit und Ohnmacht gegenüber den postmodernen Tendenzen und Anforderungen, das Leben eigeninitiativ zu gestalten und zu beherrschen. Die in solchen religiösen Milieus lebenden Jugendlichen können wohl eher zu den "Modernisierungsverlierern" gezählt werden, sie weichen im Sinne eines antiinstitutionellen und -evtl. aufgrund von Enttäuschungen-antikirchlichen "Magie-Protestes" kompensatorisch auf okkult-religiöse und magische Kontroll- und Machtverheißungen aus, die ihnen die Stärke versprechen, die sie gerade vermissen.

d) Bei der eigenverantworteten religiösen Transformation ist eine religiöse Orientierung Jugendlicher festzustellen, „die eine reflexive, subjektivierte, individualisierte Auseinandersetzung mit den Modernisierungsverunsicherungen von Welt und Selbst darstellt. Im Rahmen kritischer Auseinandersetzungen versuchen Jugendliche mit ihren sozial vererbten Herkunftsmilieus und familialen Orientierungsmustern eine eigenverantwortete und Legitimationsanforderungen standhaltende Lebensorientierung neu zu konstruieren und damit auch neue religiöse Welt- und Selbstbilder zu erzeugen.“³⁴⁰ Dabei muss nicht mit den familialen Glaubensmustern gebrochen werden, allerdings werden diese einer legitimatorischen Prüfung und Infragestellung unterzogen, die zu einer kritischen Transformation (und damit zu Tradierung in fortgeschrittene Modernisierungszustände) führen kann. Hier meine ich eine stärkere Nähe zu dem für Gabriel bedeutsamen Religiositätsstil der Familienzentrierten zu erkennen, die einen erheblichen Bezug auf die quasi-religiöse familiale Sinnwelt aufweisen, aber sich auch im Rückgriff auf die kirchlichen Symbole und Rituale die Kirche als Dienstleisterin und Anbieterin von Leistungen im religiös-rituellen Bereich zunutze machen. Vielleicht lassen sich in diesem Milieu ja auch Ansätze zu einer eigenverantworteten religiösen Transformation finden.

e) Bei der okkult-religiösen Intensitätssuche als einer Variante postmodernen Umgangs mit Religion geht es eben gerade um jene Suche nach Intensität, die den hierin betroffenen Jugendlichen in der Langeweile und sinnlichen Verödung des Alltags entgeht. Der instrumentelle, säkularisierte Okkultismus stellt dabei ein Experimentierfeld bereit, das auch eine spezifische Variante des Ausweichens gegenüber der Sinngenerierung durch die Zentrierung auf Action bietet: „Action absorbiert die beteiligten Individuen, trägt sich selbst, schneidet alle Frage nach dem Sinn des augenblicklichen Handelns ab.“³⁴¹ Okkulte Praktiken könnten so als "Psycho-Action" beschrieben werden, die bei aller Erlebnisintensität jedoch nicht eine einbindende Neuverortung oder gar eine den postmodernen Anforderungen gerecht werdende Auseinandersetzung mit Vielfalt, Differenz und Offenheit bieten können, weil die Kontingenz- und Pluralitätssteigerung durch eine weltimmanente, gegenwartsorientierte Erlebnis- und Intensitätsorientierung stillgestellt wird. Die prinzipiell unabschließbare Reflexion von Selbst und Welt wird durch die Gewissheit erlebnishaften Seins ersetzt, was sich unschwer in das Muster vornehmlich medienvermittelter und cliquenaffiner, konsumkapitalistisch organi-

³³⁹ Gabriel, in: Gabriel/ Hobelsberger, aaO, S. 68

³⁴⁰ Zitat von Ferchhoff, 1999, S. 259

³⁴¹ Zitat von Rainer Döbert in: Ferchhoff, ebda, S. 260

stierter Erlebnisversprechungen einer "Erlebnisgesellschaft" einpassen lässt³⁴². Damit wird eine Form des Umgangs mit Transzendenz markiert, die diese letztlich weltimmanent verwendet und im Sinne "weltimmanenter Transzendenz" lediglich zur Steigerung des Lebensgefühls gebraucht.

f) Für die privatisierte Religionsbricolage, für die am stärksten die unter dem vorigen Punkt ("Vom Wandel der Religion") angeführten Beschreibungen und Tendenzen gelten und die in Gabriels Einteilung am ehesten Ähnlichkeiten mit dem selbstreferentiellen Religiositätsstil aufweist, lassen sich nochmals drei Strukturvarianten unterscheiden: Zunächst eine solche, die gerade eine Dezentrierung der Paradoxien und Mythen des modernen Selbst bedeutet, also eine über die eigenverantwortete religiöse Transformation hinausführende religiöse Suchbewegung, die vor allem die Suche nach einer neuen Einheit des Sinns relativiert und die Paradoxien des modernen Selbst zwar nicht aufhebt, aber demythologisiert.

Eine zweite, die vor dem Hintergrund prekärer Selbstspannungen und -krisen sich der gesteigerten Offenheit und Pluralität der postmodernen Religion bedient, um vor den Belastungen individuierender Selektion und Verantwortung auf wechselnde Als-ob-Haltungen auszuweichen und durch eine lose, konsumistische, oberflächenhafte Sinnfragment-Struktur die Angst vor Ungewissheit, Verlust und dem Zerschneiden von Ordnungen zu bewältigen.

Eine dritte, ausführlich beschriebene Variante schließlich bedient sich ohne tiefreichende Selbstkrisen des expandierenden religiösen Sinn-Waren-Marktes und kann dabei spielerisch-experimentierfreudig und auch hier möglichst erlebnisintensiv Sinn-Bricolagen zur Gestaltung einer individuellen Religion betreiben.

Der "autonome Konsument" wählt dabei bestimmte religiöse Themen aus dem bereitstehenden Sortiment und baut sie zu –fragilen- privaten Systemen "letzter" (dies kann durchaus diesseitig gemeint sein) Bedeutung aus. Innerhalb der einzelnen Bricolagen lassen sich einige Dominanten ausmachen, die in der Kombination mit christlichen, vorchristlich-kultischen oder östlichen Religionsanteilen und den o.g. z.B. musikalischen Komponenten einen hohen Stellenwert mit selbst religiösem "touch" erhalten: Autonomie als Neubestimmung der persönlichen Identität als "Innerlichkeit" des Menschen; Selbstverwirklichung und Selbstdarstellung als wichtigste Form der Realisierung von Autonomie; ein Mobilitätsethos im Sinne gesellschaftlichen Aufstiegs als Form der Selbstverwirklichung durch Statusverbesserung; Sexualität als spezifisch "postmoderne" Ausprägung von Selbstverwirklichung und Selbstinszenierung und schließlich Familialismus (evtl. in der Form einer Gegenbewegung zu den beschriebenen Tendenzen der Patchwork-Familie) als neben Sexualität wichtigster Möglichkeit der Transzendierung des Selbst.³⁴³

Wenn es hier um jugendkulturelle religiöse Dimensionen geht, möchte ich nicht zuletzt noch darauf hinweisen, dass es bei "ausländischen", in Deutschland lebenden Jugendlichen (oft Türken³⁴⁴, mittlerweile müsste dies aber auch z.B. von aus russischen Ländern stammenden Spätaussiedlerkindern behauptet werden³⁴⁵), obwohl diese in zweiter oder schon dritter Generation in Deutschland leben und sonst häufig in jeder Hinsicht "europäisiert" sind (siehe die oben beschriebenen und von den Autoren der Shell Jugendstudien übersehenen Säkularisierungstendenzen auch in diesen ethnischen Gruppen), auch noch zur Bildung eines eigenen religiösen Milieus kommen kann, das sich hauptsächlich an den religiösen Traditionen der Vorfahren orientiert.

³⁴² Die These, dass eine in bestimmten jugendlichen Altersgruppen nahezu mit einer Monopolstellung versehene Zeitschrift wie "Bravo" den "Okkultismusboom" -genauer müsste wohl von einem Herabsetzen der Hemmschwelle gegenüber "leicht" okkulten Praktiken gesprochen werden; Zahlen für eine wirklich starke Ausbreitung mit über 5 % der Jugendlichen sind mir zumindest nicht bekannt- mit aufklärerischer Arbeit in Praktiken wie Gläserücken u.ä. mit ausgelöst hat, halte ich für recht plausibel, hierzu Trimpel, aaO, S. 79-98

³⁴³ Barz 1992 b, S. 249

³⁴⁴ Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.), aaO, S. 20, ebenso wird dies in einigen Porträts des 2. Bandes deutlich

³⁴⁵ Hierzu liegen mir keine Untersuchungen vor.

V.2.4.2 Jugendkulturelle religiöse Dimensionen bei Wippermann und Helsper

Helsper unterscheidet mit Berufung auf mehrere Studien³⁴⁶ hauptsächlich drei größere Richtungen: Zunächst entmodernisierende bzw. auch gegenmoderne Bewältigungsformen, mittels derer die grundlegende Ambivalenz der Moderne in Eindeutigkeit gewandelt werden soll, die grundlegende Ungewissheit in Gewissheit gewendet wird und die Pluralität widerstreitender Weltdeutungen und religiöser Entwürfe in Einheit übersetzt wird. Dabei bleibt diese Form modern, also eine Konstruktion von Vormoderne innerhalb modernisierter Kontingenz und Vielfalt. Hierbei unterscheidet Helsper noch einmal die ontologisierende Beheimatung, in der im Horizont weit modernisierter Lebens- und Sozialisationsverhältnisse eine abschlusshafte Verheimatung angestrebt wird. Fischer und Schöll sprechen hier von einer "simulativ-instrumentellen" Aneignung von Sinn.³⁴⁷ Davon zu unterscheiden ist ein religiös-konventioneller Traditionalismus, der beruhend auf tradierten religiösen Bindungen besondere Anstrengungen unternehmen muss, um diese Tradierungen angesichts der Modernisierungsschübe zu bewahren.

Von diesen entmodernisierenden Varianten sind moderne, subjektivierende Formen der Auseinandersetzung mit religiösen Weltdeutungen zu unterscheiden, in denen eigenverantwortete, reflexive Formen religiöser und weltanschaulicher Formen vorliegen. Hier kann es zum einen um eine reflexive transformatorische Tradierung der sozialisatorisch ererbten Überzeugung in eine eigenverantwortete Überzeugung und religiöse Lebenspraxis gehen; zum anderen aber auch um Formen einer Resakralisierung des Selbst, also der (Wieder-) Aneignung religiöser Überzeugungen gegenüber der areligiösen Sozialisation bzw. um reflexive Suchbewegungen, als Konversion von einer sozialisatorisch erworbenen zu einer reflexiv gewählten religiösen oder weltanschaulichen Praxis. Idealtypisch ist dies jene Form, in der die in der Adoleszenz entwickelten Autonomiepotentiale nicht von einer Auseinandersetzung mit Religion entkoppelt bleiben, sondern auf dem weltanschaulich-religiösen Feld eine reflexive Überprüfung erfahren.³⁴⁸

Schließlich sind die Varianten einer aktiven, privatisierten "Sinn-Bricolage" anhand pluraler weltanschaulicher und religiöser Bezüge als eine tendenziell "post-moderne" Form zu verstehen, als "Potenzierung" bestehender Modernisierungsambivalenzen, die hier gesteigert und positiv gewendet werden. Die Vielfalt und Ungewissheit wird nicht negiert, sondern im Sinne eines offenen anschlussfähigen, mit disparaten religiösen Sinnelementen arbeitenden und mit Bezug auf das eigene Selbst gestalteten Sinnentwurfs flexibel gehalten. Helsper lehnt sich hier an Wippermann an³⁴⁹, der von Synkretismus spricht und zwischen "Container-" und "Ergänzungssynkretismus" differenziert: Der erste erscheint als fragmentierte, unsystematische, teilweise hoch widerspruchslöse Zusammenstellung, die selbst keinen Orientierungsrahmen mehr abgibt, sondern lediglich eine multiperspektivische Verwendung unzusammenhängender, sich teilweise ausschließender Sinnfiguren in unterschiedlichen Verwendungskontexten darstellt. Die zweite Form erscheint als eine Ergänzung einer dominanten Weltanschauung, um Elemente aus anderen weltanschaulichen und religiösen Bezügen, die Zusatz- und Erweiterungsfunktionen übernehmen, aber mit Bezug auf die Kompatibilität hinsichtlich des Kern-Sinnentwurfs. Fischer und Schöll entwickeln mit dem "okkasionellen Typus" eine analoge jugendlich-religiöse Konfiguration, die nicht dem Muster "anything goes" entspricht, sondern die flexible Offenheit, die transversalen Übergänge als Ausdruck eigener Auseinandersetzung erschließt: „Die Individuen sehen sich gezwungen ständig Brücken zu schlagen und Türen zu öffnen, hinter denen sich Unbekanntes und Neues verbirgt. Autonomes Handeln wird gefordert aufgrund einer Vielzahl von Entscheidungsmöglichkeiten in konkreten Situationen, für die jeweils individuelle Handlungsperspektiven entwickelt werden müssen. Man kann sich

³⁴⁶ Helsper, aaO, S.302

³⁴⁷ Fischer/ Schöll, aaO, S. 42ff.

³⁴⁸ Helsper, aaO, S. 304

³⁴⁹ Helsper, aaO, S. 304

zunehmend weniger an allgemein gültigen Weltansichten und den ihnen adäquaten Lebensführungskonzepten orientieren, weil der gesellschaftliche Zusammenhang, insbesondere im privaten Lebensbereich, nicht (mehr) über umfassende, vorgegebene Integrationsansprüche hergestellt wird. So etwas wie ein fragiler gesellschaftlicher Zusammenhang, eine Art lose verknüpftes Netz mit zahlreichen Möglichkeiten der eigenen Verknüpfung und Inszenierung geht in gänzlich anderer Art und Weise aus einer Vielzahl partieller und singulärer Integrationsakte hervor, die als ambivalente Mechanismen der Verbindung und Zerstreuung wirken.³⁵⁰

Helsper unterscheidet für die „privatisierte religiöse Sinnbricolage“ drei Strukturvarianten³⁵¹: Eine erste, die dem okkasionellen Typus von Fischer und Schöll entspricht, in dem die lebenspraktische Autonomie in den Ungewissheits- und Pluralisierungsambivalenzen realisiert und im Sinne von Offenheit und Vielfalt gesteigert wird. Eine Zweite, in der – mit Bezug auf lebensgeschichtliche Krisen und Themen der Ganzheit, des Vertrauens oder der Einbindung – die gesteigerten Möglichkeiten pluralisierter weltanschaulicher und religiöser Sinnfragmente im Sinne von „Als-ob-Haltungen“ benutzt werden, um vor der Auseinandersetzung mit Ungewissheit, Unsicherheit und Verlust auszuweichen. Schließlich ein dritte Typus, der sich des expandierenden, vielfältigen, auch religiösen Sinn-Waren-Marktes bedient, um flüchtige Selbstinszenierungen und -stilisierungen zu ermöglichen: Religiöse Lifestyle-Accessoires als flüchtige Mode – mit einer Nähe zum Konzept des Containersynkretismus.

Für Helsper bleibt in allen angeführten Formen wichtig, dass die jeweilige (jugend-) kulturelle religiöse Ausdrucksform mit der biographischen Transformationsgeschichte vermittelt werden muss.³⁵²

Hinsichtlich Tendenzen, welche jugendkulturelle religiöse Dimension in der Postmoderne dominanter sein könnte, kommt Helsper zu folgendem Fazit: „Die synkretistische Sinnbastellei in Form der Religionsbricolage wird eine dominante Linie gegenüber der Übernahme eines festen religiösen Kanons bleiben, aber die anspruchsvolle „okkasionelle“, transversale verbindende Religiosität des reflexiven Umgangs mit Differentem könnte von der instrumentellen, flüchtigen Form der religiösen Ware überlagert werden. Hierfür aber eignen sich möglicherweise die quasi-religiösen Formen, auf die verwiesen wurde (...), am ehesten, so dass die Zukunft der religiösen Betätigung Jugendlicher -weit stärker noch als in der Gegenwart- in jugendkulturellen, medialen quasi-religiösen Rahmungen liegen könnte.“³⁵³

V.2.2.2 a Weltanschauungsformen

Wippermann, auf den sich Helsper ebenfalls bezieht, hat für mich sehr interessante und für meine Weiterarbeit fruchtbare Ergebnisse auf Basis einer empirischen Befragung quantitativer Art von 3275 Personen im Alter zwischen 13 und 29 Jahren im gesamten Bundesgebiet im Frühjahr 1996³⁵⁴. Diese Studie ist somit wiederum fast 10 Jahre alt, neuere Zahlen -außer den sonst in dieser Arbeit erwähnten- liegen mir jedoch nicht vor.

Wippermann unterscheidet zunächst nach der Vorbemerkung, dass bestimmte Gravitationszentren nicht scharf abgetrennt sind, hinsichtlich jugendkultureller religiöser Dimensionen zwischen Weltanschauungen, insoweit sie konzeptionell in der Lage sind, religiöse Kontinenz zu bewältigen, bei Jugendlichen und Jungen Erwachsenen (zur Entstrukturierung der Jugendphase s.o. unter III.) und kommt so zu sechs Typen (Abb. 5³⁵⁵).

³⁵⁰ Zitat von Fischer/Schöll, aaO, S. 273

³⁵¹ Helsper, aaO, S. 305

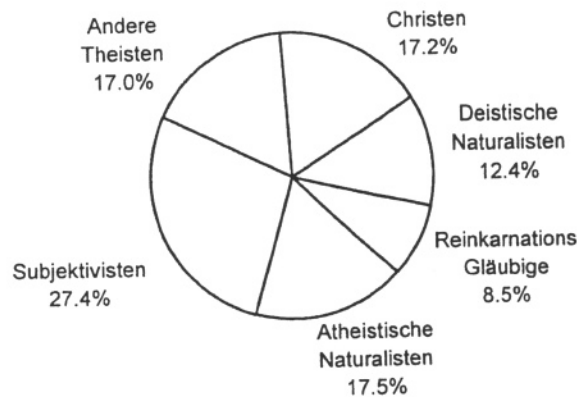
³⁵² Helsper, aaO, S. 305

³⁵³ Zitat von Helsper, aaO, S. 306

³⁵⁴ Wippermann, aaO, S. 207 – 216; nach seinen Angaben wurde ebenso die Verteilung hinsichtlich alte/ neue Bundesländer, Regierungsbezirke, Ortsgößen, Alter, Geschlecht und Bildung berücksichtigt.

³⁵⁵ Quelle: Wippermann, aaO, S. 249

Verteilung von Gravitationszentren der Weltanschauung



Christen

Christen werden als erster Typ nicht über ihre formale Mitgliedschaft oder Kirchgangspraxis, sondern über ihre (kognitive) Weltanschauung definiert. Christ bezeichnet für ihn jemand, der an die Existenz eines Gottes glaubt, der sich in Jesus Christus gezeigt hat und zu dem auch heute und für jeden eine kommunikative Beziehung möglich ist sowie, in einem zweiten Merkmal, jemand, dem der Tod und die Auferstehung Jesu Christi vor etwa 2000 Jahren heute in seinem Leben Sinn gibt. Für die Christen ist mit dem physischen Tod nicht alles aus, sondern sie glauben, dass sie erlöst werden und im Reich Gottes in einem vollkommenen Heilszustand weiterleben.

Andere (nicht christliche) Theisten

Nicht-christliche Theisten glauben ebenfalls an eine höhere Macht, doch wird die Existenz nicht im christlichen Horizont einer Erlösung durch Jesus Christus gedeutet. Dieser Typus ist in Wippermanns Untersuchung eine Sammelkategorie für nicht-christliche Theisten wie den Islam oder das Judentum.

Reinkarnationsgläubige

Reinkarnation (Seelenwanderung, griech. metempsychose) ist ein diffuser Sammelbegriff für ein Vielzahl einander mehr oder weniger ähnlicher Lehren und meint die Vorstellung eines ewigen Kreislaufs von Geburt, Tod und Wiedergeburt, die im Gegensatz zur teleologischen Weltanschauung des Christentums steht. Wichmann unterscheidet drei Versionen³⁵⁶: Erstens die ursprüngliche des Hinduismus und Buddhismus, zweitens diejenige der Theosophie und anderer esoterischer Lehrsysteme des Abendlandes, drittens die in sich nicht stimmige und unreflektierte der Vulgäresoterik. Die gegenwärtige Faszination westlicher Kulturen an der Reinkarnationsvorstellung kann auch als Reaktion auf die Krise der Moderne interpretiert werden. Denn durch die Revidierbarkeit falscher Lebensentscheidungen kommt das Modell der Haltung religiöser Unverbindlichkeit und Entscheidungsscheu wie auch der Identitätssuche in einem universellen Gesetz entgegen. Zugleich fühlt sich das Individuum durch Verstehen der Grundregel des Kosmos nicht mehr nur als Spielball, sondern als Herr seiner Existenz und kann sein Geschick selbst gestalten.

Deistische Naturalisten

Der deistische Naturalist glaubt wie der Theist, an die Existenz Gottes. Aber die moralischen Regeln der Lebensführung werden dem Menschen nicht durch Offenbarung mitgeteilt, sondern sind von Gott in die Schöpfung, d.h. in die Natur, eingelassen. Das Leben ist aber nicht allein Selbstzweck und die Regeln der Lebensführung nicht der Autonomie des Individuums

³⁵⁶ Wichmann bei Wippermann, aaO, S. 241

überlassen. Der Sinn des Lebens muss nicht konstruiert und geschaffen werden, sondern kann und soll von jedem Individuum kraft seiner Vernunft erkannt und befolgt werden.

Atheistische Naturalisten (Vitalisten, Expressivisten)

Im atheistischen Naturalismus wird als Urgrund nicht mehr ein Gott oder irgendein höheres Prinzip angenommen. Nach dem physischen Tod ist alles aus. Es gibt keinen Gott, der sein Abbild oder die moralischen Prinzipien der Lebensführung in der äußeren Natur oder im Menschen hinterlassen hätte. Der atheistische Naturalist deutet das sittliche Leben als bloße Überhöhung der faktischen Natur und wendet sich gegen alle Versuche, ethischen Normen aus einer Anthropologie abzuleiten, die den Menschen als Geschöpf Gottes versteht. Die Kosmologie besteht a-theistisch in der Annahme, dass alles Leben Selbstzweck ist. Insofern kann man diese Weltanschauung auch als Vitalismus bezeichnen: Das Leben selbst ist der Sinn des Lebens. Steigerung von Er-leben, das Leben in all seinen Varianten möglichst intensiv auszuschöpfen, ist der einzig mögliche und legitime „Lebenssinn“, aus dem sich das zentrale moralische Prinzip ableitet: Der Mensch soll so handeln, dass er seine natürlichen Anlagen voll entfaltet und verwirklicht, ohne dass dies einem höheren Zweck dient. Mit dem weiteren Schritt Expressivismus hat diese Weltanschauung in ihrer historischen Entwicklung (vor allem im 18. Jahrhundert) die heute etablierte Vorstellung von Individualität und Individuation sicher mit vorangetrieben und findet ihre radikale Weiterentwicklung heute im Autonomismus bzw. Subjektivismus.

Autonomisten

Der Autonomist bzw. Subjektivist betont die selbstbestimmte Sinngebung: Das Leben hat nur dann einen Sinn, wenn man ihm selbst einen gibt. Das Individuum macht seine individuelle Fähigkeit zur Sinnschöpfung, seine Konstruktionsfähigkeit und Sich-Selbst-Genügsamkeit zur programmatischen Quelle der je eigenen Welt- und Existenzdeutung. Kontingenzerfahrungen werden ausschließlich durch den selbstreferentiellen Rekurs auf die eigene Subjektivität und Biographie bewältigt. Jeder einzelne ist Spezialist seiner Weltinterpretation: „Eigentlich glaube ich nur an mich selbst.“³⁵⁷ Somit ist das Individuum nicht Entdecker und Erfüllungsgehilfe moralischer Regeln, sondern auch hier ihr eigener Konstrukteur. Dieser Typus innerweltlicher und selbstreferentieller Form der Identitätsbildung wird von Schimank³⁵⁸ als adäquat für die (post)moderne, funktional differenzierte Gesellschaftstruktur bezeichnet und kann sich im Subjektivismus in zwei miteinander kombinierbaren Strategien der Sinngebung niederschlagen: Der Subjektivist folgt erstens seiner Spontaneität und Authentizität und leitet aus der Faktizität dieser Handlungen seine moralischen Prinzipien ab, die ihrerseits das Verhalten legitimieren. Die Zirkularität des Verfahrens ist offensichtlich: Sinngebungsregeln werden ex post konstruiert. Aus empirischem Verhalten leitet der Subjektivist die normative Geltung sowohl seiner formalen Grundsätze der Spontaneität und Authentizität als auch inhaltlich-konkreter Alltagsregeln ab.³⁵⁹ Die zweite Möglichkeit besteht darin, dass ein beliebiger Ausschnitt der empirischen Wirklichkeit zur Sinnquelle, zum Idol und Lebensmittelpunkt erhoben wird. Dazu können Freizeitinteressen (hier wäre also eine Begründung der oben angedeuteten Phänomene wie z.B. Fankult oder ein bestimmter Fußballverein als Lebensinhalt zu finden), Organisationen, eine soziale Bewegung, die Familie, der Beruf, oder schillernde Persönlichkeiten (Persönlichkeitskult) herhalten, dann immer mit der Gefahr des Umkippen in das andere Extrem der Heteronomie.

Wippermann, der diese Weltanschauungstypen auch nach Vorkommen in Westen und Osten Deutschlands in Abb. 6³⁶⁰ unterteilen kann (interessant und evtl. aufgrund der unterschiedlichen Historie sogar zu erwarten ist die Beobachtung, dass im Westen jeder fünfte Jugendliche

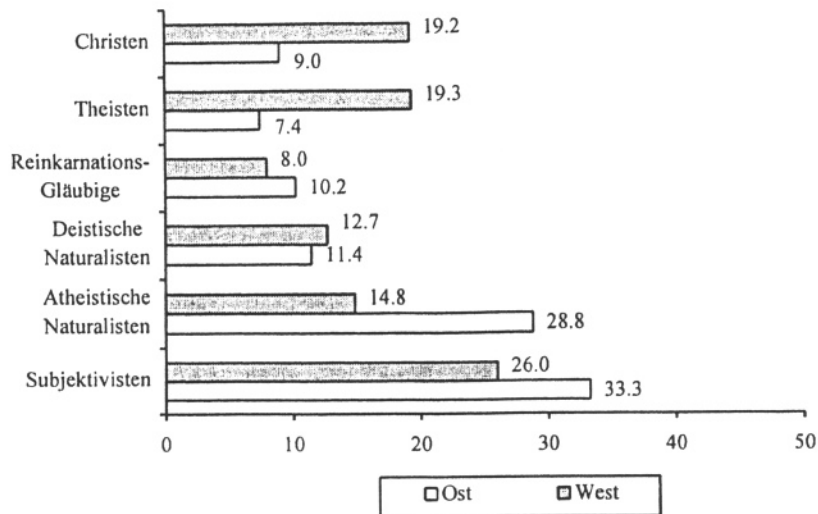
³⁵⁷ Barz, aaO, S. 111

³⁵⁸ Schimank bei Wippermann, aaO, S. 247

³⁵⁹ Zumindest lässt sich damit ein gängiges Verfahren der Praxis der Alltagsbewältigung Jugendlicher beschreiben

³⁶⁰ Quelle, Wippermann, aaO, S: 250

eine christliche Weltanschauung besitzt, im Osten nicht einmal jeder zehnte), sieht heute den Subjektivismus bzw. Autonomismus, der als Radikalisierung der Individualisierung und Anthropozentrik unserer Kultur verstanden werden kann, als dominant.



Aber auch der ihm ähnliche atheistische Naturalismus hat mittlerweile eine ähnliche Verbreitung wie die christliche Weltanschauung. Dass die empirischen Gravitationszentren eben nicht scharf voneinander abzugrenzen sind und es keine suggerierte Reinheit des Typs geben kann, macht Wippermann auch schon daran deutlich, dass 28 % der Christen gleichzeitig auch eine deistische Weltauffassung haben³⁶¹. Die Gleichzeitigkeit zweier sich logisch eigentlich ausschließender Weltanschauungen lässt sich erstens entwicklungstheoretisch als Befinden in einer Übergangsphase zwischen zwei religiösen Positionen erklären, an deren Ende die Substitution steht. Zweitens kann man sie als Instrumentalisierung der christlichen Religion deuten, in der die christliche Weltanschauung zwar die äußere, "offizielle" Religion ist, nunmehr aber instrumentellen Charakter hat, weil ihre Funktion auf die Bewältigung extremer Kontingenzerfahrungen wie Tod oder Schmerz reduziert wird und damit die Funktion eines Reserve-Christentums bekommt, während für die alltägliche und praktische Lebensführung die autonome Sinngebung zählt. Drittens kann man dieses Phänomen aber auch als kompensatorische Ergänzung deuten: Das Christentum, insbesondere das offizielle kirchliche Modell, das mit seinen relativ festen Begriffen, Erwartungen und Ritualen ein Antwortschema für alle Erfahrungen sein will und sowohl extreme Kontingenzerfahrungen wie Tod und Leid, als auch die kleinen Dinge des Alltags in diesen Horizont stellen will, ist für die heutigen konkreten Fragen nicht mehr für jeden suffizient.

In einer m.E. sehr hilfreichen Übersicht kategorisiert Wippermann zudem die benannten Typen von Weltanschauungen Jugendlicher und junger Erwachsener auch im Hinblick auf ihre jeweilige, oben beschriebene Existenzdeutung und Kosmologie (Abb. 7³⁶²):

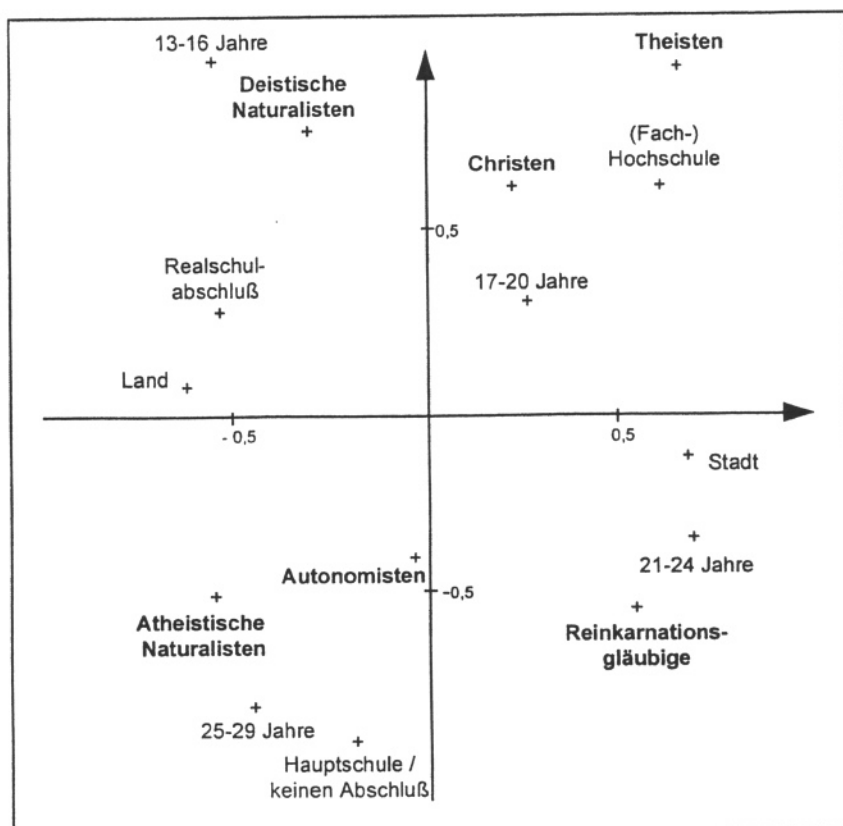
³⁶¹ Wipperman, aaO, S. 238

³⁶² Quelle, Wippermann, aaO, S. 237

Kosmologie	Existenzdeutung		Bezeichnung
Theismus	extramundan	Jesus Christus	Christen
		Erlösung durch Gott	Sonstige (nicht-christl.) Theisten
Ewiger Kreislauf der Natur / Deismus	innerweltlich-fremdreferentiell	Wiedergeburt (nicht-christlich)	Reinkarnationsgläubige
Deismus		Moralisches Gesetz von Gott als Vermächtnis in der Natur	Deistische Naturalisten
Atheismus	innerweltlich-selbstreferentiell	Selbstzwecklichkeit des Lebens	Atheistische Naturalisten Vitalisten, Expressivisten
		Selbstbestimmte Sinnggebung	Autonomisten (Subjektivisten)

In einer weiteren Abbildung versucht Wippermann mit dem Instrument der Korrespondenzanalyse hinsichtlich soziodemographischer Korrelate religiöser Weltanschauungen Zusammenhänge zu rekonstruieren (Abb 8³⁶³). Die y-Achse markiert dabei Unterschiede im Alter und in der Bildung. Es wird deutlich, dass, je höher die Bildung, um so größer die Wahrscheinlichkeit zu einer theistischen Weltanschauung oder zum deistischen Naturalismus ist. Im Gegensatz dazu neigen jene Jugendlichen mit keiner oder nur geringer Schulbildung zu atheistischen oder radikal autonomistischen Kosmologien. Zum Alter lässt sich zumindest feststellen, dass es vom Beginn der Jugend (bei allen Problematiken um eine solche zeitliche Eingrenzung) bis zum Abschied der Hochphase der Jugend und dem Übergang in das junge Erwachsenenalter (21-24 Jahre) eine Verschiebung von theistischen und deistischen Weltbildern zu atheistischen Modellen zu konstatieren ist.

Soziodemographische Korrelate religiöser Weltanschauungen



³⁶³ Quelle, Wippermann, aaO, S. 252

Die x-Achse repräsentiert die Stadt-Land-Dimension. Die Hypothese, Christlichkeit werde vor allem in ländlichen Regionen noch bewahrt und sei in urbanen Zentren vom Verfall bedroht, muss hier nach Wippermann verworfen werden³⁶⁴. Im Gegenteil scheint sich die christliche Weltanschauung eher in den Städten als auf dem Land zu halten und zu regenerieren.

V.2.4.2 b Religiositätsformen und Religionsstile

Wie verhält sich der einzelne nun zu seiner Weltanschauung ? Hat sie für ihn noch eine praktische Bedeutung bzw. Funktion ? Wenn Religiosität wie oben beschrieben als Dispositionsbegriff verwendet wird, der das Verhältnis des einzelnen zu seiner Weltanschauung wiedergibt, lassen sich im Anschluss an Pollacks Konzept³⁶⁵ über zwei dichotome Dimensionen vier typische Religiositätsdispositionen rekonstruieren:

Vitaler Umgang mit der Weltanschauung

Wer über seine Weltanschauung nachdenkt (mit dem praktischen Ziel der Bewältigung konkreter Kontingenzerfahrungen oder aus theoretischem Interesse) *und* sich mit dieser Weltanschauung identifiziert, weil sie ihm plausibel erscheint oder sich als brauchbar erwiesen hat, der wird hier als vital religiös bezeichnet. Der „Vital-Religiöse“ denkt innerhalb seines Deutungssystems und auch über seine Weltanschauung (kritisch oder affirmativ) nach, dessen Begriffe und Dimensionen strukturieren seine Orientierung in der Welt und steuern seine Selbst- und Welterfassung.

Auf der Suche nach einer adäquaten und suffizienten Weltanschauung

Wenn sich jemand zwar mit seiner Weltanschauung reflektierend auseinandersetzt, sie ihn aber nicht so zufriedenstellt, dass er sich mit ihr identifiziert, wird er hier als religiös Suchender bezeichnet. Kontingenzprobleme werden durch das adaptierte religiöse Deutungsmuster in der Regel nicht gelöst, weil dessen Lösungsschemata und Techniken (z.B. Rituale) das Individuum nicht überzeugen oder sich als unbrauchbar erweisen. Solange diese Suche andauert, ist sie durch das versuchsweise Ausprobieren verschiedener Deutungskonzepte gekennzeichnet.

Ritualisierter Umgang mit der Weltanschauung

All jene, die sich zwar mit ihrer Weltanschauung identifizieren, über sie aber nicht (mehr) ernsthaft nachdenken, repetieren oder reproduzieren nurmehr religiöse Routinen. Im Vergleich zum Vital-religiösen beschränkt sich der Ritualist darauf, einzelne Sätze zu lernen und zu replizieren, an religiösen Zeremonien teilzunehmen, ohne ihre Bedeutung für sich selbst zu reflektieren. Diese Ritualisten identifizieren sich mit ihrer Weltanschauung, weil dies ihre Tradition und Gewohnheit ist, weil die Rituale ihnen Orientierungs- und Handlungssicherheit geben und dies die Zugehörigkeit zu sozialen Milieus sicherstellt. Ritualismus kann hier aber auch eine Retardierung ehemals vitaler Religiosität z.B. aufgrund äußerer Umstände sein; die Zahlen hierzu könnten als hier angegeben sein, weil es aufgrund sozialer Erwünschtheit der Auseinandersetzung einige nicht zugeben wollen, dies gar nicht (mehr) zu tun.

Pragmatischer bzw. areligiöser Umgang mit der Weltanschauung

Wer über seine Weltanschauung nicht (mehr) nachdenkt und ihr keinerlei Bedeutung für die Selbstbeschreibung zuweist, der verhält sich zu seiner Weltanschauung pragmatisch bzw. areligiös; die eigene Weltanschauung ist kein bewusstes Instrument der Kontingenzbewältigung. Dies ist für etwa die Hälfte der Jugendlichen typisch.

³⁶⁴ Wippermann, aaO, S. 251

³⁶⁵ Detlef Pollack, Artikel „Individualisierung statt Säkularisierung ? Zur Diskussion eines neuen Paradigmas in der Religionssoziologie“, in: Karl Gabriel (Hrsg.), „Religiöse Individualisierung oder Säkularisierung: Biographie und Gruppe als Bezugspunkte moderner Religiosität“, S. 57 - 85

Eine detaillierte Zuordnung der Zahlen wird mit Abb. 9³⁶⁶ verdeutlicht:

Formen des Umgangs mit der eigenen Weltanschauung:
Religiositätsformen

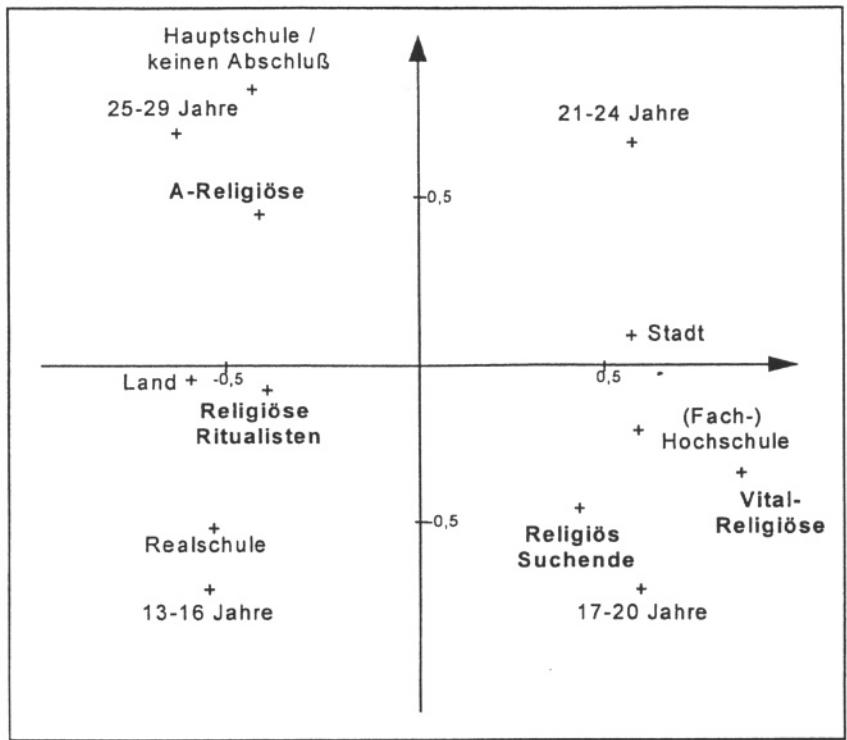
Reflexion: Identifikation:	Ja	Nein
Ja	Vitale Religiosität 18%	Religiöser Ritualismus 12%
Nein	Religiöse Suche 19%	A-Religiosität / Pragmatismus 51%

Darauf aufbauend wird in der graphischen Darstellung der Korrespondenzanalyse (Abb. 10³⁶⁷ mit den Merkmalen Religiositätsform, Alter, Bildung, Region) für mich von Interesse verfolgt und deutlich, dass der Lebensabschnitt zwischen dem 17. und 20. Lebensjahr offensichtlich eine Zeit besonders intensiver Auseinandersetzung mit existentiellen weltanschaulichen Fragen ist. In dieser Phase der Identitätsentwicklung wird die Welt zunehmend als kontingent und unsicher wahrgenommen. Den Alltagserfahrungen wird eine existentielle Bedeutung zugeschrieben, sie werden im Horizont von Weltanschauungen reflektiert. Es ist eine "Hochzeit" vitaler Religiosität und religiöser Suche (dies stimmt im übrigen ja, zumindest was die hohe affektive Intensität betrifft, mit Fowlers Stufe "individuierend-reflektierend überein). Areligiosität und Ritualismus sind in dieser Phase seltener zu beobachten. Für die vorhergehende(n) Phase(n) (der Frühadolescenz) kann man die vergleichsweise geringe religiöse Reflexion über die eigene Weltanschauung sowie einen relativ häufigen Ritualismus entweder damit erklären, dass Jugendliche hier noch weitgehend unkritisch die gelernten und z.T. erzwungenen religiösen Rituale und auswendig gelernten Glaubenssätze adaptieren oder (hier sei auf Fowlers synthetisch-konventionelle Stufe verwiesen) eben vor allem das glauben, was die anderen glauben. Für die darauf folgende(n) Phase(n) reicht dieses Erklärungsmuster nicht aus. Hier gilt eher festzuhalten, dass neue Lebensformen und Lebensumstände selbständig bewältigt werden müssen und den Spätjugendlichen bzw. jungen Erwachsenen derart okkupieren, dass er zunächst ganz von seinen neuen Aufgaben eingenommen ist. Existentielle Fragen treten in den Hintergrund und aus dem (prinzipiellen) Existenzentwurf wird (konkrete und rationale) Lebensplanung.

³⁶⁶ Quelle: Wippermann, aaO, S. 257

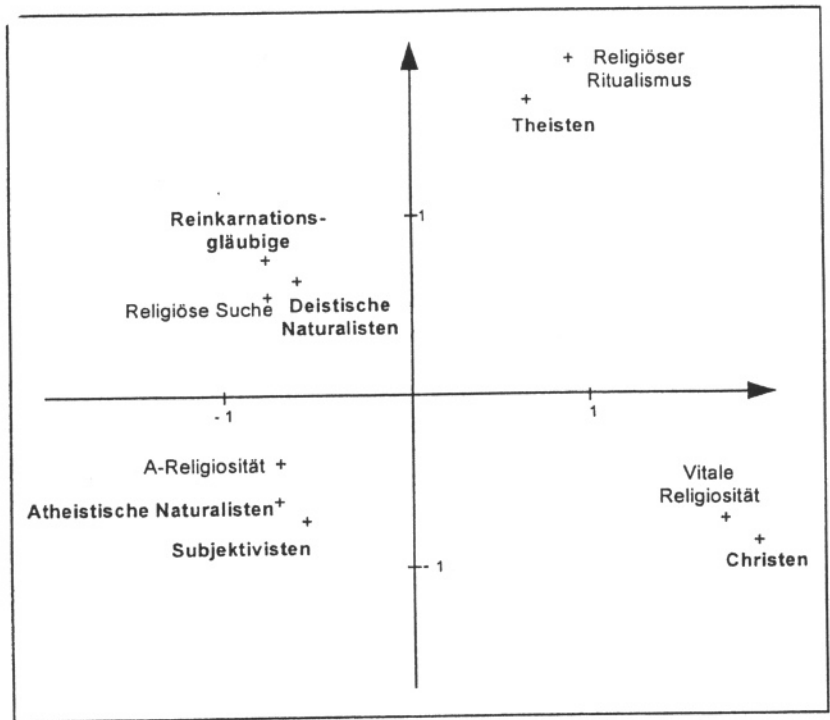
³⁶⁷ Quelle: Wippermann, aaO, S. 260

Soziodemographische Determinanten von Religiositätsformen



Zur Frage der Bildung: Vitale Religiosität korrespondiert mit höherer Bildung. Das zeigt: Religiosität ist auch ein Wissensphänomen, Areligiosität ist oft die Folge mangelnden Wissens. Dieses Wissen bezieht sich zum einen auf weltanschauliches Bildungswissen, zum anderen auf Formen der Problemerkennung, -deutung und -behandlung.

Weltanschauung und Religiositätsform



Gibt es einen Zusammenhang von Weltanschauung und Religiositätsform ? Produziert eine Weltanschauung aufgrund ihrer inneren Struktur oder aufgrund ihrer kulturellen Tradition eine bestimmte Form des Umgangs mit ihr ? In der graphischen Ergebnisdarstellung einer erneuten Korrespondenzanalyse (Abb. 11³⁶⁸) ist in jedem Feld des Koordinatensystems eine Religiositätsform platziert. In ihrer unmittelbaren Nähe sind jeweils ein oder zwei Weltanschauungstypen positioniert. Der relativ geringe Abstand innerhalb einer solchen Gruppe und relative große Abstand zwischen diesen Gruppen sind ein Hinweis auf die empirische Stabilität dieser Hauptstruktur. Danach kommt man zu den Ergebnissen, dass Christen primär zu vitaler Religiosität tendieren, Reinkarnationsgläubige und deistische Naturalisten zu religiöser Suche und Atheisten (Expressivisten und Subjektivisten) primär zu Areligiosität.

Die Ursache für die relativ häufigere vitale Religiosität von Christen kann auf die überdurchschnittlich hohe Kommunikationsdichte zurückgeführt werden, währenddessen die Reduktion kommunikativen Austauschs bei keiner Weltanschauung so stark ist wie bei den Reinkarnationsgläubigen und deistischen Naturalisten. In der Adoleszenz diskutiert noch jeder fünfte über seine Vorstellungen von Reinkarnation und Naturalismus, später in der Postadoleszenz nicht einmal mehr jeder zehnte. Wenn neu (entdeckte) Lehren nur in Buchreihen und Seminaren verbreitet werden, bleibt die Weltanschauung für den einzelnen diffus, flüchtig und von vorübergehender Relevanz. Wippermann kommt zu dem Schluss: „Offenbar identifizieren sich Jugendliche und junge Erwachsene (dauerhaft und nicht nur spontan) mit ihrer Weltanschauung vor allem dann, wenn die Weltanschauung durch eine institutionalisierte Kommunikationsplattform (z.B. Jugendgruppen) getragen und verbreitet wird.“³⁶⁹

Für mangelnde religiöse Kommunikation kann es mehrere Ursachen geben:

- 1.) Der Einzelne hat nie gelernt, sich über solche Themen zu unterhalten. Sein Kontakt mit der Religion bestand stets in der gehorsamen Befolgung religiöser Regeln, nicht aber in der selbsttätigen Auseinandersetzung mit der Weltanschauung. Dann wird die Weltanschauung nur noch zum Artefakt, von dem er sich endlich befreien konnte.
- 2.) Wenn der Einzelne keinem sozialen Kreis angehört, in dem religiöse Kommunikation erlaubt ist (oder der sich über religiöse Kommunikation definiert), dann hat er keine Gelegenheiten und Plattformen zur Artikulation seiner existentiellen Fragen. Wer für solche Themen nur auf sich selbst verwiesen ist, der steht in der Gefahr, sich entweder in abstruse Konstrukte zu versteigern oder aber religiöse Semantiken aus seinem Kopf und Alltag zu verdrängen. Beides ist sicher, so in meiner beruflichen Praxis, bei Jugendlichen beobachtbar.

Eine einsame Konfiguration der Weltanschauung ist kein Einzelfall: Nur jeder fünfte Jugendliche und junge Erwachsene spricht mit anderen über seine Weltanschauung oder religiöse Fragen.

Aufbauend auf das Bisherige soll im folgenden die „Konfiguration der Weltanschauung“ betrachtet werden, die sich auf die drei Sphären Denken, Reden und Handeln erstreckt. Wippermann bezieht dies auf die Reflexion der eigenen Weltanschauung, die Kommunikation mit Gleichgesinnten sowie die Alltagsrelevanz der Weltanschauung bzw. ihre Funktion als Quelle für die Regeln der Lebensführung. Da Denken, Reden und Handeln aber nicht einzelne Bausteine sind, die bewusst selektiert und zusammengefügt würden, sondern eben voneinander nicht unabhängig sind, ist es wichtig, „sich darüber klarzuwerden, dass jede Kombination eine eigenständige Figur ist: ein eigener *Religionsstil*.“³⁷⁰

Der „Ignorant“ -mit 35,2 % der häufigste Typus- reflektiert weder seine Weltanschauung, noch redet er mit anderen darüber und auch im Alltag ist die Weltanschauung für ihn unerheblich.

³⁶⁸ Quelle: Wippermann, aaO, S. 263

³⁶⁹ Zitat von Wippermann, aaO, S. 264

³⁷⁰ Zitat von Wippermann, aaO, S. 276

Der "Praktiker", mit 18,1 % an Rangplatz 2, reflektiert nicht über seine Religion und kommuniziert auch nicht mit anderen darüber, spricht ihr aber eine Bedeutung für sein alltägliches Handeln zu, was entweder als ritualisierte, erstarrte Form oder als Nachwirken religiöser Sozialisation interpretiert werden kann.

Der "Grübler", mit 12,4 % an dritter Stelle vertreten, verharrt in der Reflexion, ohne dass diese für ihn selbst oder andere handlungsrelevant würde.

Der "Eremit", mit 12 % die vierthäufigste Form, denkt und reflektiert intensiv über Sinn und Religion und lebt mit ihr, aber zurückgezogen, auf sich bezogen, ohne gemeinschaftliche Einbettung.

Der "Lebendige", mit 10,2 % an fünfter Stelle, verbindet die religiöse Reflexion mit dem Gespräch und der Auseinandersetzung und macht seinen Glauben handlungsrelevant. Die Arbeit an der Weltanschauung ist für ihn zugleich Arbeit an der Lebensführung -allerdings in dieser Deutlichkeit nur bei jedem zehnten Jugendlichen.

Der "Aktivist", mit 5, % an Rangplatz 6, ist dem Grübler genau entgegengesetzt: Wo jener in der Reflexion verharrt, redet und handelt dieser Jugendliche, allerdings ohne dass es zu einer entsprechenden selbstreflexiven Auseinandersetzung mit seinen Sinnentwürfen kommt. Dieser Typus lebt sie, ohne sie mental selbstbezüglich zu repräsentieren und zu reflektieren.

Der "Plauderer", mit 4,2 % an vorletzter Stelle, unterhält sich gerne, im Sinne des small talk, über religiöse Belange, ohne dass dem eine intensive Reflexion oder eine alltagspraktische Relevanz entspricht.

Der "Theoretiker", mit 2,1 % der seltenste Typus, hat Ähnlichkeiten mit dem Grübler, aber unterscheidet sich dadurch, dass die intensive Auseinandersetzung mit Sinn und Religion eine Entsprechung in der Kommunikation mit anderen darüber findet. Dadurch gelingt eine durchgearbeitete kognitive Ausgestaltung in Auseinandersetzung mit anderen. Die Diskrepanz zum Handeln und zur alltagspraktischen Realisierung bleibt aber um so deutlicher bestehen und bildet eine Quelle der Irritation und Krise.

Abb. 12³⁷¹ verdeutlicht die acht Typen von Religionsstilen und ihre Ausprägung in Bezug auf Denken (Reflexion), Reden (Kommunikation) und Handeln (Alltagsrelevanz).

Umgang mit der eigenen Weltanschauung

	Denken (Reflexion)	Reden (Kommunikation)	Handeln (Alltagsrelevanz)	%	Rang
Lebendige	x	x	x	10,2	5
Theoretiker	x	x	-	2,1	8
Eremit	x	-	x	12,0	4
Aktivist	-	x	x	5,8	6
Grübler	x	-	-	12,4	3
Plauderer	-	x	-	4,2	7
Praktiker	-	-	x	18,1	2
Ignorant	-	-	-	35,2	1

Es ist besonders auffällig und interessant, dass die vier häufigsten Religionsstile, die zusammen 77,7 % aller Jugendlichen und jungen Erwachsenen umfassen, durch mangelnde religiöse Kommunikation charakterisiert sind. Dies kann mit Helsper³⁷² als Hinweis darauf verstanden werden, dass die soziale Form Religion, die gemeinsam kommuniziert wird, randständig wird und demgegenüber privatisierte, selbstbezügliche und individualisierte Formen an Bedeutung gewinnen. Mit einem etwas anderen Akzent sieht Wippermann die Hypothese bestätigt, dass es in unserer Gesellschaft immer weniger institutionalisierte Foren und Plattformen, für den einzelnen immer weniger Gelegenheiten, und damit dann aber auch nur ein geringeres Interesse und kaum Anreize für Gespräche über religiöse und/ oder Weltanschauungsfragen gibt.

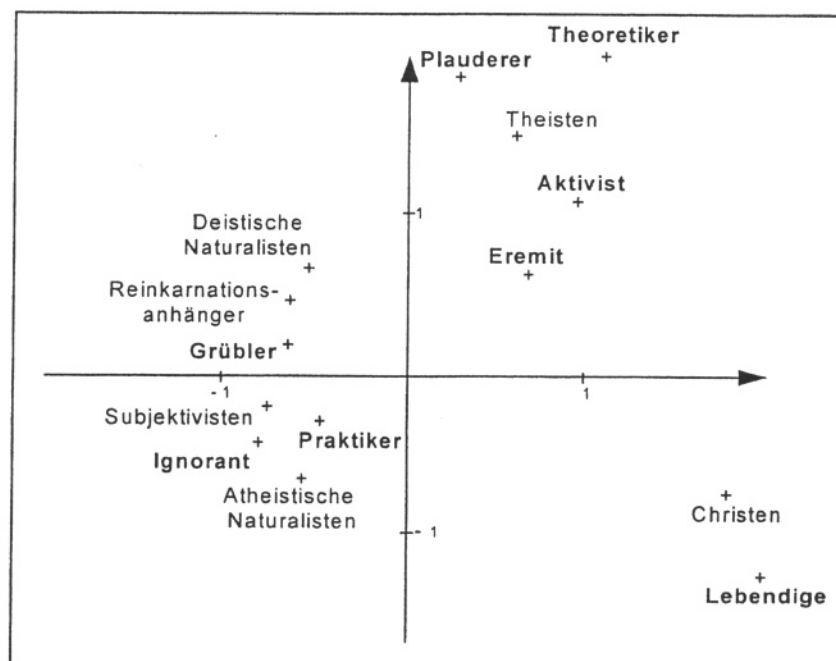
³⁷¹ Quelle: Wippermann, aaO, S. 276

³⁷² Helsper, aaO, S. 297

Das wirft für mich die Frage auf, ob bei dem, was ich im Verlauf der Beschäftigung mit dieser Thematik über die Entwicklung von Identität gelernt habe, nicht über ein reines Konstatieren hinaus ein Mangel im Abnehmen der Foren und Plattformen, der sozialen Form von Religion und damit etwas zu bearbeitendes zu benennen ist, weil genau die dort kommunizierten Entwicklungsschritte gewinnbringend für die Bildung individueller (persönlicher *und* religiöser) Identität sind.

Wenn diese Typenbildung Wippermanns auch am ehesten durch ihre Differenziertheit und die Vermittlung zu materialen Sinnbezügen zu überzeugen vermag, so bleiben auch hier Probleme zurück. Insbesondere der über ein Drittel der Jugendlichen umfassende Stil des "Ignoranten" bleibt wenig konturiert. Hier könnten sicher Fallrekonstruktionen zur Erschließung der Sinnstruktur dieser jugendkulturellen religiösen Dimensionen weiterhelfen, die den hier einheitlich konstruierten Stil sehr wahrscheinlich als heterogenes Feld jugendlicher Sinnentwürfe zeigen würden. Es lässt sich in jedem Fall aber neben der Individualisierung und Privatisierung religiöser Entwürfe auch die Pluralisierung und Ausdifferenzierung religiöser Orientierungen und Praxen hervorheben.

Die Korrespondenzanalyse zwischen dem Religionsstil und den einzelnen Weltanschauungstypen offenbart wichtige Strukturunterschiede (auf die den Typus des Subjektivisten betreffende Antinomie möchte ich nur hinweisen, da er laut statistischer Analyse eine große Nähe zum Religionsstil des Ignoranten aufweist, was nicht überraschend sein kann, weil jemand mit dieser Weltanschauung auf die Frage nach deren Alltagsrelevanz mit "Nein" antwortet und diese Frage entweder als Tautologie oder als Manipulationsversuch verstehen wird und auch bereits aufgrund der konsequenten Umsetzung seiner Weltanschauung zu den "Praktikern" gezählt werden könnte). Abb. 13³⁷³ verdeutlicht insbesondere einen hohen Zusammenhang vom Weltanschauungstypen Christen und dem Religionsstil "Lebendige". Der in der Grafik sichtbare große Abstand aller anderen Weltanschauungstypen zum lebendigen Religionsstil lässt sich sicher teilweise, aber nicht nur mit dem kulturellen Vorteil der Christen erklären. Es wird weiter deutlich, dass sich nicht nur Christen, sondern auch andere Theisten von allen anderen Weltanschauungstypen durch einen höheren Grad an weltanschaulicher Reflektion unterscheiden.

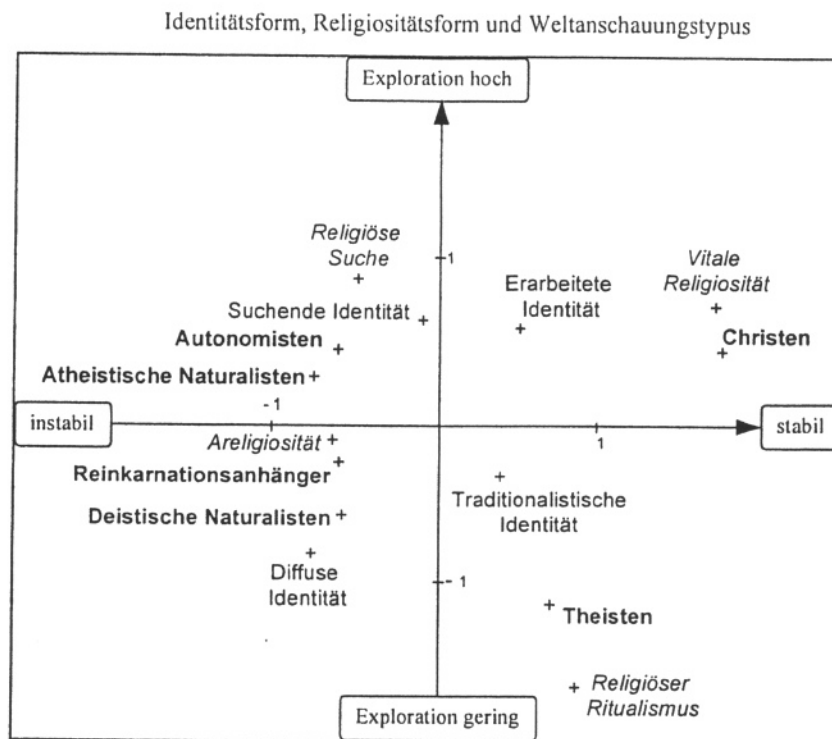


³⁷³ Quelle: Wippermann, aaO, S. 286

V. 2.4.2 c Identitätsstabilitätszustände

Hinsichtlich der mich besonders interessierenden Fragestellung, ob ein Zusammenhang von Religion mit der Entwicklung von Identität zu sehen ist und was dazu beitragen könnte, ist bei Wippermanns Studien zunächst eine Untersuchung über den Identitätsstatus in den Altersstufen zu finden, für die er auf das wiederum bei Eriksons Identitätskonzept anknüpfende, von James Marcia entwickelte Schema zur Rekonstruktion von Identitätszuständen zurückgreift.³⁷⁴

So stellt er zunächst³⁷⁵ heraus, dass z.B. ein suchender Identitätsstatus in der Altersphase von 17 – 19 Jahren am höchsten ist. Ich führe diesen Teil seiner Untersuchungen hier überhaupt an, weil er -mit allen Problemen, die in dem Konzept mit dem Erreichen einer selbsterarbeiteten, "stabilen" Identität zum Ende des dritten Lebensjahrzehnts zu sehen sind; generell bedürfte es wohl einer Klärung der Begrifflichkeiten "stabile" und "instabile" Identität und der damit verbundenen positiven wie negativen Konnotationen- in einer weiteren Korrespondenzanalyse (Abb. 14³⁷⁶) den Zusammenhang zwischen der Identitätsform einerseits und von ihm unterschiedenen sechs Weltanschauungstypen und vier Religiositätsformen andererseits darstellt.



Die graphische Darstellung der Korrespondenzanalyse zeigt, dass jede der vier Identitätsformen in einem je eigenen Feld des Koordinatensystems platziert ist, ebenso die vier Religiositätsformen. Die x-Achse repräsentiert dabei die Stabilität der Identität (instabil/ stabil), die y-Achse das Ausmaß der Exploration, also die bewusste und reflektierte Arbeit an der Identität (gering/ hoch). In der Interpretation lässt sich festhalten, dass eine instabile Identität anscheinend mit Areligiosität korrespondiert, eine stabile Identität mit vitaler Religiosität. Wer sich mit seiner Weltanschauung identifiziert, dem gelingt es eher, die Elemente seiner Selbstbeschreibung zu einem konsistenten und stabilen Ganzen zu konfigurieren, als jemandem, der

³⁷⁴ Wippermann, aaO, S. 291f.; mit allen Schwierigkeiten, die das mit sich führt und die im Kapitel über Identität in dieser Arbeit schon erläutert worden sind.

³⁷⁵ Unter Bezugnahme auf die Identitätszustände "identity achievement" (erarbeitet: selbstgestaltete Position), "foreclosure" (traditionalistisch: unreflektierte Übernahme von Schablonen), "Moratorium" (suchend: experimentelle, konflikt- und krisenreiche Auseinandersetzungen), "identity diffusion" (diffus: Ausgangsstadium)

³⁷⁶ Quelle: Wippermann, aaO, S. 296

dies ohne seine Weltanschauung versucht. Diesem fehlt ein geeigneter Rahmen, der alle Elemente sinnvoll, d.h. nach Regeln der Konsistenzbildung auszuwählen, zu integrieren und anzuordnen vermag.

Die christliche Weltanschauung, selbst wenn man sie durch andere Weltanschauungsfragmente ergänzt, erweist sich für die Stabilisierung der Identität als ein im Vergleich zu anderen Weltanschauungen besonders tragfähiges und funktionales Instrument. Wie Abb. 14 zeigt, liegen "Christen", "erarbeitete Identität" und "vitale Religiosität" nahe beieinander und weit von den anderen Merkmalen entfernt. Negativ gewendet könnte man natürlich auch von einem mehr oder weniger direkten Zwang zur Identifikation sprechen, weil die christliche Sozialisation die Denkwelt des Individuums dauerhaft beeinflusst. Die These Luckmanns³⁷⁷, das christliche Modell verliere quantitativ an Bedeutung, trifft sicher zu. Dass es aber, wie Luckmann meint, für die Identitätskonstruktion irrelevant und zum Aussterben verurteilt sei, muss aufgrund der hier gezeigten Ergebnisse massiv bezweifelt werden, der geschilderte Zusammenhang zeigt eher die Chancen, die in der Auseinandersetzung mit christlicher Religiosität (und damit sind wir beim Konfirmandenunterricht) für die Identitätsbildung liegen.

Die Auseinandersetzung mit der Weltanschauung scheint in jedem Fall sinnvoll und funktional zur Stabilisierung der Identität im hier verwendeten Sinne zu sein. Je stärker und früher sich Jugendliche mit einer Weltanschauung identifizieren, ihre Alltagstheorien transzendieren und in dem Deutungssystem denken, um so besser und früher gelingt die stabile Formierung der Identität, die dann in der Regel auch weitere Erfahrungen zu integrieren vermag (losgelöst vom hier zugrundeliegenden Gedanken des Erreichens einer "stabilen" Identität könnte man zumindest formulieren: Zum Erreichen einer Passung in der individuellen Identitätsarbeit trägt die Auseinandersetzung mit der Weltanschauung sinnvoll bei).

Das funktioniert aber nur dann optimal, wenn die Weltanschauung einen fremdreferentiellen Kern hat. Ist dieser selbstreferentiell, ist das Individuum nur auf sich selbst zurückgeworfen, gerät die Orientierung an der Weltanschauung zur tautologischen Endlosschleife. Allerdings müssen heute angesichts des Wandels der postmodernen Gesellschaft alle, auch fremdreferentielle, Weltanschauungen ein hohes Maß an Selbstreferentialität aufweisen. Gültigkeit und Akzeptanz einer Weltanschauung bemisst sich an der Plausibilität, die nicht mehr institutionell vorgegeben ist, sondern vom Subjekt selbst bestimmt wird. Der Konfigurationsprozess selbst ist individualisiert, die formale Maßgabe Authentizität. Die Lösung liegt nicht in der Alternative zwischen Fremd- oder Selbstreferentialität, sondern in ihrer Balance. Damit sind auch Wippermanns Überlegungen hier anschlussfähig an meine von Keupp aufgenommene Beschreibung eines Passungsverhältnisses³⁷⁸, das hier das -möglich erscheinende- Ausbalancieren zwischen einer in der postmodernen Gesellschaft notwendigen selbst-referentiellen Identitätskonstruktion und einer fremdreferentiellen Weltanschauung meint.

V.2.4.2 d Wertorientierungstypen und Formen von Christsein

Zum einen der Vollständigkeit halber, zum anderen, weil die Differenzierung an dieser Stelle weitere Aufschlüsse in der späteren qualitativen Studie geben kann, möchte ich anführen, dass Wippermann im weiteren noch Wertorientierungstypen differenziert. Ich habe ja bereits angeführt, dass ein Religiositätsstil eher in den Lebensstil integriert wird (als umgekehrt noch eine Ausrichtung des Lebens nach einer vorgegebenen Religion zu finden wäre). Es ist also anzunehmen, dass es einen Zusammenhang zwischen der Weltanschauung und der Wertorientierung gibt. Kosmologie und Existenzdeutung sind nicht nur Gerüste der Wahrnehmung und der Verarbeitung von Erfahrungen, sondern implizieren moralische Prinzipien, normative Schemata der Lebensführung und geben damit das System "starker Werte" vor. Aber auch der umgekehrte Zusammenhang gilt: Verändert sich die Präferenzordnung der Werte mit einer neuen Lebenslage, einem neuen Milieu und einem anderen Lebensstil, so kann es sein, dass diese

³⁷⁷ Thomas Luckmann, aaO,

³⁷⁸ Wippermann, aaO, S. 297

neue Wertorientierung nicht mehr mit der Weltanschauung kompatibel ist, sich beide unter Umständen sogar widersprechen und wechselseitig aushebeln und scheitern dann Techniken der Bewältigung kognitiver Dissonanz bzw. sind die Reibungsverluste zu groß, dann wird der einzelne irgendwann seine "dysfunktionale" Weltanschauung aufgeben und an ihre Stelle eine neue, "passende" setzen.

Unter dem Verweis auf verschiedene methodologische Wertkonzepte (Inglehart, Noelle-Naumann, Klages/ Gensicke)³⁷⁹ entwickelt Wippermann fünf Wertorientierungstypen³⁸⁰, die sich in ein Verhältnis zu fünfzehn in der Studie gemessenen und inhaltlich vier Hauptdimensionen (cosmos of values) zugeordneten Werten setzen lassen: Der Traditionalist, der im Vergleich zu den sich an Ferchhoff³⁸¹ anlehnen den oben vorgenommenen Typisierungen von Jugendkulturen am ehesten den Institutionell-Integrierten entspricht, umfasst nach Wippermans empirischen Studien etwa 20 % der Jugendlichen; dem ästhetischen Materialisten, der eher eine Vermischung von Manieristisch-Postalternativen und Religiös-Spirituellen Jugendkulturen darstellt, sind etwa 17 % zuzuordnen; Der Hedo-Materialist, der am ehesten der Jugendkultur der Manieristisch-Postalternativen entspricht, hat für etwa 18 % der Jugendlichen eine große Nähe; der Postmaterialist, der sich von den anderen bisher benannten Idealtypen durch eine stärkere Zukunftsorientierung unterscheidet, umfasst ebenso etwa 18,6 %; der Wert-Generalist, der eine Vermischung aller Typen darstellt und so positiv als Realist bzw. "Postmodernisierungsgewinner" oder negativ als indifferent beschrieben werden kann, kann für fast 30 % der Jugendlichen ausgemacht werden. In Abb. 15³⁸² wird ein Zusammenhang von Wertorientierungstypen mit den Hauptdimensionen von Wertorientierung abgebildet.

Definition von Wertetypen

	Tradition- nolist	Ästhetischer Materialist	Hedo- Materialist	Post- Materialist	Wert- Generalist
Traditionale Werte	hoch	tief		tief	hoch
Materielle Werte	tief	hoch	hoch	tief	hoch
Selbstentfaltungswerte	tief	tief	hoch	hoch	hoch
Universelle Harmonie / Ästhetik	tief	hoch	tief	hoch	hoch

Zu erwähnen sind noch zwei Beobachtungen: Den höchsten Wert aller angeführten Werte erhält Freundschaft. Der Wert "wahre Freundschaft" scheint die jüngere Generation zu einen und den einzelnen innerhalb einer individualisierten Kultur vor Anomie und Vereinzelung zu bewahren.

Desweiteren weist Wippermann einen Zusammenhang zwischen der Wertorientierung und der "Stabilität seiner Identität" nach (der Postmaterialist ist z.B. auch "nach der Adoleszenz" noch "auf der Suche nach seiner Identität", um im hier im Sprachstil zu bleiben).

Besonders interessant -auch vor dem Hintergrund, dass es bei meinem Vorhaben mit um Konfirmandenunterricht und damit etwas spezifisch Christliches geht, somit eine Differenzierung in diesem Bereich sehr hilfreich sein kann- ist noch für mich Wippermans Differenzierung typischer Konfigurationen von Christlichkeit. Kirchlichkeit wie auch Christlichkeit wird als ein mehrdimensionales, graduelles und unscharfes Phänomen konstituiert, das sich mindestens über die folgenden Dimensionen erstreckt(ein qualitätsmäßiger Unterschied zu den Items der Shell Jugendstudien kann als offensichtlich genannt werden):

³⁷⁹ Wippermann, aaO, S. 315 - 319

³⁸⁰ natürlich nur idealtypisch, Abweichungen sind zu erwarten

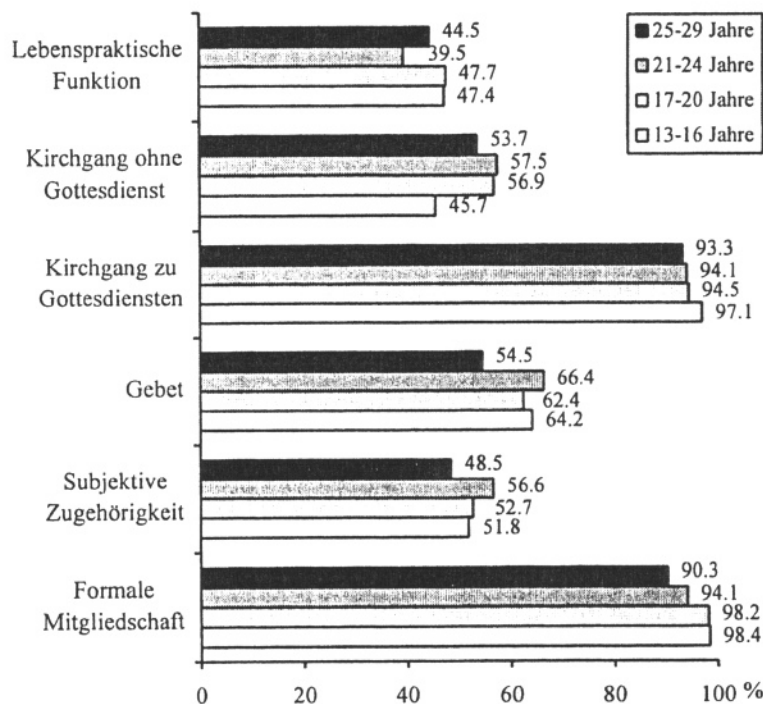
³⁸¹ Ferchhoff 1999, S. 249 – 283, siehe III.2.6

³⁸² Quelle: Wippermann, aaO, S. 321

- 1) formale (äußere) Kirchenmitgliedschaft;
- 2) subjektive (innerliche, emotionale) Kirchenmitgliedschaft³⁸³
- 3) rituelle Praxis:
 - Gebet (manchmal oder regelmäßig)
 - Kirchengang zu Gottesdiensten und/ oder außerhalb von Gottesdiensten
- 4) lebenspraktische Funktion der Kirche³⁸⁴

Abb. 16³⁸⁵ zeigt die Dimensionen von Kirchlichkeit bei Christen in unterschiedlichen Altersstufen auf.

Dimensionen von Kirchlichkeit bei Christen



Im folgenden wird von einer Entkoppelung von Kirchenzugehörigkeit und Christlichkeit, einer Entkoppelung von christlicher Weltanschauung und ritueller Praxis sowie einer individuellen Instrumentalisierung von Kirche gesprochen, bevor Wippermann hinsichtlich der 17 % der Jugendlichen, die ein christliches Weltbild haben -auch wenn es hierbei zu Vermischungen mit anderen Weltanschauungen kommt-, ein Schema zur Operationalisierung christlicher Konfigurationstypen³⁸⁶ entwickelt, das Orientierung und Modus als Dimensionen unterscheidet. Als Kategorien der Orientierung werden dabei Singularität und Sozialität unterschieden, für den Modus Kognition und Aktion. Die Elementarform singulärer Kognition ist die bewusste Auseinandersetzung des einzelnen mit seiner Weltanschauung. Sie bemisst sich an der Identifikation mit sowie an der Reflexion der christlichen Weltanschauung. Die Elementarform sozietärer Kognition ist die rationale oder emotionale Ausrichtung der weltanschaulichen Konfiguration auf eine Gemeinschaft. Der rein kognitive Sozialbezug ist vom Verhalten jedoch analytisch unabhängig. Wenn sich jemand mit der Kirche identifiziert, bedeutet das noch nicht, dass er zum Gottesdienst geht oder sich aktiv am Gemeindeleben beteiligt. Die Elementarform singulärer Aktivität ist die je individuelle Umsetzung christlicher Maxime und

³⁸³ Wippermann, aaO, S. 334: Die Items dazu lauteten: *Kirche: das ist für mich ein Stück Heimat; Für meine religiöse Überzeugung ist für mich eine Institution wie die Kirche ganz wichtig; Ich fühle mich mit meiner Kirche innerlich verbunden.*

³⁸⁴ Das Item dazu lautete: *Die Kirche beantwortet die Fragen, die mich heute beschäftigen.*

³⁸⁵ Quelle, Wippermann, aaO, S. 335

³⁸⁶ Wippermann, aaO, S. 341

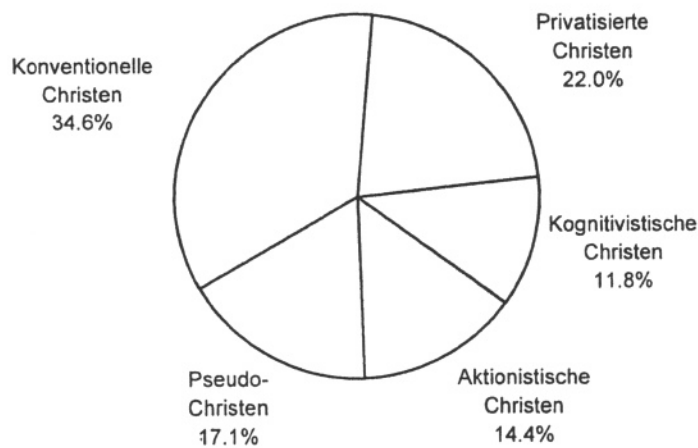
Rituale in die Lebensführung. Die Elementarform sozietärer Aktivität unterscheidet sich von der singulären Aktivität dadurch, dass der Vollzug selbst in und mit der Gemeinschaft geschieht. Brüderlichkeit und Nächstenliebe sind nicht nur das Ziel und der Horizont kognitiver Selbstverortung, sondern auch Ort und Form des Vollzugs. Exemplarisch wird dies über den Gottesdienstbesuch und die religiöse Kommunikation gemessen. Abb. 17³⁸⁷ zeigt in Form einer Kreuztabelle die schematische Operationalisierung auf

Schema zur Operationalisierung christlicher Konfigurationstypen

Orientierung: Modus:	singulär	sozial
Kognition	Zelle 11 - Reflexion - Identifikation	Zelle 12 - Subjektive Bindung an Kirche
Aktion	Zelle 21 - Handlungsrelevanz - Gebet und Meditation	Zelle 22 - Kommunikation - Gottesdienstbesuch

Abb. 18³⁸⁸ benennt die zahlenmäßige Verteilung der christlichen Konfigurationstypen, Abb. 19³⁸⁹ setzt sie zur besseren Übersichtlichkeit mit den o.g. Strukturmerkmalen in Verbindung.

Verteilung von Typen christlich-kirchlicher Konfiguration



Strukturmerkmale von christlichen Konfigurationstypen

Elementarform		Konvent. Christ	Privat. Christ	Kognitivist. Christ	Aktionist. Christ	Pseudo-Christ
<i>singuläre</i> Kognition	Reflexion	+	+	+	-	-
<i>singuläre</i> Kognition	Identifikation	+	+	-	+	-
<i>sozietäre</i> Kognition	Subj. Bindung an Kirche	+	-	+	+	-
<i>singuläre</i> Aktivität	Handlungsrelevanz	+	+	-	+	-
<i>singuläre</i> Aktivität	Gebet und Meditation	+	+	-	-	-
<i>sozietäre</i> Aktivität	Kommunikation	+	+	-	+	-
<i>sozietäre</i> Aktivität	Gottesdienstbesuch	+	0	-	-	-

³⁸⁷ Quelle: Wippermann, aaO, S. 341

³⁸⁸ Quelle: Wippermann, aaO, S. 348

³⁸⁹ Quelle: Wippermann, aaO, S. 343

Zur Beschreibung der fünf Typen:

Der konventionelle Christ

35 % aller -jugendlichen- Christen zeigen mehr oder weniger große Nähe zu diesem Idealtypus, womit bewiesen wäre, dass dieser Typus nach wie vor eine erhebliche Bedeutung (unter jugendlichen Christen) hat. Kontemplation und Aktion, religiöse Reflexion und Kommunikation sowie eine überzeugte und praktizierte Kirchenbindung vereinigen sich zu einer Gesamtfigur. Im Vergleich zu anderen Christen ist für den konventionellen bzw. traditionellen Christen auch die Konfession ein wichtiges Merkmal seiner Selbstdefinition. Kirche ist für ihn "Heimat", die seine existentiellen Fragen versteht. Konventionelle Christen sind überwiegend vital-religiös (86 %) und weisen auch den höchsten Anteil an Ritualisten auf. Dagegen finden sich unter ihnen kaum Areligiöse oder religiös Suchende.

Der privatisierte Christ

Der privatisierte Christ identifiziert sich voll und ganz mit seiner christlichen Weltanschauung und macht ihre beiden normativen Implikate der Kontemplation und Aktion zur Leitlinie seiner Lebensführung. Religiöse Reflexion, Gebet, religiöse Kommunikation sowie die Intention zur Umsetzung christlicher Gebote im Alltagsleben sind -wie beim Typus des traditionellen Christen- elementare Bausteine seiner religiösen Konfiguration. Im Gegensatz zu letzterem jedoch steht der privatisierte Christ in großer emotionaler und kognitiver Distanz zur Institution Kirche. Er reflektiert und praktiziert seine christlichen Maximen primär für sich oder im kleinen und (z.T.) festen Kreis Gleichgesinnter. Kirche aber bietet dem privatisierten Christen keine Heimat und gibt ihm auf seine brennenden Fragen religiöser Alltagspraxis kein befriedigendes Antworten. Sie ist für ihn weitgehend eine Organisation, die für seine christliche Identität nicht (mehr) notwendig ist: Er kann auch ohne Kirche Christ sein. Zugleich befindet er sich jedoch in einem Dilemma: Einerseits braucht er für seine autonome und authentische Christlichkeit keine Organisation Kirche, andererseits bleibt er theologisch auf bestimmte Leistungen der Kirche angewiesen (z.B. die Sakramente). Daher stellt er seine Kirchengangspraxis nicht vollständig ein, sondern geht, nach eigenem Ermessen, unregelmäßig sowie an kirchlichen Feiertagen zum Gottesdienst. Von den privatisierten Christen ist -ähnlich den konventionellen Christen- der überwiegende Teil vital-religiös (75 %). Jedoch ist der Anteil religiös Suchender hier mit etwa 18 % deutlich höher (Traditionalisten 2 %). Denn der privatisierte Christ befindet sich (nicht zwangsläufig, aber möglicherweise) durch seine Halbdistanz zur Kirche im Prozess der Orientierung und Suche nach neuen Formen religiöser Artikulation.

Der kognitivistische Christ

Religiöse Suche ist beim kognitivistischen Christen im Vergleich zu allen anderen Typen am stärksten ausgeprägt, vitale Religiosität dagegen deutlich weniger als beim traditionellen oder privatisierten Christen. Für den kognitivistischen Christen hat das Weltbild jedoch keinen Einfluss auf die Lebensführung. Christlichkeit erschöpft sich in der Reflexion über die christliche Kosmologie und Existenzdeutung sowie in einem subjektiven Gefühl der Kirchenzugehörigkeit. Christliche oder kirchliche Aktivitäten finden kaum statt. Christlichkeit bleibt somit weitgehend eine Denkübung, die allerdings dann eine wichtige Funktion erfüllen kann, wenn sie der Stabilisierung des inneren Gleichgewichts bzw. der kognitiven Bewältigung von Kontingenzerfahrungen dient. Sie bestimmt aber nicht die rituelle oder alltägliche Praxis. In seinem normalen Alltag orientiert sich der kognitivistische Christ an a-christlichen Regeln und Handlungsmaximen. Das christliche Weltbild hat so die Funktion eines "Reserve-Christentums".

Der aktionistische Christ

Aktionistische Christen sind das Pendant zu den privatisierten Christen. Für sie ist Christlichkeit in erster Linie Handlungsaufforderung. Sie identifizieren sich mit christlichen Glaubens-

sätzen, der Kirche und ihren Dogmen. Jedoch wird die religiöse Konfiguration nahezu ausschließlich durch Aktion und Identifikation, aber kaum durch Kontemplation und Reflexion bestimmt: Religiöse Reflexion oder Gebet spielen für diesen Typus eine untergeordnete Rolle. Nur etwa 10 % der aktionistischen Christen weisen eine vitale Religiosität auf, aber fast 90 % sind Ritualisten. Dennoch bewertet der aktionistische Christ seine eigene christliche Praxis kritisch: Obwohl sein Schwerpunkt auf aktivem christlichen Engagement liegt, ist er mehr als anderen selbstkritisch der Meinung, seinen Glauben in der Öffentlichkeit meistens zu verbessern. Es ist zu vermuten, dass in dieser Selbsteinschätzung einer zu passiven Christlichkeit Aggregat und Motivation seines religiösen Aktionismus liegen.

Der Pseudo-Christ

Zu den Pseudo-Christen gehören jene 17 % der Christen, deren Weltanschauung weder für ihre Identität noch für ihre Lebensführung von Bedeutung ist. Die Mehrheit von ihnen (84 %) ist trotz ihres christlichen Weltbildes areligiös. Sie denken nur selten über ihr christliches Weltbild nach, kommunizieren es kaum und identifizieren sich nicht mit ihm. Folglich hat niemand von ihnen ein vitales Verhältnis zu seiner christlichen Weltanschauung. Auch ihr Alltagshandeln ist nicht christlich motiviert und orientiert. Dem Pseudo-Christen ist seine formale Kirchenmitgliedschaft völlig gleichgültig. Innerlich hat er seiner Kirche gekündigt: Er kann auch ohne Kirche glauben – nur steht im Zentrum dieses Glaubens nicht mehr die christliche Weltanschauung, sondern die Reinkarnationsvorstellung (19 %), eine Form des Naturalismus (22 %), die Selbstzwecklichkeit des Lebens (24 %), aber vor allem der Subjektivismus (46 %). Bemerkenswert hierbei ist auch, dass 13,4 % der Pseudo-Christen als religiös Suchende klassifiziert wurden, denen das adaptierte christliche Weltbild nicht zur Lösung ihrer Kontingenzprobleme ausreicht. Für sie sind zwei Entwicklungen denkbar: Entweder das christliche Weltbild wird verworfen, weil es zur Lösung der Kontingenzprobleme keinen oder einen zu geringen Beitrag leistet und eine andere Weltanschauung tritt alternativ an seine Stelle. Oder am christlichen Weltbild wird festgehalten, es wird aber über seine durch die Kirche tradierten Schemata hinaus ergänzt, was letztlich sogar zu einer (Re-) Transformation dieser Pseudo-Christen zum Typus des privatisierten oder zum Typus des kognitivistischen Christen führen kann.

Dass es sich bei den benannten fünf Typen nur um Idealtypenbildungen handeln kann und es massive Transformationen zwischen den christlichen Typen sowie Wechsel und Überschneidungen zu anderen Weltanschauungen geben kann, ist offensichtlich.

V. 3 Dritte Zwischenbetrachtung

Die Beschäftigung mit der Thematik “Jugend und Religion“ nach der Klärung, was Jugend heute angesichts des gesellschaftlichen Wandels bedeutet, und nach der Klärung über den Herstellungsprozess von (postmoderner, individueller) Identität war sehr hilfreich und aufschlussreich und wird im Wissen um das Zustandekommen individueller Religions- bzw. Sinnbricolage sowie den getroffenen Differenzierungen in einer qualitativen Studie fruchtbar sein.

Das Wissen um die für mich auftretende Problematik von Fowlers Stufenmodell wird keine Reinform des Erreichens einer “höheren Stufe“ (so er dies je meinte), sondern verschiedenste Mischformen erwarten lassen.

Die Verschiebung des Verständnisses von Religion ist zu berücksichtigen, insbesondere hierbei, dass Lebensgeschichte zum Ort von Religion geworden ist und entsprechend dann auch hier gesucht werden muss (eine Nähe zum Gedanken der narrativen Konstruktion von Kohärenz und zu den biographischen Kernnarrationen ist sichtbar). Dies macht eine qualitative Studie zur Beantwortung meiner Fragen unabdingbar.

Die (mit Helsper zunehmende) Bedeutung der u.a. über den Markt der Ersatzreligionen sich vermittelnden quasi-religiösen Formen ist wahrzunehmen und hängt für mich auch mit der Frage zusammen, wo und wie Jugendliche Intensiverfahrungen (Transzendenzerfahrungen, außergewöhnliche Erfahrungen) erleben³⁹⁰, die in den quasi-religiösen Formen die Funktion von rituellen Handlungen einer Ersatzreligion erhalten können. Inwieweit Konfirmation als Höhepunkt und Abschluss der Konfirmandenzeit ein solche Intensiverfahrung darstellen kann (oder etwas ganz anderes konnotiert) und hier ein Vergleich mit den Intensiverfahrungen in quasi-religiösen Formen Aufschlüsse gäbe, verweist auf die Behandlung eines noch zu bearbeitenden Punktes: der Frage nach Initiationsriten. Inwieweit die Beschäftigung mit quasi-religiösen Formen zu der Bearbeitung meiner Fragen beiträgt, sich hier Zusammenhänge herstellen lassen, kann nur vermutet werden und ist somit erst nach Durchführung der qualitativen Studie zu beantworten.

Die Thematik des Gottesglaubens bleibt (weiterhin) für die Beschäftigung mit individueller religiöser Identität eine der zentralen Fragen, da an ihr ein Religionsverständnis bzw. eine Weltanschauung offensichtlich wird. Vor dem Hintergrund dieser Deutlichwerdung möchte ich folgende Hypothese formulieren:

8.) Die Frage nach Gott ist in der Bearbeitung der Frage, ob Konfirmandenunterricht etwas zur Entwicklung individueller Religiosität beiträgt, ein geeignetes Instrument.

Christlichkeit ist nicht einfach über formale Mitgliedschaft oder Kirchengang zu definieren, sondern über die Weltanschauung der Individuen und stellt dann eine unter mehreren verbreiteten Weltanschauungen bei Jugendlichen dar. Diese sind zu unterscheiden und auch in ihrer unterschiedlichen Ausprägung von Ost und West ernst zu nehmen. Zu der Frage, ob die jeweilige Weltanschauung für den einzelnen denn (auch noch) eine lebenspraktische Bedeutung bzw. Funktion habe, konnten verschiedene Religiositätsformen und Religionsstile genannt werden. Auffällig war hierbei insbesondere, dass die vier häufigsten Religionsstile (etwa drei Viertel der Jugendlichen ist ihnen zuzuordnen) durch mangelnde Kommunikation gekennzeichnet sind. Da aber gerade Kommunikation, das Aushandeln der eigenen (religiösen) Identität mit den signifikanten Anderen in sozialen Netzwerken als von entscheidender Bedeutung im Herstellungsprozess der Identität beschrieben wurde, ist zu fragen, inwieweit Konfirmandenunterricht, in dem es ja eigentlich gerade um die Sprachfähigkeit eigener Glaubensaussagen gehen sollte (in der Konfirmationshandlung wird ja das bewusste "con-firmare" und das eigene, vor der Gemeinde formulierte Glaubensbekenntnis abgefragt), zur Entwicklung von Kommunikation(-sfähigkeit) beitragen kann (bzw. bei 17-20jährigen beigetragen hat), da dies eine Schlüsselqualifikation zur Entwicklung individueller religiöser Identität darstellen kann. Als Hypothese formuliert:

9.) Konfirmandenunterricht hat aus Sicht 17-20jähriger Jugendlicher zur Entwicklung religiöser Kommunikation(-sfähigkeit) beigetragen.

Diese Aussage soll verifiziert werden.

Interessant wäre es dann sicher auch zu erfahren, ob es Formen, Methoden und Inhalte gibt bzw. gab, von denen eine positivere oder negativere Beantwortung der Frage durch die Jugendlichen abhängt. Dies führt unmittelbar zu Satz 10:

10.) Es gibt Formen, Inhalte und Methoden, die eher zur Entwicklung religiöser Kommunikation(-sfähigkeit) beitragen.

Wenn das Alter zwischen (16) 17 und 19 (20) die Hochzeit religiöser Suche und Bildung individueller religiöser Identität, der intensiven Auseinandersetzung mit existentiellen weltanschaulichen Fragen ist und nicht das "klassische" Konfirmandenalter 13/14, das eher durch ein anderes Verhalten im Umgang mit Fragen nach Entwicklung von (religiöser) Identität ge-

³⁹⁰ Gemeint ist hier das, was Jugendliche mit "sich den Kick holen", "auf einem anderen Level sein" u.ä. beschreiben

kennzeichnet ist, so scheint es doch geboten, Leute in diesem Hoch-alter religiöser Auseinandersetzung zu fragen, ob Konfirmandenunterricht zu ihrer Identitätsentwicklung beigetragen hat bzw. noch durch das Gelernte bzw. Erfahrene und die daran anschließenden Auswirkungen (oder eben Nicht-Auswirkungen) beiträgt. Wenn, wie aufgezeigt, in der Folge äußere Dinge höhere Wichtigkeit erlangen und Lebensentwürfe (die also in diesem Alter entstanden oder in einer Auseinandersetzung damit noch einmal überprüft wurden) zu Lebensplänen werden, ist diese Jugendphase von besonderer Bedeutung für die Entwicklung von (religiöser) Identität.³⁹¹ Nur wenn die Konfirmandenzeit auch bei 17-20jährigen noch als einen Beitrag zur Identitätsentwicklung leistend festgestellt werden kann, war *ihr* Beitrag nicht nur vorübergehend bzw. nur ein austauschbares und nicht wesentlich prägendes Bricolageteil. Somit möchte ich folgende Hypothese formulieren:

11.) Die Konfirmandenzeit hat auch aus Sicht 17-20jähriger Jugendlicher etwas zur Entwicklung individueller religiöser Identität beigetragen (bzw. trägt es in ihren Auswirkungen noch).

Diese Aussage ist anhand der qualitativen Studie zu verifizieren.

Die unterschiedlichen Ausprägungen von Religiosität (Religiositätsformen) sowie Religionsstile daraufhin zu untersuchen, ob ein Zusammenhang mit dem Erleben von Konfirmandenunterricht und Konfirmation und der Religiositätsform bzw. dem Religionsstil des einzelnen besteht, ist eine nach allem bisher Beschriebenen sehr naheliegende Folgerung, da ja auch bestimmte Religiositätsformen und bestimmte Religionsstile mit einer positiveren Entwicklung von Identität (hier wurde der Begriff "stabil" verwendet) in Verbindung gebracht wurden. U.a. der von Helsper als bei Wippermann zu undifferenziert erscheinend beschriebene und deshalb als zu untersuchend postulierte, weit verbreitete Religionsstil des "Ignoranten" könnte so zumindest im Hinblick auf einen Teil seiner Genese hin untersucht werden. Dies führt zu den folgenden Hypothesen:

12.) Es gibt einen Zusammenhang zwischen (dem Erleben) der Konfirmandenzeit und der Religiositätsform bzw. dem Religionsstil Jugendlicher.

13.) Die Kombination "Christ"/ "vitale Religiosität"/ "Lebendiger", der eine Korrespondenz mit einer (sehr) positiven Entwicklung individueller Identität zugeschrieben wird, hängt mit dem positiven Erleben der Konfirmandenzeit zusammen.

Da ja auch für die 17 % sich mit einer christlichen Weltanschauung identifizierenden Jugendlichen kein einheitliches Bild gezeichnet werden konnte, ist eine weitere Differenzierung im Vergleich zu den beiden vorangegangenen Hypothesen möglich:

14.) Das positive oder negative Erleben der Konfirmandenzeit bewirkt einen Zusammenhang mit einer bestimmten Ausprägung der Konfigurationen von Christlichkeit bzw. mit der Entwicklung individueller religiöser, spezifisch christlicher Identität.

Ich meine mit diesen Hypothesen der Beantwortung meiner Frage näherzukommen, ob Konfirmandenunterricht, dem eine fremdreferentielle Weltanschauung zugrunde liegt, etwas zur Entwicklung individueller (religiöser) Identität, die eine in der postmodernen Gesellschaft notwendige selbstreferentielle Identitätskonstruktion meint, beitragen kann.

Ein Aspekt bleibt aber vor einer weiteren Bearbeitung, die sich in der Umsetzung der Hypothesen mit der Entwicklung eines Forschungsdesigns beschäftigen muss, noch offen und soll im folgenden zumindest in Ansätzen noch angesprochen werden: Die Frage nach dem identitätsbildenden (oder eben auch nicht (mehr) identitätsbildenden) Status von Konfirmation (als Abschluss bzw. Konfirmandenunterricht selbst) als Initiationsritus.

³⁹¹ Ich verweise hier darauf, dass auch z.B. in Keupps Längsschnittstudie die Interviewten zum Zeitpunkt der Erstinterviews 17-19 Jahre waren: Keupp, aaO, S. 305

VI. Initiationsriten und Passagerituale

VI. 1 Initiationsriten und Passagerituale im interreligiösen Vergleich

Riten und Rituale haben eine besondere Funktion bei der Herstellung und Vergewisserung von Identität: Sie dienen

- 1.) der Identifikation und Vergewisserung von Situationen. Beispiele sind etwa Begrüßungs-, Verhandlungs- oder Tafelrituale. Gerade in funktional differenzierten Gesellschaften, in denen die Alltagswelten des Individuums teilweise je anderen Regeln je anderen Sprachstilen folgen und zwischen denen zu wandern das Individuum täglich mehrfach gezwungen ist, haben Riten eine wichtige Funktion für die Definition der Situation sowie für die Anschlussbildung von Handlungen und Kommunikationen.
- 2.) Riten dienen der Vergewisserung der eigenen Identität. Durch den Vollzug eines Rituals rekapituliert und reproduziert der einzelne seine Zugehörigkeit, aber auch seine Distanz zu sozialen Kreisen.
- 3.) Übergangsriten symbolisieren und vollziehen den Abschluss und den Anfang von biographischen Lebensabschnitten. Beispiele sind etwa die Feier des Schulabschlusses, die Hochzeit (als Feier der Eheschließung) oder die Einstandsfeier mit Berufskollegen.³⁹² Im Ritus setzt der einzelne Markierungen des Erlebens und Handelns für die Rekonstruktion seiner Identität. Rituale stehen mithin im Dienst der Reproduktion und Sicherung identitätsrelevanter Merkmale, die sich ohne Rituale verflüchtigen und auflösen würden.

Zweifellos gehören Übergangsriten³⁹³ zu den augenfälligsten Universalien der Religionsgeschichte. Offensichtlich ist es eine anthropologische Konstante, den Lebensweg nicht nur als ein kontinuierliches Fortschreiten aufzufassen, sondern auch als eine Abfolge diskreter Stadien, deren Wechsel ritueller Begleitung bedarf. Religiöse Riten verknüpfen Individualität Kollektivität und setzen damit stets neue Wirklichkeit. Die anthropologisch wichtige Funktion der Übergangsrituale besteht gerade darin, einen Wechsel nicht nur zu begleiten oder zu symbolisieren, sondern ihn durch kultisches Handeln zu "dramatisieren". D.h., die geschehende Veränderung wird im Ritus überhaupt erst realisiert -und zwar für alle Beteiligten. Es ist folglich auch kein Zufall, dass die vier Hauptübergangsriten des Lebens in der volksskirchlichen Praxis eine bleibende Rolle spielen oder in Säkularisaten und Neusakralisierungen (z.B. Jugendweihe³⁹⁴) weiter begangen werden.

³⁹² Dass sich solche Übergangsriten historisch weit zurückverfolgen lassen, mag mit dem Beispiel der Burschenschaften, die von ihren (Neu-) Mitgliedern im Gegensatz zu anderen Sozialisationsinstanzen wie Familie oder Kirche nach ihren Normen bestimmte Verhaltensweisen wie z.B. Unmäßigkeit im Trinken, Gewalttätigkeiten in der Auseinandersetzung oder sexuelle "Erfolge" geradezu verlangten, um Zugehörigkeit zu demonstrieren, ebenso belegt sein wie mit dem Beispiel der "feierlichen" Lossprechung des Lehrlings im Mittelalter vor den versammelten Zunftmitgliedern, die in der Dramatisierung des Ritus eine schmerzhafteste Prozedur, bei der gequält und geschlagen wurde, darstellte und in der Form Belehrung über das zukünftige Verhalten, Wechsel der Kleider, Verleihung eines neuen Namens verschiedene Anklänge an den Taufritus zeigte; und mit dem Beispiel der ebenso mittelalterlichen Schwertleite beim Übergang vom Knappen zum Ritter, jedoch im Gegensatz zur Lossprechung des Lehrlings nur noch mit symbolischer Ohrfeige. Ich verweise hier ausdrücklich auf die unter dem historischen Überblick zu Entwicklung von Jugend am Anfang dieser Arbeit gegebene Übersicht, wie das Erreichen der Mündigkeit im jeweiligen Stand der ständisch-christlichen Gesellschaft des Mittelalters geregelt wurde.

³⁹³ Der Begriff "Übergangsriten" geht auf Arnold van Gennep ("Les rites de Passage") zurück; Andreas Grünschloß, Artikel „Horizontenerweiterung – Religiöse Erziehung und Alterklasseninitiation im interreligiösen Vergleich“, in: Comenius-Institut in Verbindung mit dem Verein KU-Praxis (Hrsg.), aaO, S. 510 - 525

³⁹⁴ Interessant ist hier auch die dem kirchlichen Monopol zunehmend Konkurrenz bietende "Komplettangebotsstruktur" mancher Bestattungsunternehmen, die mit "Friedwäldern" und anderen Urnenbestattungsmöglichkeiten, freien Rednern, Liederwünschen u.ä. auf Trends früher reagiert haben als manche Kirchengemeinde.

Religionswissenschaftlich betrachtet ist die Konfirmation solch ein Übergangsritus – genauer eine “Altersklasseninitiation“³⁹⁵ im Kontext der “sozialen Pubertät“³⁹⁶, denn sie überführt eine geschlossene Gruppe Jugendlicher in einen neuen religiös-sozialen Status³⁹⁷ und bringt damit die vorausgehende Phase religiöser Unterweisung zum Abschluss. Die Konfirmation selbst ist daher vorwiegend als “Angliederungsritual“ konzipiert. Van Gennep³⁹⁸ stellte bereits als gemeinsames inneres Strukturmerkmal aller Übergangsriten die charakteristische Abfolge dreier Stadien heraus: Erstens Riten der Trennung (rites de séparation), zweitens Umwandlungsriten während des Schwellen-bzw. des Zwischenzustandes (rites de marge) sowie schließlich drittens die Riten der (Wieder-) Angliederung (rites d’agrégation) an die Gemeinschaft mit neuem Status. Victor Turner betont die zentrale Bedeutung des eigentümlichen Zwischenstadiums³⁹⁹. Während dieser sog. “liminalen“ Phase (also auf der Grenze, im Zwischen) geschieht die eigentliche Formung der Initiandinnen und Initianden durch die Konfrontation mit neuen Erfahrungen und neuem Wissen.

Durch das Angliederungsritual Konfirmation werden die Konfirmanden vor der versammelten Gemeinde “eingeführt“ – traditionell mit charakteristischem Einschluß einer “Prüfung“. Trotz des fundamentalen Rückbezugs auf das vorausgegangene Taufgeschehen findet die religiöse Sozialisation hier einen vorläufigen offiziellen Abschluß in der Teilnahmeberechtigung am Abendmahl sowie dem Recht auf Übernahme des Patenamts als Religionsmündiger. Abb. 20⁴⁰⁰ verdeutlicht die Zusammenhänge verschiedener Übergangsriten.

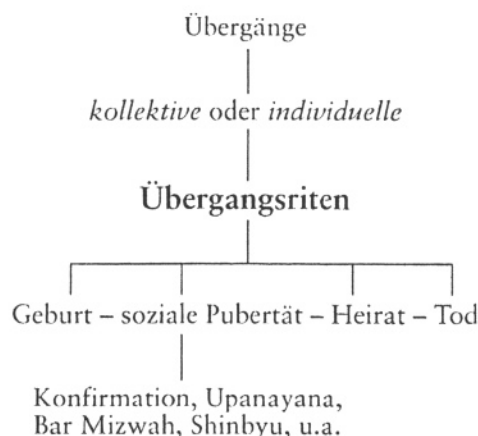
Räumliche, jahreszeitliche, berufliche oder lebensgeschichtliche

sind der Grund für – bzw. werden dramatisiert durch:

Ein typisches inneres Strukturmerkmal ist hierbei die häufige Abfolge von Trennungs-, Schwellen- und (Wieder-) Angliederungsriten

Übergangsriten im Lebenszyklus sind z.B.:

Dieser Beitrag handelt von (Altersklassen-)Initiationen wie



Auf der Suche nach religionsphänomenologischen Äquivalenten zur Altersklasseninitiation fallen zunächst die tribalen Kontexte traditionaler Religionen ins Auge. Zwischen der mitunter sehr dramatisch inszenierten Trennung vom bisherigen Leben als Kind und der späteren Rückkehr in den Gemeinschaftsverband als erwachsenes, in die (heilige, manchmal geheime) Überlieferung “eingeweihtes“ Mitglied können (bzw. konnten) sogar Jahre liegen. Charakteristisch ist die symbolische Typik von Sterben und Wiedergeburt: Die InitiandInnen “sterben“ in ihrem früheren Leben (Trennung), werden dann in der geheimnis- und gefährvollen Zwischenzeit neuen Erfahrungen, Einsichten und Prüfungen unterzogen, häufig in strikter räumlicher Trennung (Seklusion) von der übrigen Gemeinschaft (sie sind sozial “unsichtbar“ oder

³⁹⁵ Mircea Eliade, Artikel “Initiation“, in: RGG III, S. 751 - 753

³⁹⁶ Grünschloß verwendet hier diesen angesichts der Entstrukturierung der Jugendphase problematischen Begriff; Grünschloß, aaO, S. 511

³⁹⁷ Die Frage, inwieweit bei 14jährigen Jugendlichen, die auch als Hauptschulabsolventen in den meisten Fällen eher noch einige berufsvorbereitende Jahre als Schüler vor sich haben, heute noch von einer Veränderung des sozialen Status auszugehen ist, stellt sich hier doch stark. Wenn so etwas gemeint ist, dann doch eher ein Abschiedsritus von der Kindheit?

³⁹⁸ Bei Grünschloß, aaO, S. 511

³⁹⁹ Victor Turner, „Das Ritual. Struktur und Anti-Struktur“

⁴⁰⁰ Quelle: Grünschloß, aaO, S. 512

“tot“; Schwellenzustand); und werden schließlich als Vollmitglieder der Gesellschaft “wiedergeboren“ und von allen festlich begrüßt (Wiederangliederung). Der Vollzug dieses Wechsels wird vielfach durch körperlich sichtbare Zeichnungen bekräftigt (Beschneidung, Tätowierung, Schmuck o.ä.), durch die sich die Initiierten von den Nicht-Initiierten (Kindern, Fremden) unterscheiden.

Im Hinduismus sind Alterklasseninitiationen in der traditionellen Abfolge von Übergangsriten (samskaras) verankert. Von alters her haben nur die Angehörigen der oberen drei Stände (brahmanas, kshatriyas und vaishyas) Zugang zur eigentlichen religiösen Erziehung, die mit einem speziellen Übergangsritus in der Jugendzeit im Alter von 8-12 Jahren einsetzt. Dieser Übergang wird als eine zweite Geburt verstanden. Der brahmanische Lehrer, der den zur Keuschheit verpflichteten Initianten in die heilige Überlieferung des veda einführt, “trägt seinen Schützling wie einen Embryo“⁴⁰¹ in sich und bringt ihn zu einer neuen Geburt aus dem veda. Von nun an ist der Schüler ein “zweimal Geborener“ und trägt die heilige Schnur als Zeichen der Initiation. Traditionell beinhaltet diese auch eine längere Zeit der Separation von der Familie im Haus des Lehrers, die erst durch einen Wiederangliederungsritus abgeschlossen wird und den jungen Erwachsenen (durch rituelles Bad etc.) in das Leben zurückführt. Erst mit der Initiation treten für ihn die ordnungsgemäßen Reinheitsvorschriften und Ethikprinzipien in Kraft.

Die vielleicht bekannteste Variante einer buddhistischen Initiation hat sich in Burma entwickelt und gesellschaftlich fest etabliert. Hier wird nahezu jeder männliche Buddhist in seiner Jugendzeit der shinbyu-Zeremonie unterzogen, mit der er -sozusagen in direkter Imitation Buddhas- den Auszug “vom Haus in die Hauslosigkeit“ nachvollzieht und für eine begrenzte Zeit Aufnahme in der buddhistischen Mönchsgemeinschaft findet. Der Buddhismus hat sich -in weitgehendem Gegensatz zum Hinduismus- über weite Teile Asiens ausgebreitet. Doch ähnlich wie im Hinduismus ist auch hier festzustellen, dass sich neben der buddhistischen Makrotradition viel regionales (autochthones) Brauchtum erhalten hat in dessen Rahmen traditionale und tribale Mythen und entsprechende Initiationsriten aufgehoben sind.

Im frühen Islam gab es keine originär islamische Alterklasseninitiation, auch die Beschneidung wurde nicht im Koran fixiert, sondern entstammt hier ursprünglich dem vorislamischen Brauchtum Arabiens. Da der Koran die unhintergehbare und vollkommene Offenbarung Gottes darstellen soll, entwickelte sich die “Einverleibung“ des Buches schon bald zum fundamentalen Bestandteil jeglicher religiöser Erziehung im Islam. Folglich ist die Institutionalisierung verschiedener Formen von Koranschule das -angesichts ansonsten vorhandener Variationsbreite kultureller Vielfalt von Marokko bis Indonesien- weltweit gemeinsame Kennzeichen muslimischer Religionspädagogik, und ihr erfolgreicher Abschluss ist ein spezifisch islamischer Übergangsritus (wenngleich die konkrete rituelle Begehung wieder sehr von lokalen Traditionen gefärbt sein kann).

Die jüdische religiöse Erziehung gliedert sich idealerweise wie folgt: „Im Alter von fünf Jahren lernt der Sohn die Bibel; im Alter von zehn Jahren die Mischna, und im Alter von dreizehn Jahren alle Gebote und Pflichten“⁴⁰² Mit dem dreizehnten Geburtstag (nach dem jüdischen Kalender) erlangen die jüdischen Jungen ihre religiöse Reife, Mädchen meist schon mit dem zwölften: Von nun an sind sie ein bar mizwah bzw. eine bat mizwah (Sohn bzw. Tochter des Gesetzes, des Gebots). Als religionsmündige Mitglieder der Gemeinde werden sie für fähig erachtet, die religiösen Gebote jetzt voll zu befolgen, und sie dürfen sich -meist am folgenden Sabbat- zum ersten Mal aktiv am Gottesdienst beteiligen. Auf diese Initiation folgt in der Regel ein Familienfest. Im deutschen Reformjudentum entwickelte sich im 19. Jahrhundert -in direkter Analogie zum Protestantismus- eine eigene, ebenfalls sogenannte “Konfirmation“ (im Alter von ca. 16 Jahren, meist im Zusammenhang des Schawuot-Festes), die das traditionelle bar mizwah zunächst ersetzte und der eine ca. einjährige Unterweisung vorausging. Die

⁴⁰¹ Grünschloß, aaO, S. 514

⁴⁰² Mischna-Traktat Awot 5 bei Grünschloß, aaO, S. 514

Wiedereinführung von bar mizwah in den Reformgemeinden der USA (um 1960) führte nun allerdings zu einer Doppelung und beeinflusste auch das konservative und rekonstruktionistische Judentum entsprechend. Daher findet sich heute neben der ursprünglichen individuellen Initiation bar/bat mizwah faktisch auch der kollektive Übergangsritus der Konfirmation, mit dem eine Phase gemeinsamer religiöser Unterweisung abgeschlossen wird (meist ein Jahr). In Deutschland variieren die Gepflogenheiten heute mit der Gemeindegröße bzw. je nach Einfluss der orthodoxen Tradition.

Die weltweite Verbreitung von Übergangsriten und Alterklasseninitiationen stellt die Konfirmation und den vorlaufenden Unterricht in einen weiten Rahmen. Das grundlegende Bedürfnis nach religiöser bzw. ritueller Begehung der "sozialen Pubertät" scheint eine weithin gesicherte anthropologische Universalie zu sein.

Doch in der postmodernen Industriegesellschaft sind Ent-Institutionalisierung und Selbstinitiation charakteristisch. Die für Initiationsriten typischen -und für jede persönliche (und geschlechtliche) Individuation wichtigen- "Grenzerfahrungen" werden in der jugendlichen Kultur (in der jeweiligen jugendkulturellen Dimension, s.o.) längst autonom dramatisiert⁴⁰³.

Wenn also die Phase "Jugend" in unserem gesellschaftlichen Kontext anders als in vormodernen Gesellschaftsformen zunehmend zerfasert und immer weniger einen eindeutig definierbaren Lebensabschnitt darstellt, dann stellen sich weiterführende Fragen nach Sinn und Funktion von Passageriten in der heutigen Adoleszenzzeit (die auch z.B. bei europäisiert lebenden Buddhisten oder europäisiert lebenden jungen Muslimen mit ihren jeweiligen Enttraditionalisierungen zu finden sind, nicht jedoch in vormodernen Gesellschaftsformen). „Initiation wird weiterhin geschehen, doch ihre Formen werden sich entsprechend dem kulturellen und sozialen Kontext, in den sie eingebunden sind, ständig verändern.“⁴⁰⁴

VI. 2 Jugendweihe und Konfirmation

Mit dem Verlust des Monopols der Großkirchen für Riten und Begleithandlungen in lebensgeschichtlich wichtigen Schwellensituationen (und dem weiteren Nachdrängen anderer Anbieter auf dem o.g. Markt) ist in kaum einem anderen volksskirchlichen Handlungsfeld Deutschland auch gut 15 Jahre nach der Wiedervereinigung sowenig "wiedervereinigt" wie dort, wo die Konfirmandenzahlen zwischen Ost und West verglichen werden. Können die westdeutschen Gemeinden von einer weitgehend ungebrochenen gesellschaftlichen Akzeptanz der Konfirmation ausgehen⁴⁰⁵, zeigt sich in den Kirchen der früheren DDR eine andere Situation. Durch die nach 1945 hier wirksam gewordene Umstrukturierung der gesellschaftlichen Verhältnisse und die durch parteipolitischen Druck verstärkte Enttraditionalisierung und Entkirchlichung besonders über Bildungspolitik und Jugendweihepropaganda hat sich in der Generationenfolge ein verinnerlichter Milieudruck ergeben, der Fakten schuf, die weiterwirken. Wenn auch in Ostdeutschland die nahezu vollständige Jugendweihebeteiligung der letz-

⁴⁰³ Neben Grünschoß' Beispiel von Pariser Jugendlichen, die regelmäßig in die Pariser Katakomben hinabsteigen -daher sog. "Kataphile"-, um dort eine besondere Form von Gemeinschaftserfahrung zu machen (Grünschoß, aaO, S. 522), möchte ich hier auf zwei von Jugendlichen autonom dramatisierte Formen von Initiationsritus hinweisen: Zum einen ist das in etwa an das Konfirmationsalter angelehnte erstmalige Betrinken nicht nur männlicher Jugendlichen zumindest in ländlichen Regionen eine Art gesellschaftlich meist geduldeter autonom dramatisierter Initiationsritus geworden; zum anderen gilt m.E. ähnliches für das Datum des 18. Geburtstags (Erwerb von Rechten, Erwerb der für viele Jugendliche wichtigen Fahrerlaubnis nach Besuch einer für kurze Zeit altersmäßig separierten Fahr-Schule), nach dem ein Großteil der Jugendlichen zunächst einmal weiter trotz Erwachsenenstatus als Schüler sozial und finanziell abhängig bleibt.

⁴⁰⁴ Zitat von E.Grohs, Artikel "Initiation", in: H. Cancik u.a. (Hrsg.), „Handbuch religionswissenschaftlicher Grundbegriffe“, S. 248

⁴⁰⁵ Siehe die eingangs erwähnte Zahl von nahezu 90 % der evangelischen Jugendlichen.

ten DDR-Jahrzehnte um 1990/91 auf unter 30 % sank, um danach -bei regionalen Unterschieden- auf 35 – 40 % anzusteigen, haben sich die Konfirmationszahlen seitdem nur geringfügig nach oben entwickelt und die Jugendweiheakzeptanz in der ostdeutschen Gesellschaft kaum überwinden können.⁴⁰⁶ Somit ist nach Einführung der freidenkerischen Bestattungsfeiern in der Krematoriumsbaubewegung um 1900 die Jugendweihe der zweite, statistisch im Osten Deutschlands erfolgreiche Versuch, die Kirchen rituell zu beerben. Trotz der massiven Religionspolemik in der Jugendweihe-Tradition scheint deren Erfolg auch in der Instrumentalisierung religiös-ritueller Elemente zu bestehen, weshalb die Mehrheit der Anbieterverbände auch bei atheistischen Intentionen weiterhin am Begriff "Weihe" festhält.

Zur Geschichte der Jugendweihe⁴⁰⁷:

Nachdem sich in der Aufklärung im evangelischen Deutschland die Konfirmation zunehmend flächendeckend durchsetzte, entstanden in kritischer Absetzung von den Großkirchen -aber zunächst keineswegs atheistisch- vor 1850 aus liberal-protestantischen und deutschkatholischen Traditionen in "Freien religiösen Gemeinden" die ersten Jugendweihen. Unterschiedliche ideelle Strömungen und soziale Bewegungen mit kultisch-religiösen Elementen ("Weihe") führten in der zweiten Jahrhunderthälfte zur Verbreitung der Jugendweihe in bürgerlichen und proletarischen Gruppen von Freireligiösen, Freidenkern, Deutschgläubigen und Sozialisten.

Dieses Aufsaugen verschiedenartiger Ideologieelemente machte die Jugendweihe später für unterschiedliche ideelle und politische Interessen instrumentalisierbar und brauchbar: Der Nationalsozialismus berief sich auf den Germanenkult und die DDR auf die sozialistische Arbeiterbewegung, in der Walter Ulbricht in Leipzig und Ernst Thälmann in Hamburg ihre Jugendweihe erhielten. Andererseits sind heutigen Jugendweihereden noch romantisches und vulgär-aufklärerisches Pathos, Kleinbürgerlichkeit und moralischer Weltverbesserungsoptimismus und die antikirchliche Argumentation des späten 19. Jahrhunderts anzumerken. Die DDR-Führung wandte sich um 1950 zunächst entschieden gegen die Einführung der Jugendweihe, vertrat jedoch seit 1954/55 das Gegenteil. Sie versuchte, mit der repressiven Durchsetzung der Jugendweihe alle Jugendlichen durch Gelöbnis an die ideologischen und politischen Ziele der DDR zu binden. Die Jugendweihe wurde zum Staatsritual. Gleichzeitig wurde die Demontage der Konfirmations- und Firmungsakzeptanz in der Öffentlichkeit fortgesetzt und die Kirchen wurden damit langfristig marginalisiert.

Im vereinten Deutschland nach der Jahrtausendwende hat die Jugendweihe unterschiedliche Gesichter. Die öffentliche Werbung verspricht, dass im Zusammenhang mit der Weihe „parteilich neutral, aufgeklärte Jugendarbeit geleistet wird. Diese ist weder kirchenfeindlich noch indoktrinierend.“⁴⁰⁸ Allerdings werden derartige Werbesätze durch real existierende Klischees konterkariert, die häufig ein Zerrbild von Kirche als Objekt der Auseinandersetzung zu benötigen scheinen („Die Kirche hat das natürliche Lebensziel erreicht, überflüssig geworden zu sein“⁴⁰⁹). Der Erfolg der DDR-Jugendweihe dürfte auch darin begründet sein, dass es für die Bevölkerung mittels einer staatloyalen Geste möglich wurde, sich vom System zu befreien, indem man den Jugendweiheritus privatistisch-familiär interpretierte, die Staatsideologie in Kauf nahm und der Staat diese Täuschung akzeptierte. Der DDR-Staat wertete die fast lückenlose Teilnahme als seinen Ideologieerfolg. Die Familien feierten ihr Fest und ließen sich hierfür den öffentlichen Rahmen vorgeben. Die Menschen erreichten risikolos ihre Ziele.

⁴⁰⁶ Auch in den Kirchen Ostdeutschlands zeigt sich ein Nord-Süd-Gefälle: Landesbischof Beste ging 1997 für Mecklenburg von 60 % Jugendweihe und 15 % Konfirmation aus (epd-Landesdienst (1997), H. 8, S. 5). In mehreren Regionen Thüringens und Sachsens hat sich dagegen das Verhältnis zugunsten der Konfirmation verschoben.

⁴⁰⁷ Roland Degen, Artikel "Jugendweihe und Konfirmation", Comenius-Institut u.a. (Hrsg.), aaO, S. 491 - 500

⁴⁰⁸ Zitat von Stiftung "Geistesfreiheit" Hamburg, in: Degen, aaO, S. 497

⁴⁰⁹ Zitat von A. Junghans/ K.G. Neumann, "Was ist der Mensch, was soll der Mensch? Gedenkbuch der Jugendweihe in Hamburg und Sachsen", in: Degen, aaO, S. 497

Da Feste ihrem Wesen nach unkritisch sind, brauchten weder der Staat noch die Familien mit ihren unterschiedlichen Eigendeutungen der Jugendweihe ihr jeweiliges Verständnis im risikanten Diskurs auszufeuchten. Dieser Erfolg als Familienfest ließ sich auch ohne Ideologie nach dem Zusammenbruch der DDR weiterfeiern.

Ein Passageritual wie die Jugendweihe besitzt also neben der an Texten und "Liturgien" ablesbaren offiziellen Sinngebung noch Bedeutungsebenen, die in das Ritual von den Teilnehmenden eingetragen werden können und unterschiedliche Bedürfnisse erfüllen. Dies gilt im übrigen in einer familien- und lebensgeschichtlichen Funktion sicher ebenso für die Konfirmation.

In einer insbesondere für die östlichen Bundesländer gültigen Situation von gesellschaftlicher Differenzierung, sozialen Abstiegs durch Arbeitslosigkeit und zunehmender Anonymisierung zeigt sich im Bedürfnis nach öffentlicher Selbstdarstellung⁴¹⁰ der Wunsch nach Anerkennung, Beachtung und Bejahung. Zudem kann ein derartiger Jugendritus die Funktion symbolischer elterlicher Entschuldigung übernehmen (Geschenke!), sofern die (nicht nur, aber auch DDR-) Elterngeneration unter dem Eindruck steht, ihren Kindern Wesentliches schuldig geblieben zu sein. Bei geringem Feier- und Festgestaltungsvermögen für rituelle Vergewisserung in den Familien können kompetent erscheinende Institutionen eine Vertretungsfunktion übernehmen, die in den Familien auch deshalb kaum zu leisten ist, weil Eltern selbst Mitbetroffene sind. Insofern haben Riten wie Jugendweihe und Konfirmation -unabhängig von ihrer jeweilig unterschiedlich intendierten Füllung- über die eher polemische Einschätzung (vor allem der Jugendweihe) als Beitrittsfeier in die Konsumgesellschaft oder die (wegen der Entstrukturierung des Jugendalters als falsch anzusehende und dennoch vorhandene) Einschätzung als Erwachsenenwerdensfeier hinaus Selbstdarstellungs-, Entschuldigungs- und Vertretungsfunktion.

Weil es aber (gerade in der postmodernen Gesellschaft) nicht unerheblich ist, ob dem einzelnen die identitätsrelevanten Riten institutionell vorgegeben oder von ihm selbst entworfen und angeeignet sind, ist nicht die Frage nach Jugendweihe oder Konfirmation in den Mittelpunkt zu stellen, sondern der Jugendliche, dem das kirchliche Angebot bzw. das Konkurrenz- oder Ersatzangebot gilt. Hier sind auch die bis zu 50 % der Jugendlichen mit zu betrachten, die in den östlichen Bundesländern weder die dort noch dominierende Jugendweihe noch die Konfirmation als ein Angebot eines Passagerituals wählen und damit die hierin liegenden Chancen zur Entwicklung von Identität nicht nutzen.

Wo die behauptete Wichtigkeit von Konfirmation von den einzelnen Jugendlichen authentisch erfahren werden kann, insbesondere die professionell Handelnden in der vorlaufenden Konfirmandenarbeit den Jugendlichen Raum zum Entwickeln individueller religiöser Identität gewähren, ist Konfirmation gerade mit dieser Chance des Nutzens der vor ihr liegenden, "liminialen" Zeit jenseits des reinen "Familienfest"-Charakters des abschliessenden Rituals gegenüber der Jugendweihe qualitativ ausreichend gut aufgestellt –ohne dass damit eine Trendwende im weitgehend entkirchlichten und enttraditionalisierten Osten der Republik ermöglicht werden könnte.

VI. 3 Firmung und Konfirmation

Die Firmung gehörte urspr. zur Taufe und war eingebettet in einen ganzheitlichen, gestuften Initiationsprozess, der sich in verschiedenen Städten der Frühen Kirche (z.B. Antiochien, Jerusalem, Rom, Mailand) herausgebildet hatte. Die Initiation begann mit der katechetischen Unterweisung, zu der man sich anzumelden hatte und die während der 40tägigen Fastenzeit durchgeführt wurde oder auch bis zu drei Jahre dauern konnte. Sie intendierte eine lebensmä-

⁴¹⁰ In eine ähnliche Dimension zielt die evtl. auch als neue jugendkulturelle Dimension zu bezeichnende Persönlichkeitstypisierung der "Histrioniker", mir erstmals begegnet in einem Artikel in der "Hannoverschen Allgemeinen" vom 25.02.05

ßige und spirituelle Vorbereitung erwachsener glaubenswilliger Frauen und Männer, die aus Schriftlesung, Fasten und Einübung in einen neuen Lebensstil bestand. Ihr Ziel war ein Leben in mystischer Gemeinschaft mit Christus sowie eine lebendige Teilnahme am Leben in der Gemeinde. In der Osternacht wurde die neue Existenz mit verschiedenen Zeichenhandlungen sakramental gefeiert, in der Osterwoche folgten die mystagogischen Katechesen als Erläuterungen der Taufe und des neuen Lebens.

Als im vierten Jahrhundert die Praxis der Säuglingstaufe einsetzte, entwickelte sich aus der postbaptismalen Salbung und Handauflegung eine eigene Firmliturgie für Kinder ab sieben Jahren. Diese Kinder hatten sich Elemente des Glaubens anzueignen (Credo, Vaterunser, Doppelgebot, Gebete) und empfingen dann nach abgelegter Prüfung die Firmung vom Bischof. Begründet wurde diese neue Praxis mit Hinweisen auf Apg 8,14-18 (Handauflegung und Geistsendung in Samaria durch Petrus und Johannes), Apg 19, 1-6 (Paulus in Ephesus) und Hebr. 6 1-6 (gestufte Initiation), die als "Spuren" einer ersten Firmung verstanden wurden. Die Theologie des Mittelalters reflektierte die neue Praxis -stets mit Bezug zur Taufe- als besondere Mitteilung des Geistes Gottes zur Stärkung im Leben und Glauben und zählte die Firmung zu den sieben Sakramenten.

Die Reformatoren erblickten im katholischen Firmverständnis eine Abwertung der Taufe. Aufgrund ihres Schriftverständnisses stellten die jene Sakramente in Frage, die von Jesus nicht ausdrücklich gestiftet worden sind. Dazu gehörte auch die Firmung. Demgegenüber behauptete das Konzil von Trient die Firmung als von Christus eingesetzt und betonte die Einmaligkeit und Unzerstörbarkeit des in der Firmung verliehenen Prägемals (character indelebilis).⁴¹¹ Die Reformatoren bestritten einhellig der Firmung den Sakramentscharakter und polemisierten scharf gegen die dem "zweiten Sakrament" zugrunde liegende Auffassung von der Ergänzungsbedürftigkeit (perfectio) der Taufe. Da mit der Taufe nicht nur die Sündenvergebung, sondern auch das neue Leben zugeeignet würde, bestünde das ganze Christenleben in einem "Hineinkriechen in die Taufe" (Luther); der Glaube wäre die "vollkommene" Taufe.⁴¹² Dass sich trotzdem im ev. Kirchtum eine Handlung entwickelt hat, die den lat. Namen des abgelehnten Firmsakramentes (confirmatio) trägt und deren wesentliche Elemente schon im 16. Jh. ihren Ursprung haben, liegt in den Ansätzen des reformatorischen "Katechismus" (im Sinne eines Unterrichts und fortlaufende Prüfung der Katechismusunterweisung) und in der mit ihm verbundenen, aber doch auch von ihm zu unterscheidenden geordneten "Zulassung" (admissio) zum Abendmahl. Luther selbst lehnte die sakramentale Firmung ab (und setzte auch keine "gereinigte" Firmung in Verbindung mit dem Katechismusverhör ein, wie es bereits 1540 die Brandenburger Kirchenordnung tat). Sein Anliegen war hier der Katechismus; dieser zielte allerdings daraufhin, dass er auch den Zugang zum Gemeindeabendmahl öffnete, das nach Luther (Formula missae, 1523)⁴¹³ als öffentlicher Bekenntnisakt eine entsprechende Zurüstung und Hinführung verlangte. „Der Bischof darf die Petenten nicht zulassen, bevor sie von ihrem Glauben Rechenschaft abgelegt haben.“ Diese interrogatio oder exploratio hatte somit nicht nur seelsorgerlichen, sondern auch starken katechetischen Charakter.⁴¹⁴

Eine den Namen Konfirmation tragende kirchliche Handlung im reformatorischen Bereich (auch in Abgrenzung und kritischer Auseinandersetzung mit den Täufern) ist wohl das Werk Bucers, der als Vater der evgl. (und der anglikanischen) Konfirmation gilt; seit 1534 hat er sie in Straßburg gefordert und in Hessen ins Werk gesetzt. Nach dem Eingang der Kasseler Ordnung ist die „Firmung oder das Händeauflegen eine sakramentliche Zeremonie, damit man die

⁴¹¹ Stephan Leimgruber, Artikel "Firmung und Firmkatechese", in: Comenius-Institut in Verbindung mit dem Verein KU-Praxis (Hrsg.), aaO, S. 501-508

⁴¹² Christian Grethlein, Artikel "Konfirmation I. Geschichtlich und praktisch-theologisch, in: RGG, S. 1760

⁴¹³ Luther bei Christian Grethlein, Artikel "Konfirmation I. Geschichtlich und praktisch-theologisch, in: RGG, S. 1760

⁴¹⁴ Zitat von Martin Luther bei Christian Grethlein, Artikel "Konfirmation I. Geschichtlich und praktisch-theologisch, in: RGG, S. 1760

Kinder, nachdem sie im christlichen Glauben so weit gelehrt, auf ihr selbst Bekenntnis und Ergeben an Christum hin zu der christlichen Gemeinde bestätigt“.⁴¹⁵ Dementsprechend wurden die Kinder, die zum Abendmahl gehen, im Katechismus unterrichtet und an einem der Hauptfeste der Gemeinde “dargestellt“. In manchen Gebieten wird die Konfirmation zur “Mutter der Volksschule“ (bis in das 20. Jh. hinein Konfirmandenunterweisung durch den Lehrer!). Ein Grund für den Prestigegegewinn der Konfirmation war auch der Wunsch, gegenüber der röm.-kath. Propaganda die Evangelischen durch ein feierliches Gelübde an das überlieferte Bekenntnis zu binden (Fürsten-Konfirmationen). Im 18. Jh. wurden Verbreitung und Ansehen der K. in der bürgerlichen Gesellschaft noch weiter gesteigert.

Im 19. Jh. findet man in fast allen protestantischen Kirchen die Konfirmation als fest eingebürgerten Brauch, der nicht mehr verändert wird. Seit Aufklärung und Pietismus wurde der Unterricht allerdings zunehmend als sinnloses Einpauken kritisiert. Der Pietismus stellte dem die Weckung der persönlichen Frömmigkeit in der Bekehrung sowie deren Bewährung in der Heiligung entgegen; die Aufklärung betonte das Recht der Subjektivität sowie die Vernünftigkeit der christlichen Religion. Schleiermacher verband beide Impulse, indem er als Ziele des kirchlichen Unterrichts sowohl die religiöse Selbständigkeit als auch die Befähigung zur aktiven Teilhabe am kirchlichen Leben benannte. Die weitere Entwicklung im 19. Jh. ist durch die Spannung zwischen den konservativen Versuchen, die Frömmigkeit zu verkirchlichen, und den liberalen, der Individualität ihr Recht zu gewähren, gekennzeichnet. Insgesamt konnte sich so vielfach ein eher bürgerliches (s.o.), der Aufklärung verhaftetes (volkskirchliche Jugendweihe) Verständnis der Konfirmation durchsetzen. So gewann die Konfirmation mit vielen Einflüssen im 20. Jh. (von dem Verständnis des Konfirmandenunterrichts als Erziehung zur christlichen Persönlichkeit und Gemeinschaft als Ertrag der liberalen Theologie über den Konfirmandenunterricht als Predigt im Neuanfang der dialektischen Theologie, vom Kirchenkampf zur Restauration der Nachkriegszeit mit dem Gesamtkatechumenat als Leitbild, der “realistischen Wende“ nach 1960, der Aufnahme humanwissenschaftlicher und gesellschaftskritischer Aspekte im Verständnis von Konfirmandenunterrichts als Sozialisationsbegleitung nach 1968, modernen Formen in der Reformphase um 1970 bis zum Leitbild einer offenen Konfirmandenarbeit in der Diskussion seit 1980⁴¹⁶), von deren Auswirkungen jedoch häufig nicht allzu viel zu sehen ist, den Charakter eines volkskirchlichen Rituals, wie es heute zu beobachten ist.

Aktuell unterscheiden sich Konfirmation und Firmung nicht nur inhaltlich, sondern auch organisatorisch in Dauer und Form; Dauer und Intensität der Firmvorbereitung sind recht unterschiedlich und reichen von ein paar Doppelstunden bis zu Jahreskursen mit gemeindlichem Sozialpraktikum. Sie teilen jedoch ihre Not (sicher mit Abstufungen) einer recht gemeindlosen Christenheit und eines entsprechend schwachen und unzulänglichen Gemeindegatechumenats, was zur Folge hat, dass die Verantwortung, die in beiden Fällen -Konfirmation und Firmung- bei der Gemeinde liegen sollte, de facto an den Pfarrer delegiert wird (im Gegensatz zum Kommunionunterricht, der von den Müttern in den Häusern geprägt wird; zur Firmvorbereitung können Firmhelferinnen und Firmhelfer einberufen werden). Die Gemeinsamkeiten enden wieder aufgrund des sakramentalen Verständnisses der Firmung an der in der Diskussion um die Konfirmation aufgekommenen Frage, ob es nicht an der Zeit wäre, mit der “Entflechtung“ der Konfirmation so zu beginnen, dass man die Verleihung kirchlicher Rechte nicht mehr mit der Konfirmation verknüpft („Abgesehen von der Problematik dieses Begriffs kann in der Kirche nur dem ein Recht verliehen werden, der es ausüben kann und will. Gerade auch das Abendmahlsrecht kann nicht pauschal verliehen werden. Hält man trotzdem auch in

⁴¹⁵ Zitat von Bucer bei Christian Grethlein, aaO, S. 1760

⁴¹⁶ Peter Hennig, Artikel “Vom Katechismusunterricht zur offenen Konfirmandenarbeit: ein Überblick über die Konzeptionen des 20. Jahrhunderts, in: Comenius-Institut in Verbindung mit dem Verein KU-Praxis (Hrsg.), aaO, S. 407-428

Zukunft daran fest, dass Konfirmation entscheidend *admissio* ist, so kann die Konfirmation nur dann vollzogen werden, wenn der Konfirmand gewillt ist, am Abendmahl teilzunehmen. Die Zulassung zum Abendmahl kann aber an kein bestimmtes Alter gebunden werden, darum scheidet eine allgemeine Herauf- oder Herabsetzung des Kommunionalters aus⁴¹⁷). Eine letzte Gemeinsamkeit ergibt sich darin, dass für Leimgruber die Akzeptanz der Firmung bei den Jugendlichen in dem Maße schwindet, wie sich Kirche und Jugend gegenseitig entfremden. Trotz Persistenz von Institutionen und Passageriten ist so für ihn ein "Kippen"⁴¹⁸ möglich.

VI. 4 Konfirmation in anderen Ländern

Ein Blick auf Konfirmation und Konfirmandenzeit in anderen Ländern soll helfen, die Perspektive über die bundesdeutsche Situation hinaus zu weiten und evtl. zu klären, ob der Status der Konfirmation als Initiationsritus und Passageritual in anderen Ländern ähnlich (problematisch) ist bzw. ein weiteres inhaltliches Verständnis gegeben ist und ob die Praxis anderer Länder andere Wege aufzeigen kann.

Eine zusammenhängende und umfassende Übersicht über die Konfirmation und die Konfirmandenarbeit außerhalb Deutschlands (vor allem auch aus religionssoziologischer und – pädagogischer und nicht nur rein praktischer Perspektive) liegt meines Wissen nicht vor.⁴¹⁹

VI. 4.1 Dänemark⁴²⁰

Konfirmationsalter in Dänemark ist das 14. Lebensjahr. Die Vorbereitung auf die Konfirmation erfolgt in der 7. Klasse (das Einschulungsalter liegt bei 7 Jahren). Die Konfirmation findet heute in der Regel im Frühjahr statt, kann aber auch -wie früher häufig- in den Herbst verlegt werden, wobei das Konfirmationsalter selbst durchaus umstritten ist. Etwa 84 % der Jugendlichen eines Jahrgangs sind getauft, 79 % werden konfirmiert. Die Konfirmation ist als kirchliche Sitte immer noch fest im Familienleben verankert. Eine "bürgerliche Konfirmation" atheistischer Prägung spielt praktisch keine Rolle mehr. Die Konfirmationsordnung von 1909 ersetzte das ursprünglich pietistische Verständnis der Konfirmation als Bekenntnis oder Bekehrung durch die Möglichkeit, sie als Segenshandlung zu verstehen. Dieses Verständnis setzte sich allgemein durch. Ein individuelles Ja zum Bekenntnis wird kaum noch verlangt. In neuerer Zeit wird aus pädagogischen Gründen angestrebt, die Jugendlichen nicht nur als Objekt einer kirchlichen Segenshandlung zu betrachten, sondern sie aktiv am Geschehen zu beteiligen. Neben einem katechetischen Verständnis der Konfirmation als Abschluss des Unterrichts wird heute zunehmend auch der rituelle Aspekt positiv gewürdigt.

Konfirmation wird in Dänemark grundlegend als Taufbestätigung im Sinne von Taufgedächtnis gesehen, daneben aber auch als Entlassung in die Eigenverantwortlichkeit des Erwachsenseins; der weltliche Inhalt der Konfirmation wird nicht mehr als Gegensatz zur kirchlichen Motivation gesehen. Die Problematik des Passungsverhältnisses (Erwachsensein mit 14 ?) wird mit der Diskussion um das Alter aufgenommen.

⁴¹⁷ Zitat von Grethlein, aaO, S. 1760

⁴¹⁸ Leimgruber, aaO, S. 508

⁴¹⁹ Die Konfirmandenarbeit außerhalb Deutschlands begegnete bisher neben den weltweiten Studien des Lutherischen Weltbundes (Lutherischer Weltbund (Hrsg.): „Studie über Konfirmandenarbeit“, LWB Dokumentation 38) in Artikeln und vereinzelt Beiträgen, so z.B. O. Wullschleger, „Konfirmandenlager – Chance für die Volkskirche“

⁴²⁰ Nach Eberhard Harbsmeier in Rainer Stark/ Volker Elsenbast, Artikel "Konfirmandenarbeit in Kirchen anderer Länder", in: Comenius-Institut in Verbindung mit dem Verein KU-Praxis (Hrsg.), aaO, S. 475-490

Der Unterricht findet in der Regel während der Schulzeit statt, da die Kirche das Recht auf zwei Wochenstunden im Stundenplan der Schule hat. Konfirmandenlager ergänzen oder ersetzen die wöchentliche Doppelstunde. Seit etwa 1975 ist nicht nur die intellektuelle und kritische Auseinandersetzung mit der Tradition gefragt, sondern auch die Erfahrung mit kirchlicher und gottesdienstlicher Praxis. Kennzeichnend für die dänische Tradition ist, dass die Konfirmandenarbeit primär als Taufunterricht konzipiert ist, Lebensfragen der Jugendlichen und ethische Probleme werden seltener in den Vordergrund gestellt. Auch wenn die Konfirmandenarbeit noch immer fest verankerte Sitte ist, zeigen Untersuchungen, dass die Jugendlichen dies eher ablehnen, zumindest zunehmend kritisch gegenüber klassischen Vermittlungsformen sind und nach erlebnisorientierten und dialogischen Formen fragen. Die Konfirmandenarbeit ist dabei immer noch traditionell Aufgabe der Pfarrer, die sie allein verantworten. Zunehmend werden jedoch -in der Vorkonfirmandenarbeit- Mitarbeiter einbezogen. Über Konzepte hierzu ist nichts bekannt.

VI. 4.2 Frankreich (Elsass-Lothringen)⁴²¹

Die *Église Réformée d'Alsace et de Lorraine* und die *Église de la Confession Augsburgienne d'Alsace et de Lorraine* arbeiten auch im Konfirmandenunterricht eng zusammen. In beiden Kirchen gibt es neben traditionell protestantischen Gebieten mit volkskirchlicher Prägung eine protestantische Diaspora, die stark von der Entkirchlichung der Gesellschaft betroffen ist. Das Mindestalter der Konfirmation liegt hier grundsätzlich bei 14 Jahren. Bestrebungen, das Alter hochzusetzen, finden wenig Resonanz. In Einzelfällen wird beobachtet, dass am Ende der Konfirmandenzeit ein Abschlussfest stattfindet und die Jugendlichen später um ihre Konfirmation "bitten". Anders als bei Hochzeit oder Taufe suchen fast alle protestantischen Familien den Kontakt mit der Kirche, um ihr Kind konfirmieren zu lassen, was den Charakter der Konfirmation als Familienfest unterstreicht. In der Diaspora ist die Akzeptanz der Konfirmation allerdings deutlich geringer. Ein eindeutiges Verständnis der Konfirmation lässt sich nicht herausstellen, vorherrschende Tendenz ist aber die familiäre Tradition.

In beiden Kirchen werden zwei Jahre Unterricht verlangt, manche Gemeinden kennen zusätzlich einen Vorkonfirmandenunterricht von ein oder zwei Jahren (also in anderer Ausprägung als in Deutschland), andere bieten einen Kinderklub an, ohne die Teilnahme verbindlich zu sehen. Da die Schule in Frankreich nachmittags endet, liegen Teile des Unterrichts oft auf Wochenenden, die eine andere Zeitstruktur ermöglichen.

Im Blick auf Ziele und Inhalte der Konfirmandenzeit lassen sich zwei Tendenzen beobachten: Ein Teil der Gemeinden legt Wert auf das Zusammenwachsen und -leben der Gruppe, andere orientieren sich stärker an theologischen Inhalten. Was und wie unterrichtet wird, hängt vom Pfarrer ab, dessen Fähigkeiten, einen rein kognitiven Unterrichtsstil zu verlassen, angezweifelt werden. In Bezug auf neuere Entwicklungen wird lediglich die Relativierung des Verständnisses der Konfirmation als Zulassung zum Abendmahl aufgegriffen, über die Mitarbeit anderer Personen oder Freizeiten wird nicht berichtet. Dies mag auch an der Minoritätssituation in der Diaspora liegen.

⁴²¹ Nach Claude Demissy in Rainer Stark/ Volker Elsenbast, Artikel "Konfirmandenarbeit in Kirchen anderer Länder", in: Comenius-Institut in Verbindung mit dem Verein KU-Praxis (Hrsg.), aaO, S. 475-490

VI. 4.3 Italien⁴²²

Italien ist als stark katholisch geprägtes Land bekannt, die Vergleichsmöglichkeiten zu Konfirmation beschränken sich hier somit auf die Waldenser Kirche, nach deren Auffassung religiöse Erziehung eine Aufgabe der Familie und der Gemeinde ist. Religionsunterricht an öffentlichen Schulen wird deshalb abgelehnt. Die Gemeinden in den Waldensertälern westlich von Turin mit ihren volkkirchenähnlichen Strukturen haben eine fünfjährige Sonntagsschule, eine zweijährigen Vor- und einen vierjährigen Haupt-Konfirmandenunterricht, jeweils in Jahrganggruppen. Das Mindestalter für die Konfirmation beträgt in der Regel 17 Jahre. In den Waldensertälern lassen sich über 90 % eines Jahrgangs konfirmieren, in der Diasporasituation sind es überwiegend erwachsene „Sympathisanten“ aus dem Katholizismus. Die Sonntagsschule will Kinder mit biblischen Büchern bekannt machen und biblischen Geschichte für ihren Alltag aktualisieren. Der Vorkonfirmandenunterricht führt in die Gemeinden und in ethische Themen ein. Er wird meist von Laienkatechetinnen und –katecheten erteilt, der Konfirmandenunterricht hingegen vom Pfarrer bzw. Pfarrerin. Er beschäftigt sich mit biblischen Themen und systematischen Fragen. Er wird umso lieber besucht, je näher die Themen an den Lebens- und Glaubensfragen der Jugendlichen sind. Zudem gilt, dass Konfirmierte in dem Maße, wie sie schon vor der Konfirmation in Gemeindegruppen aktiv waren, auch nach der Konfirmation im gemeindlichen Leben Aufgaben zu übernehmen bereit sind. Die Tagungszentren der Waldenser bieten Ferienkurse und Freizeiten an. Für viele Jugendliche gelten diese „campi“ als prägend für Glauben, ethische Haltung, politisches und soziales Engagement. Zunehmend finden in diesen Zentren auch Regionaltagungen für Konfirmandinnen und Konfirmanden statt.

VI. 4.4 Niederlande⁴²³

Das Konfirmationsalter in den drei protestantischen Kirchen der Niederlande (Nederlandse Hervormde Kerk, Gereformeerde Kerken, Evangelisch-Lutherse Kerk), über die hier berichtet wird, liegt im Schnitt deutlich höher als in anderen Ländern. In den reformierten Kirchen nehmen etwa 50 % der jugendlichen Gemeindeglieder an der Katechese teil, ca. 25 % davon legen später auch ihr Glaubensbekenntnis ab. Da die Konfirmation nicht mehr selbstverständlich ist, bedeutet sie für viele (der Begriff ist hier relativ: in der kleinen lutherischen werden jährlich ca. 30 Personen bei 22.000 Gemeindegliedern konfirmiert) eine bewusste und persönliche Entscheidung. Zentral für die Konfirmation ist das öffentliche Bekenntnis mit dem konstitutiven Bezug zur Taufe. Die Bedeutung der Konfirmation als Zulassung zum Abendmahl geht zurück, so dass sie als ein Taufgedächtnis unter weiteren möglichen betrachtet werden kann. Damit soll zugleich der „ungerechtfertigte“⁴²⁴ abschließende Charakter der Konfirmation (Abschluss der Katechese, Erreichen eines „religiösen Erwachsenseins“) vermieden werden.

Nach vier bis fünf Jahren Jugendkatechumenat folgt der „eigentliche“ Konfirmandenunterricht mit einem Umfang von ca. 20 Stunden. Er wird aber auch nicht selten erst zu einem späteren Zeitpunkt im Zusammenhang mit bestimmten Lebensumständen (z.B. bei jungen Ehepaaren) besucht. In 70 % der Gereformeerde Kerken wird Hauskatechese praktiziert: Zwei erwachsene Gemeindeglieder empfangen eine kleine Gruppe von Konfirmanden bei sich zu Hause. In der Hauskatechese fordert die direkte Begegnung mit den Gedanken, Gefühlen und Fragen der Jugendlichen die Erwachsenen heraus, sich aufs Neue mit alten Fragen und Problemen der Jugendlichen zu befassen. Diese sehen, wie Erwachsene in ihrem Leben glauben

⁴²² Nach Susanna Labsch in Rainer Stark/ Volker Elsenbast, aaO, S. 475-490

⁴²³ Nach Wim van Beek/ Jaap J. de Lange in Rainer Stark/ Volker Elsenbast, aaO, S. 475-490

⁴²⁴ Wim van Beek/ Jaap J. de Lange, ebda., S. 482

und wie sie mit Zweifeln und Problemen umgehen –sie lernen den Glauben anderer quasi von innen her kennen. Dies wird als christliche Erziehung in “gemeinsamem Lernen“ in einem Generationen übergreifenden Zusammenhang verstanden (insg. arbeiten daran ca. 6000 Gemeindeglieder mit). Für die Altersgruppe der 12-14jährigen steht “einweihendes Lernen“ im Vordergrund, vor allem in Form von Erkundungen und Information, in den folgenden Gruppen hat “reflektierendes Lernen“ (Aufklärung, Begriffsbildung und Argumentation) größeren Raum. Über die ganze Zeit hinweg wird mit “partizipierendem Lernen“ abgewechselt.

Die Hauptverantwortung für den Konfirmandenunterricht trägt der Kirchenvorstand, die Ausgestaltung ist Aufgabe der Pfarrer. In vielen Gemeinden gibt es jedoch katechetische Arbeitsgruppen. Sie denken und beraten bei Planung und Evaluation des Unterrichts mit, um diesen Teil der pastoralen Tätigkeit aus seiner Isolierung zu befreien; sie helfen bei vielen praktischen Fragen, z.B. bei der Werbung der Katechumenen; und sie unterrichten selbständig mit Unterstützung und Begleitung durch die Pfarrer.

Vor allem in der kleinen lutherischen Kirche gibt es in den Gemeinden aufgrund der geringen Mitgliederzahl über Jahre hinweg oft keine oder nur ein bis zwei Konfirmanden, so dass eine Verschiebung von der “Katechese als Vorbereitung“ zur “Katechese als Begleitung“ und eine stärkere Aufmerksamkeit zur Kinderkatechese zu verzeichnen ist.

VI. 4.5 Österreich⁴²⁵

Der Anteil der Evangelischen an der Bevölkerung liegt bei 5 %, entsprechend ist von einer Minoritätssituation auszugehen. Das Konfirmationsalter liegt bei 14 Jahren, insg. werden noch über 80 % der Getauften nach 14 Jahren konfirmiert, eine Tendenz zu einer Abnahme der volksskirchlichen Sitte wird jedoch konstatiert. Der Unterricht wird entsprechend deutscher “klassischer“ Modelle über ca. anderthalb Jahre in Wochenstunden gehalten (Blockunterricht und Kurzfreizeiten sind -ähnlich wie Deutschland- akzeptiert). Der Unterricht orientiert sich an den Hauptstücken des Kleinen Katechismus. Zunehmend treten zum traditionellen Unterricht kreative Elemente. Immer öfter bilden mehrere Gemeinden zusammen ein Team zur Konfirmandenarbeit, mehrheitlich wird der Unterricht aber noch von den Pfarrern allein erteilt.

Im städtischen Bereich kommen auch Ungetaufte zum Unterricht. In der Regel erfolgt ihre Taufe in Verbindung mit der Konfirmation. Es scheint, dass so die Proprien von Taufe, Abendmahlszulassung und Konfirmation verwischt werden. Diasporasituation und Scheidungshäufigkeit bewirken, dass mehrheitlich nicht-evangelische Familien mit dem Brauch, dem Anliegen und der Bedeutung der Konfirmation im Unterschied zur Firmung konfrontiert werden. In der Diskussion in Österreich wird u.a. die Bedeutung der Konfirmandenzeit und der Konfirmation im Blick auf die Begleitung Jugendlicher angesichts der Akzeleration, die Betonung des konfessionellen Unterrichts als Ergänzung zum schulischen Religionsunterricht sowie die Vorstellung einer kirchlichen “Mündigkeitsfeier“ thematisiert. Es wird hervorgehoben, dass vor allem auf “Rüstzeiten“⁴²⁶ sich die Bedeutung von erlebter Gemeinschaft in der Feier des Abendmahl verdichte, das Gemeinschaftsgefühl in bestimmter Atmosphäre also zu inhaltlichen Erfahrungen beitrage.

⁴²⁵ Nach Ernst Hofhansl in Rainer Stark/ Volker Elsenbast, aaO, S. 475-490

⁴²⁶ Ernst Hofhansl, ebda., S. 486

VI. 4.6 Schweiz ⁴²⁷

Für den Konfirmandenunterricht in der Schweiz wird festgestellt, dass er recht stabile Verhältnisse aufweist, da die volksskirchliche Struktur in diesem Bereich unangefochten scheint. Vor ca. 30 Jahren wurde das Konfirmationsalter in den evangelisch-reformierten Landeskirchen letztmals um ein Jahr gesenkt. Seither fällt die Konfirmation ins 16. Lebensjahr. Konfirmation und Abschluss der regulären Volksschulzeit liegen also zeitlich nahe beieinander. In der Genfer Kirche finden Konfirmationen mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen von 16 bis 24 Jahren statt. Nachwie vor besuchen mind. 95 % aller infrage kommenden Jugendlichen den Konfirmandenunterricht und lassen sich konfirmieren. Auch wenn sich in der Schweiz ähnliche soziologische Phänomene in Bezug auf Zugehörigkeit zu Religionsgemeinschaften, Traditionsabbruch, Kirchbesuch usw. feststellen lassen wie z.B. in Deutschland, scheinen Konfirmandenunterricht und Konfirmation hier dennoch "sichere Werte" im Kirchen- wie im Familienjahr darzustellen. Abmelde- oder Austrittstendenzen sind nicht bekannt.

Eine Sicht von Konfirmation als feierlichem Abschluss der Konfirmandenzeit hat sich neben die Sicht von Konfirmation als primärer Bestätigung der Taufe und damit Ausdruck eines Bekenntnisses gesetzt, auch wenn in der Genfer Kirche die Konfirmation noch stärker admissiven Charakter hat.

Die meisten evangelischen Kirchen in der Schweiz kennen einen rund zehnmonatigen Konfirmandenunterricht, der mit dem 9. Schuljahr beginnt (Vorkonfirmandenunterricht findet blockweise statt). Daneben sind Wochenenden und besonders Konfirmandenlager (in der Dauer von einer bis zu mehreren Wochen) sehr verbreitet.

Diskutiert wird eine Weiterentwicklung der Konfirmandenarbeit in Richtung "offene Jugendarbeit" als erlebnisorientierte Arbeit, die bei attraktiven Aktivitäten (Kursangebote) einsetzt und die gemeinsame Reflektion auf wichtige Fragen des Menschseins und Glaubens stößt. Eine durchgehende Realisierung dieses Konzepts ist noch kaum zu beobachten.

VI. 4.7 Tschechische Republik ⁴²⁸

Die Situation evangelischer Kirchen in der Tschechischen Republik weist neben großen Gemeinden zahlenmäßig kleine, aber flächenmäßig große Diasporagemeinden auf. Das Konfirmationsalter liegt bei 13-15 Jahren (8.-9. Klasse). In Ausnahmefällen wird auch im Alter von 18-20 Jahren konfirmiert. Wenn sich in Diasporagemeinden die Konfirmanden aus einer größeren Umgebung versammeln, sind Hoffnung und viel Ermutigung schon allein damit verbunden, dass die Konfirmation überhaupt stattfindet und dazu so viele Menschen kommen. Das Konfirmationsverständnis ist je nach Gemeinde und Pfarrer unterschiedlich akzentuiert. Vorherrschend ist der Gedanke der Admissio zum Abendmahl, verbunden mit dem Bekenntnis zur eigenen Taufe. Aber Konfirmation wird auch einfach als Abschluss des Unterrichts verstanden, oder als systematische Zusammenfassung dessen, was im Unterricht gelehrt und gelernt wurde. Je nach Gemeinde dauert der Unterricht ein bis zwei Jahre, in Diasporagemeinden treffen sich die Konfirmanden z.B. einmal im Monat und verbringen das Wochenende miteinander. Die Gruppen sind dabei oft gemischt: Jugendliche, die jahrelang an Kinderbibelstunden und Sonntagsschule teilgenommen oder andere Erfahrungen in ihrer Gemeinde gemacht haben; Jugendliche, die im Konfirmandenunterricht zum ersten Mal bewusst mit der Kirche in Kontakt kommen; Jugendliche, für die es die Vorbereitung zur Taufe ist. Die heterogene Zusammensetzung der Gruppen macht den Unterricht problematisch. Versuche, die Konfirmation im alten Sinne zu retten, überzeugen in der Tschechischen Republik immer we-

⁴²⁷ Nach Hans Strub in Rainer Stark/ Volker Elsenbast, aaO, S. 475-490

⁴²⁸ Nach Ladislav Benes in Rainer Stark/ Volker Elsenbast, aaO, S. 475-490

niger. Für Benes wäre zusätzlicher Unterricht, „katechetisch-missionarisch orientiert“,⁴²⁹ günstig, weil er dann nicht durch die traditionelle Bedeutung als Familienfest belastet wäre. Nicht wenige, so berichtet Benes,⁴³⁰ tendieren zur Erwachsenentaufe und seien überzeugt, dass Konfirmation als Glaubensbekenntnis wertlos sei. Andererseits falle die Konfirmandenzeit in die Zeit der ersten sehr ernstesten Suche nach einem Sinn des Lebens.

VI. 4.8 Finnland⁴³¹

Die finnische Kirche ist mit 4,7 Millionen Gemeindegliedern eine der größten lutherischen Kirchen der Welt. Die volksskirchlichen Strukturen der Evangelisch-lutherischen Kirche Finnlands, zu der 85 % der Bevölkerung gehören, sind weiterhin vorhanden. Zur Erhaltung der Volkskirche hat die starke Kinder- und Jugendarbeit beigetragen, in der besonders die Kleinkindgruppen und die Konfirmandenarbeit großen Zulauf haben. Die Konfirmandenarbeit ist dabei das „Flaggschiff“ der Bildungsarbeit der finnischen Kirche. Die Gemeinden schätzen den Konfirmandenunterricht und erkennen seine zentrale Bedeutung für ihre gesamte Arbeit. Ebenso wird die Konfirmandenarbeit von der Kirchenleitung unterstützt.

In Finnland werden die Jugendlichen im 15. Lebensjahr konfirmiert. Der Konfirmandenunterricht umfasst 80 Stunden (vom Umfang her ähnlich wie in Deutschland) und dauert (im Unterschied zu deutschen Modellen) ein halbes Jahr. Zum Konfirmandenunterricht gehört eine 7-10tägige Freizeit, die in der Ferienzeit durchgeführt wird. Vor der Freizeit trifft sich die Gruppe an einigen Wochenenden oder wöchentlich zum Abendunterricht. Die Zeit im Konfirmandenlager ermöglicht aus finnischer Sicht eine vielfältige und nahe Begegnung auf verschiedenen Ebenen. Sie erleichtert auch den Unterricht, der nicht nur aus unterschiedlichen Themen zusammengesetzt ist, sondern auch eine Ganzheit an den einzelnen Tagen und über die gesamte Freizeit hinweg bilden soll.

Innerhalb des halben Jahres nehmen die Konfirmanden an Veranstaltungen der Gemeinden teil. Sie besuchen Gottesdienste, Jugendtreffen und anderes. Die Teilnahme an den Gottesdiensten geschieht nicht wöchentlich und wird oft als Gruppe gemeinsam mit Pfarrer oder Jugenddiakon organisiert. Vor und nach dem Gottesdienst wird zusammen über die Form und den Inhalt gesprochen.

Nach den Richtlinien der finnischen Kirche darf die Konfirmandengruppe aus nicht mehr als 25 Konfirmanden bestehen. Für jeweils zehn Personen soll es einen Unterrichtenden geben, z.B. einen Pastor, Jugenddiakon o.ä.. Die ehrenamtlichen Teamer sind traditionell ein wichtiger Bestandteil des Konfirmandenunterrichts in Finnland. Sie sind Jugendliche, die vor ein oder zwei Jahren selbst konfirmiert wurden und nun als geschulte Gruppenleiter zur Unterstützung der hauptamtlichen Mitarbeiter an Konfirmandenfreizeiten teilnehmen. Eine Schulung für ehrenamtliche Jugendliche dauert ein bis zwei Jahre und wird in allen größeren Gemeinden (in Finnland sind, besonders in den Städten, Gemeinden mit 20.000 Gemeindegliedern üblich) durchgeführt. Sie wird in Wochenendblocks, aber auch abends gestaltet und beinhaltet Themen des Konfirmandenunterrichts, der Gruppendynamik, Gestaltung der Andachten und Abendprogramme sowie viel Musik.

Eine Gruppe von 25 Jugendlichen wird von 5-10 Teamern betreut. Sie sind zuständig für die Gruppenarbeit, Gottesdienstvorbereitungen, Abendprogramme, Andachten und für das Zu-

⁴²⁹ Benes, ebda., S. 490

⁴³⁰ Benes, ebda., S. 490

⁴³¹ Nach Auliki Mäkinen; Konfirmandenarbeit der Ev.-luth. Kirche Finnlands“, in: Ute Beyer-Henneberger (Hrsg.), „Wenn die Schule zum Lebensort wird – Herausforderungen für die Gestaltung der Konfirmandenarbeit“, S. 71-73. Stark/ Elsenbast haben hier zusammengestellt aus: J. Parviainen, „Der finnische Konfirmandenunterricht als signifikanter Parameter jugendlicher Religiosität in Finnland“, unveröff. Ms. 1996; und: A. Rissanen, „Ein Bericht über den Konfirmandenunterricht der Ev.-luth. Kirche Finnlands und die zu diesem Thema geleistete Forschungsarbeit“, unveröff. Ms. 1994

sammenleben mit den Konfirmanden in ihrer Freizeit, also in die inhaltliche Gestaltung und Arbeit voll eingebunden. Jährlich nehmen deutlich mehr Jugendliche an der Teamerschulung teil, als auf die Konfirmandenfreizeiten mitgenommen werden können. In vielen Gemeinden hat die Gruppenleiterschulung nahezu die eigentliche Jugendarbeit ersetzt.

Hinsichtlich der Planung ist anzuführen, dass Pfarrer, Jugenddiakon und ehrenamtliche Mitarbeiter den Unterricht gemeinsam konzipieren, Themen, Methoden und Arbeitsteilung werden gemeinsam besprochen. Zu der Planung gehört ebenso eine gemeinsame, sich fortsetzende Überlegung der Inhalte mit der Konfirmandengruppe. Die Bedürfnisse und Fragen der Jugendlichen werden so wahrgenommen. Die Aufgabe der Unterrichtenden ist es, die wichtigen Themen so präsent zu haben, dass sie jugendgemäß und inhaltlich angemessen behandelt werden. Gegenseitiges Feedback erfolgt dabei und hat sich bewährt.

Der Unterricht in einer Freizeit besteht aus Unterrichtseinheiten, Aktionen, Freizeit, Gottesdienstvorbereitungen, Gesprächsthemen in den Kleingruppen, Sauna, Schwimmen, Abendprogramm und Abendandacht. Nicht nur eine Unterrichtseinheit gilt als Unterricht, sondern auch das Zusammensein. Glaube soll nicht nur theoretisch betrachtet werden, sondern auch miteinander eingeübt werden. Die Konfirmandenfreizeit besteht weiter aus unterschiedlichen Lerneinheiten, von klassischen Unterrichtsstunden bis zu Gruppenarbeiten und Gottesdiensten. Auch die Unterrichtsstunden sind kaum Frontalunterricht, sondern bestehen aus vielfältigen Lernmethoden mit Drama, Diskussion, Gruppenarbeit und unterschiedlichen Aktionen. Die Konfirmandenarbeit bietet für Mäkinen eine Gemeinschaft an, die anderswo kaum erfahrbar sei.⁴³² Dazu komme die Möglichkeit, längere Zeit in einer Umgebung zu verbringen, die keine anderen Ablenkungen biete. Zusammen mit den Gruppenleitern werde eine Atmosphäre aufgebaut, in der jeder sich willkommen fühle und geschätzt werde. Auch die gemeinsamen Andachten und gemeinsame Stille seien Erlebnisse, die nicht im Alltag erlebt werden könnten.

Als Kritikpunkte bleiben die Frage nach einer Gemeindeanbindung der Freizeiten, die aber, wenn es um Begleitung bei der Entwicklung individueller Religiosität gehen soll, vernachlässigt werden kann (zudem ist die Frage evident, wie die Gemeinden die ausgebildeten Gruppenleiter in ihren Alltag einbeziehen können, hier bieten sich vielfältigen Chancen, die es nur zu ergreifen gilt), sowie die Kritik, dass dem Lagerleben der Kontakt zum sozialen Umfeld der Jugendlichen fehlt. Auch hierin ist aber ja eine große Chance zu sehen: Jugendlichen aus z.B. sozial schwierigen Lernmilieus kann mit der Herausnahme aus ihrem sonstigem Umfeld die Chance zu weiterwirkenden Perspektiven für neue Eindrücke und neue Wege oft ja gerade erst durch eine Separationsphase ermöglicht werden.

VI. 5 Vierte Zwischenbetrachtung

Wenn wir festhalten, dass Riten und Rituale eine besondere Funktion im Herstellungsprozess von Identität haben können und die Konfirmation mit ihrem vorlaufenden Konfirmandenunterricht als Alterklasseninitiation nicht nur ein in die Jahre gekommenes religionspädagogisches Relikt darstellt, sondern durchaus genuine anthropologische Bedürfnisse spiegelt (und zwar so einleuchtend, dass sie z.B. teilweise vom Judentum übernommen wurde), stellt sich die Frage, in welcher Form (ich behalte erneut den Gedanken der Frage nach einem Passungsverhältnis bei) Konfirmation und Konfirmandenunterricht denn heute zu konzipieren sind, um etwas zur individuellen Identitätsentwicklung Jugendlicher beitragen zu können. Angesichts von Traditionsabbruch, Uninformiertheit oder fehlender Praxis in Glaubensdingen (ich verweise hier auf die große Gruppe durch nicht vorhandene religiöse Kommunikation

⁴³² Mäkinen, aaO, S. 73

gekennzeichneter Jugendlicher) ist Konfirmandenunterricht bereits vielfach zu einer Art "Erst-Initiation" im Glauben geworden.

Um an dieser Herausforderung nicht zu scheitern, müsste ein zur Erst-Initiation gewordener Konfirmandenunterricht die allen institutionell vorgegebenen Riten eigene Schwäche, aus Sorge um die Wahrung ihrer eigenen Identität und um den Verlust der Kontrolle über das Individuum keine Authentizität zuzulassen, ernstnehmen und den Jugendlichen Zeit und Raum für das authentische Entdecken und Experimentieren mit eigener Spiritualität, eben dem Entwickeln individueller religiöser Identität zur Verfügung stellen. (Im Grunde liegt in der subjekthaften Aneignung von "Glaube" auch eine von den Protestanten schon immer behauptete sine-qua-non-Bedingung eines "erwachsenen" Glaubens.) Sonst dürfte die eigentlich als "Angliederungsritual" konzipierte Konfirmation für die meisten Konfirmandinnen und Konfirmanden zu einem faktischen "Trennungsritual" verkümmern.

Bei den Leiterinnen und Leitern des Konfirmandenunterrichts erfordert dies vor allem "mystagogische Kompetenz -d.h. Sensibilität, Authentizität und die Fähigkeit zum behutsamen und empathischen Umgang mit der spirituellen Suche Jugendlicher-"⁴³³. Ebenfalls erscheint eine Bereitschaft nötig, die mitunter fatale Fixierung auf die primär schulartige Realisierung der "Einübung in den christlichen Glauben" (eben 45 bis 90 Minuten "Unterricht") zu durchbrechen und kreative (nicht-kognitive) Alternativen zu organisieren. Wissensvermittlung, so es denn um christliche Themen gehen soll, ist zwar aufgrund des mittlerweile enormen Wissensdefizits wichtig, darf aber nicht in Form von schulischem Unterricht geschehen, da sie sonst die meisten Zugänge für spirituelles Lernen verstellt. Daraus möchte ich zwei Hypothesen ableiten:

15.) Die Form und Methodik des Konfirmandenunterrichts stehen in Zusammenhang mit der positiven oder negativen Beantwortung der Frage, ob Konfirmandenunterricht etwas zur Entwicklung individueller (religiöser) Identität beigetragen hat bzw. beiträgt.

16.) Die/ der LeiterIn bzw. die Leitenden des Konfirmandenunterrichts stehen in Zusammenhang mit der positiven oder negativen Beantwortung der Frage, ob Konfirmandenunterricht etwas zur Entwicklung individueller (religiöser) Identität beigetragen hat bzw. beiträgt.

Die Phasen des Rückzugs oder der Abgeschlossenheit (Seklusion) dienen in den Passageriten gewöhnlich nicht nur der Aneignung von neuem Wissen, sondern sie fördern auch die Ausbildung von Gruppensolidarität (communitas). Dies könnte gegenwärtigen Plädoyers für mehrtägige -über die traditionelle, ein- oder zweimalige "Konfirmanden-Freizeit" hinausgehende- "Seminare", "Blöcke" usw. zusätzliches Gewicht verleihen: Seklusion bzw. Retraite als Bedingung der Möglichkeit für umfassenden Gemeinschaftsbezug in einer konvivalen Wohn-, Lern-, Arbeits- und Feiergruppe. Im Kontext solcher besonderen -liminalen- Solidaritäts- und Vertrauensräume, in denen sich Gruppenprozess (Sozialität) und eigene Reflexion (Individualität) dialektisch verschränken, wäre wahrscheinlich ein vertieftes und paradigmatisches Lernen denkbar: eine nachhaltig wirkliche Auseinandersetzung mit (persönlichem) Glauben sowie die Aneignung individueller Elemente. Dazu meine folgende Hypothese:

17.) Konfirmandenunterricht, der insbesondere mit liminalen Vertrauensräumen arbeitet, trägt eher bzw. positiv zur Entwicklung individueller (religiöser) Identität bei.

⁴³³ Grünschloß, aaO, S. 523; ich würde hier eher von mäeutischer Kompetenz sprechen.

VII. Durchführung von qualitativen Interviews – Überlegungen zum methodischen Vorgehen

VII. 1 Interviewtypen

Empirische Forschung geschieht nicht neutral und ohne Interessen. Gadamer hat herausgearbeitet,⁴³⁴ dass die Auslegung eines Sachverhalts (*subtilitas explicandi*) Bestandteil des Verstehens (*subtilitas intelligendi*) ist und dass beide mit einem Verwendungssinn (*subtilitas applicandi*) verbunden sind. Die Interpretation von Befunden geschieht also nicht allein wegen ihres impliziten Sinngehalts, sondern Prozesse des Verstehens und Erklärens zielen immer auch auf ein Urteil ab, wie zukünftig gehandelt werden soll. In diesem Sinne galt es, die in den vorigen Abschnitten gesammelten Erkenntnisse, die in der Formulierung von Hypothesen mündeten, auf ihre Richtigkeit hin zu überprüfen und in Erkenntnisprozesse umzusetzen. Als geeignetes Instrument zur Überprüfung der erstellten bzw. zur Gewinnung neuer Hypothesen aus dem zu sichtenden Material konnte im Anschluss an Keupps Studien⁴³⁵ nur die Form qualitativer Interviews erscheinen, die nach dem forschungslogischen Verfahren der Abduktion vorgehen, welches theoriegenerierend aufgebaut ist und damit dem theoriegenerierenden Charakter meines Dissertationsvorhabens entspricht (die benannten Hypothesen stellen ja nur ein Vor-Wissen und Vermuten dar, das gerade erst mit den Interviews und daraus deutlich werdenden Meinungen, Ansichten und Einschätzungen entsprechend zu suchender Personen theoriebildend sein kann; die Notwendigkeit prinzipieller Offenheit ob dieser Voreinnahmen in Bezug auf neue Erkenntnisse ist mir bewusst).⁴³⁶

Hinsichtlich der Auswahl aus dem Angebot verschiedener Interviewverfahren und der damit verbundenen Entscheidung für ein bestimmtes methodisches Vorgehen habe ich mich außer an den Mitschriften zum Seminar „Einführung in die qualitative Sozialforschung“ (SS 03) bei Frau Dr. R. Möller vor allem an Uwe Flicks Ausführungen orientiert.⁴³⁷ Die verschiedenen Interviewtypen mit ihren jeweiligen Vor- und Nachteilen hier aufzuzeigen, würde m.E. den Rahmen sprengen. Dass bei der häufig eingesetzten Variante der Leitfadeninterviews die subjektiven Sichtweisen der zu befragenden Personen stärker in den Blick kommen als bei standardisierten Interviews oder Fragebögen, erschien plausibel, da andererseits ein narratives Interview keine so direkte Möglichkeit der Behandlung bestimmter Themenkomplexe in einem Interview oder der Rückführung der Interviewperson bei einem Abschweifen (da dies von der interviewten Person als durchaus wichtiges Thema oder gar nicht wahrgenommen werden kann) bieten würde, war der Schluss zur Durchführung von Leitfadeninterviews sehr naheliegend.

Das fokussierte Interview nach Merton und Kendall⁴³⁸ wird von Flick als grundlegend für die Konzeption und Umsetzung anderer Leitfaden-Interviews angeführt,⁴³⁹ ist jedoch mit der Methode des Einsatzes eines einheitlichen Reizes (z.B. eines Films o.a.) hier zu vernachlässigen. Das halbstandardisierte Interview als spezifische Weiterentwicklung der Leitfadeninterviews vornehmlich zur Rekonstruktion subjektiver Theorien⁴⁴⁰ konnte mit seinen anspruchsvollen Vorgaben zur Methode (Fragetypen zu bestimmten Bereichen; Struktur-Lege-Technik ist nach bestimmten Regeln durchzuführen und erfordert für die zweite Sitzung mit Interviewten

⁴³⁴ Gadamer bei: Hans-Georg Ziebertz, Boris Kalbheim, Ulrich Riegel, „Religiöse Signaturen heute“, S. 48f.

⁴³⁵ Keupp, aaO, S.307 f.

⁴³⁶ Heinz Moser, „Instrumentenkoffer für die Praxisforschung“, S. 23 ff.

⁴³⁷ Uwe Flick, Ernst von Kardorff, Ines Steinke (Hrsg.), „Qualitative Forschung“, hier insb.: Christel Hopf; Artikel „Qualitative Interviews -ein Überblick“, S. 349-360; sowie: Uwe Flick, „Qualitative Sozialforschung“

⁴³⁸ Flick 2002, S. 118-126

⁴³⁹ Flick, aaO, S. 126

⁴⁴⁰ Flick, aaO, S. 127-134

hohen Zeitaufwand; wenig Angaben zur Auswertung der erhobenen Daten) ebenfalls als nicht völlig passend zu meinen Vorhaben überzeugen.

Das von Witzel vorgeschlagene problemzentrierte Interview umfasst (neben anderen Teilelementen) in der Konzeption des qualitativen Interviews einen vorgeschalteten Kurzfragebogen, den Leitfaden, die Tonbandaufzeichnung und das Postscriptum (Interviewprotokoll). „Der Leitfaden soll zwar dazu beitragen, den vom „Befragten selbst entwickelten Erzählstrang“ ... zum Tragen kommen zu lassen. Jedoch ist er vor allem die Grundlage dafür, „etwa bei stockendem Gespräch bzw. bei unergiebigem Thematik“ dem Interview eine neue Wendung zu geben. Der Interviewer soll anhand des Leitfadens entscheiden, wann „er zur Ausdifferenzierung der Thematik sein problemzentriertes Interesse in Form von exmanenten Fragen einbringen soll“.⁴⁴¹ Als zentrale Kommunikationsstrategien werden der Gesprächseinstieg, allgemeine Sondierungen, spezifische Sondierungen und Ad-hoc-Fragen genannt. Bei der Untersuchung der Berufsfindung von Jugendlichen verwendet Witzel etwa als Gesprächseinstieg: „Du möchtest (Kfz-Mechaniker etc.) werden, wie bist Du darauf gekommen? Erzähl doch einfach mal!“⁴⁴² Allgemeine Sondierungen sollen im Interview durch Nachfragen wie „Was passierte da im einzelnen?“ oder „Woher weißt Du das?“ weitere Details liefern. Spezifische Sondierungen sollen das Verständnis aufseiten des Interviewers durch Zurückspiegelung des Gesagten, Verständnisfragen und Konfrontationen des Interviewten mit Widersprüchen und Ungereimtheiten in seinen Ausführungen vertiefen, wobei wichtig bleibt, dass „der Interviewer dabei sein inhaltliches Interesse verdeutlicht und eine gute Gesprächsatmosphäre aufrechterhalten kann.“⁴⁴³

Ich habe mich also zur Durchführung von Leitfaden-Interviews entschieden, die sich der Methoden von teilstrukturierten, problemzentrierten Interviews bedienen, für weitere Methoden auch im Sinne der Triangulation jedoch offen bleiben. Der konsequente Einsatz des Leitfadens soll dabei die Vergleichbarkeit der Daten erhöhen und die Fragen strukturierter erscheinen lassen, so dass eine hohe Dichte an Daten aus den einzelnen Interviews gewonnen werden kann.⁴⁴⁴

Im Sinne eines mehrperspektivischen Zugangs zur religiösen Entwicklung möchte ich auf drei weitere Zugangsmöglichkeiten hinweisen, deren Einbeziehung interessant wäre und denen gemein ist, dass sie stärker subjektorientiert sind, die religiöse Entwicklung -im Sinne einer Phänomenologie- nicht so sehr mit den Augen des Erwachsenen, sondern mit denen des Kindes sehen.

Erstens ist dabei die Sammlung von Alltagsbeobachtungen religiöser Äußerungen zu nennen, d.h. von Beobachtungen, wie sie Eltern oder andere Erziehende mehr oder weniger beiläufig machen. Eine solche Sammlung hat gegenüber zielgerichteten Untersuchungsmethoden den entscheidenden Vorteil, dass sie die Kinder bzw. Jugendlichen spontan zu Wort kommen lässt und dass sie die Religiosität der Kinder bzw. Jugendlichen nicht in einer begrenzten Untersuchungssituation, sondern im Alltagsleben erfasst. Die Anfänge zu einer solchen Sammlung, die früher einmal gemacht wurden,⁴⁴⁵ sind bis heute leider nicht weitergeführt worden.

Eine zweite Möglichkeit stellt die Auswertung von Kinderzeichnungen bzw. der ästhetischen Produktion Jugendlicher dar.⁴⁴⁶ Auch hier gilt, dass das bildlich bzw. poetisch Ausgedrückte

⁴⁴¹ Zitat von Flick, in: Flick, aaO, S. 135

⁴⁴² Zitat von Witzel bei Flick, aaO, S. 135

⁴⁴³ Zitat von Witzel bei Flick, aaO, S. 136

⁴⁴⁴ Der Aufbau des Leitfadens orientierte sich stark an den vor allem in der dritten Zwischenbetrachtung benannten, recht konkreten Hypothesen; der Leitfaden ist im Anhang 2 beigefügt.

⁴⁴⁵ E. Roloff, „Vom religiösen Leben der Kinder“, in: „Archiv der Religionspsychologie“, S. 190-197

⁴⁴⁶ W. Sziegaud-Roos, „Religiöse Vorstellungen von Jugendlichen“, in: Jugendwerk der Deutschen Shell 1985, Bd. 4, S. 334-386

oft mehr über die Religiosität von Kindern und Jugendlichen verrät als man auf eine andere Weise erfahren könnte.⁴⁴⁷

Die dritte Vorgehensweise wird z.B. durch die autobiographischen Berichte von K. Ph. Moritz und J. Richter nahegelegt.⁴⁴⁸ Beide berichten davon, dass ihre Religiosität eine spielerische Komponente hatte. Offenbar stellt der spielerische Umgang (hier sei nur auf das Krippenspiel verwiesen) auch eine Form der Aneignung religiöser Inhalte dar. Die Untersuchung des Spielverhaltens unter religiösen Aspekten könnte somit einen weiteren Zugang bieten. Ich möchte mich aufgrund der o.g. Aspekte und des Umfangs der Arbeit jedoch auf die Durchführung qualitativer Interviews, insb. Leitfadeninterviews, konzentrieren.

VII. 2 Zum Sampling

Die Frage der Auswahl stellt sich im Forschungsprozess an verschiedenen Stellen. In einer Interviewstudie ergibt sie sich etwa bei der Entscheidung, welche Personen interviewt werden (Fallauswahl) und welchen Gruppen sie entstammen sollen (Fallgruppenauswahl). Weiterhin stellt sie sich bei der Entscheidung, welche der durchgeführten Interviews im weiteren berücksichtigt, d.h. transkribiert und interpretiert werden sollen (Auswahl des Materials). Bei der Interpretation der Daten stellt sich die Frage bei der Entscheidung darüber, welche Ausschnitte des Textes bei der Interpretation insgesamt oder für besonders detaillierte Auswertungen herangezogen werden sollen (Auswahl im Material). Schließlich stellt sich die Frage noch bei der Darstellung der Ergebnisse: An welchen Fällen bzw. an welchen Textausschnitten lassen sich die Ergebnisse am besten verdeutlichen (Präsentationsauswahl)?

Zu Fall- und Fallgruppenauswahl:

Um einen systematischen Zugriff auf Daten in qualitativen Untersuchungen zu gewinnen, müssen zwei Voraussetzungen erfüllt sein: Erstens muss eine Vorstellung über den Fall vorliegen, der untersucht werden soll, und zweitens müssen nachvollziehbare Techniken bei der Ziehung der Stichproben von Personen, Ereignissen oder Aktivitäten dokumentiert werden. Die Stichprobenziehung, die bei quantitativen Untersuchungen ein methodisches Problem darstellt, wandelt sich bei qualitativen Untersuchungen zu einem inhaltlich-interpretativen Problem: Der Definition der Grundgesamtheit für den Fall. Damit werden Kriterien für das Ziehen einer Stichprobe sichtbar: Es muss gesichert werden, dass der Fall facettenreich erfasst wird. Patton⁴⁴⁹ nennt hierzu bestimmte Techniken, die von Stichproben extremer Fälle über Stichproben typischer Fälle bis zu Stichproben kritischer Fälle reichen. Weitere Strategien zielen auf die maximale Variation im sample oder auf die Auswahl der Fälle nach der Intensität oder Sensibilität ab.

Beim Ziehen der Stichproben gibt es zwei unterschiedliche Vorgehensweisen: Einerseits kann die Stichprobe vor dem Beginn der Untersuchung bez. bestimmter Merkmale festgelegt sein, d.h., jedes Element der Stichprobe wird auf der Basis eines Kriterienrasters gezogen. Andererseits kann man die Stichproben auf der Basis des jeweils erreichten Erkenntnisstandes erweitern und ergänzen (theoretisches sampling). Die konkrete Technik des Stichprobenziehens kann also im letzteren Fall während der Untersuchung nach Zweckmäßigkeitserwägungen abgeändert werden. Das Grundprinzip des theoretischen Samplings -die Auswahl von Fällen bzw. Fallgruppen nach konkret inhaltlichen statt abstrakt-methodologischen Kriterien, nach ihrer Relevanz statt nach ihrer Repräsentativität- wird von Flick als genuine und typische Form der Materialauswahl bei qualitativer Forschung angesehen.⁴⁵⁰ Die zentrale Frage für die

⁴⁴⁷ Das zeigt z.B. die von einem 18jährigen Jugendlichen gezeichnete Bildergeschichte, wie sie in folgender Quelle zu finden ist: Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.) 1985, Bd. 4, S. 153

⁴⁴⁸ K. Ph. Moritz, „Anton Reiser“, in: Friedrich Schweitzer, „Lebensgeschichte und Religion“, S. 55ff.

⁴⁴⁹ Patton bei Flick, von Kardorff, Steinke, aaO, S. 291

⁴⁵⁰ Flick 2002, S. 107 f.

Datenauswahl ist dabei: Welchen Gruppen wendet man sich zwecks Datenerhebung nächstens zu ? Und mit welcher Absicht ? Zum Kriterium der Auswahl aus im Prinzip unbegrenzten Möglichkeiten wird hierfür, wie vielversprechend der jeweilige nächste Fall ist und wie relevant er für die zu entwickelnde Theorie sein dürfte. Dies führt zwangsläufig zu der weiteren Frage, wonach sich der Forscher bei seiner Entscheidung richten soll, wann er mit der Einbeziehung weiterer Fälle aufhören kann. Nach Glaser und Strauss gilt dabei das Kriterium der theoretischen Sättigung (einer Kategorie etc.), das besagt, „dass keine zusätzlichen Daten mehr gefunden werden können, mit deren Hilfe der Soziologe weitere Eigenschaften der Kategorie entwickeln kann“.⁴⁵¹

Als weitere wichtige Kriterien für die Auswahl von aussagekräftigen Fällen beim Ziehen einer Stichprobe können auch die Kriterien zur Qualität der Informanten bezeichnet werden: Morse formuliert als Kriterien für „gute“ Informanten⁴⁵²:

- Sie verfügen über das Wissen und die Erfahrung, derer die Forscher bedürfen.
- Sie haben die Fähigkeit zu reflektieren.
- Sie können sich artikulieren.
- Sie haben die Zeit, interviewt zu werden.
- Sie sind bereit, an der Untersuchung teilzunehmen.

Wenn alle diese Bedingungen erfüllt sind, ist der entsprechende Fall dafür prädestiniert, an der Untersuchung teilzunehmen. Morse bezeichnet die Einbeziehung solcher Fälle als Primärauswahl, der er die Sekundärauswahl gegenüberstellt (Fälle, die nicht alle genannten Kriterien erfüllen).⁴⁵³

Entscheidend für die Wahl einer der skizzierten Strategien der Auswahl und für den Erfolg der Zusammenstellung des Samples insgesamt ist die Reichhaltigkeit an Informationen. Breite oder Tiefe, also entweder das Feld in seiner Vielschichtigkeit durch möglichst viele, möglichst unterschiedliche Fälle abzubilden, um darüber Aussagen über die Verteilung bspw. von Sicht- und Erfahrungsweisen treffen zu können, oder durch die Konzentration auf einzelne Beispiele oder bestimmte Ausschnitte des Feldes tiefer in deren Struktur vorzudringen, können als Ziel der Auswahl, über das man sich vergewissern sollte, benannt werden.

Für mein konkretes Vorhaben ist die Grundgesamtheit bekannt: Es handelt sich um alle Konfirmierten in heutigem Alter von ca.17-20 Jahren, die als aussagekräftig zu den in den vorigen Kapiteln genannten Hypothesen gelten müssen. Ohne Repräsentativität erreichen zu wollen, aber doch immerhin zu relevanten Aussagen zu kommen, erschien es mir notwendig, als Kriterien für die Stichprobenauswahl neben dem Alter und dem Faktor Konfirmation zumindest Geschlecht und Schulbildung heranzuziehen sowie die Frage nach dem Wohnort (dörflicher Raum, Kleinstadt, Großstadt usw.) und der religiösen Sozialisation der Gegend (eher kirchlich traditionell geprägtes Umfeld, multikulturelles Umfeld etc.) als weiteres Kriterium für nächste Schritte schon einmal zu benennen. Im Sinne der Möglichkeit einer prozessorientierten Festlegung weiterer Schritte sollte darüber hinaus das Prinzip des theoretischen Samplings gelten, inwieweit es zu anderen Samplingstrategien (z.B. extremer Fälle, typischer Fälle etc.) oder dann zu einem convenience sampling kommen würde, sollte zu Beginn der Durchführung offen sein. Da es m.E. in dem o.g. Alterszeitraum nur vier Teilgruppen Jugendlicher bez. der Schulform geben kann (Gymnasiasten, Berufs(fach)schüler, Lehrlinge/Auszubildende und Arbeitslose; die drei letztgenannten Gruppen finden sich, da z.B. arbeitslose Jugendliche heute häufig mit weiteren Qualifizierungsmaßnahmen beschäftigt werden oder Lehrstelleninhaber ja auch einen bis zwei Tage pro Woche die Berufsschule besuchen, fast ausschließlich in der Berufsschule), habe ich zunächst, um Kandidaten zu finden, die den Kriterien der Primäraus-

⁴⁵¹ Zitat von Glaser und Strauss in: Flick, aaO, S. 104

⁴⁵² Hans Merckens, Artikel „Auswahlverfahren, Sampling, Fallkonstruktion“, in: Flick, von Kardorff, Steinke (Hrsg.), aaO, S. 286-299; hier: S. 294

⁴⁵³ Morse bei Flick 2002, S. 110 f.

wahl entsprechen könnten, Pre-Tests in verschiedenen Berufsschulzweigen durchgeführt, die die unterschiedlichen Schul- und Qualifikationsstufen entsprechend berücksichtigen sollten (ich war bei Berufschülern, die einen fachgymnasialen Abschluss im Bereich Wirtschaft anstreben ebenso wie bei Absolventen des Berufsgrundjahres, bei Zahnarzhelferinnen und Metallern oder Schülern im Fachbereich Sozialwesen; bei solchen, die nahezu gymnasialen Status erreichen bis hin zu solchen, die nach dem Erwerb des Hauptschulabschlusses eine Qualifizierungsmaßnahme besuchen, um der Arbeitslosigkeit zu entgehen). Die Pre-Tests (siehe Anhang 4) waren derart aufgebaut, dass Fragen zum individuellen Glaubensverständnis, zur Einschätzung von Auswirkungen der Konfirmandenzeit auf die individuelle Entwicklung von Religiosität, der Bedeutung anderer Menschen für die individuelle Entwicklung und der Bedeutung von Konfirmation aufgenommen waren, die von den Schülerinnen und Schülern mit eigenen Worten beantwortet werden sollten.⁴⁵⁴ Sie wurden von nahezu 200 Schülerinnen und Schülern in diesem Bereich in schriftlicher Form beantwortet und ließen eine Auswahl von Interviewkandidaten nach Kriterien wie "könnte ein extremer Fall sein" oder "könnte ein typischer Fall sein" zu.

Für die Schulform Gymnasium wurden die Pre-Tests in zwei Religionskursen mit überwiegend (in dem Schulkonzept für das Unterrichtsfach Religion der hierzu einbezogenen Schule wurde auf ökumenischen Unterricht Wert gelegt) konfirmierten Schülerinnen und Schülern durchgeführt. Auch hier konnte daraufhin eine Auswahl von Interviewkandidaten nach o.g. Kriterien vorgenommen werden.

Die Auswertung der Pre-Tests war bereits sehr aufschlussreich für die Beschäftigung mit der Thematik, daher sollte das Material nicht unberücksichtigt bleiben und ist zumindest in die Überprüfung der Aussagen der Interviews in Bezug auf Plausibilität und Tendenzen mit eingeflossen, ohne dabei natürlich als in irgendeiner Form repräsentativ gelten zu können.

Nach einer Phase mit zwölf Interviews konnte die Frage nach der theoretischen Sättigung für mich noch nicht hinreichend beantwortet werden, da sich zum einen die Tendenz eines zu hohen Schulbildungsgrades der zwölf Interviewten abzeichnete, die für mich eine erneute Phase mit Pre-Tests und der Auswahl weiterer Interviewkandidaten in den schwächeren Bereichen der Berufsschulzweige absolut erforderlich erscheinen ließen. Diese Überlegungen traten auch vor dem Hintergrund auf, dass sich bestimmte Probleme mit der Verbalisierung von religiösen Einstellungen bzw. Religiosität als ein interessantes Ergebnis zeigten, die nicht auf methodische, sondern auf inhaltliche Rückschlüsse abzielten. Diese inhaltlichen Rückschlüsse legten nahe, einen Zusammenhang auch mit unterschiedlicher Schulbildung aus-schließen oder belegen zu müssen.

Zum anderen traten Unterschiede in den Interviews zwischen männlichen und weiblichen Interviewten auf, die so nicht zu erwarten waren. Der Verdacht, dass es sich hierbei um nicht repräsentative Unterschiede handelte, die zu verfälschenden Ergebnissen in der Beobachtung führen würden, legte es ebenso nahe, weitere Interviews durchzuführen, so dass nach dieser Phase die Anzahl der durchgeführten Interviews auf 20 erhöht wurde. Da an diesem Punkt die angesprochenen Aspekte (Schulbildung, Geschlechtsunterschiede) zufriedenstellend berücksichtigt wurden, schien eine theoretische Sättigung erreicht.

⁴⁵⁴ Es gab keine vorgegebenen Antworten, da dies m.E. eine wesentliche Einschränkung in dieser Phase bedeutet hätte. Es wurde sicher schultypspezifisch geantwortet; die Formulierungen der nicht-gymnasialen Schülerinnen und Schüler unterschieden sich von denen mit gymnasialem bzw. fachgymnasialem Hintergrund, was nicht überraschen kann. Dennoch waren auch oder gerade die selbstformulierten Antworten z.B. der BGJ-Schüler durchaus aufschlussreich. Eine weitere Frage behandelte die Erfahrungen der Einzelnen mit Jugendverbandsarbeit und sollte so eine Häufung von Jugendlichen aus bestimmten Milieus vermeiden. Eine weitere, unterteilte Frage verfolgte die These, dass Jugendliche im Erleben von Sport, Musik, oder anderen außergewöhnlichen Erlebnissen ähnliche Gefühle empfinden würden wie im religiösen Bereich. Die Frage erwies sich aber in der Formulierung als zu kompliziert gestellt, so dass die Antworten hierzu nicht weiter verwertet wurden.

VII. 3 Zur Durchführung der Interviews

Ich habe mir für die Durchführung die Vorgabe gesetzt, die Interviews stets in gemischtgeschlechtlichen Teams (meist zwei Personen) durchzuführen, von denen mindestens einer der Interviewenden in Techniken der Gesprächsführung geschult sein sollte. Grundlegendes Wissen über Grundregeln der Kommunikation (Tausch/Tausch, Ruth Cohn, v. Thun et al.⁴⁵⁵), über Basisregeln der Interaktion (Reziprozität der Perspektiven, Idealisierung der Kongruenz der Relevanzsysteme, et-cetera-Annahme, Normalform der Interaktion, retrospektiver-prospektiver Eigensinn) usw. sollte gegeben sein. Die von Hopf beschriebenen häufigen Fehler in der Interviewpraxis⁴⁵⁶ teilstandardisierter Interviews wie "Leitfadenbürokratie", die Tendenz zu einem dominierenden Kommunikationsstil mit der Häufung suggestiver Fragen und Vorgaben und bewertender und kommentierender Aussagen, Schwierigkeiten mit den passiv-rezeptiven Anteilen des Interviews oder beim Aufgreifen von Anhaltspunkten für Nachfragen, fehlende Geduld beim Zuhören sollten im Vorfeld diskutiert und über Interviewtraining zu vermeiden versucht werden. In der Gestaltung des "Interview-Dramas" sollte ein Bewusstsein um das Dilemma der Vagheit, das Fairness-Dilemma und das Dilemma der Selbstpräsentation⁴⁵⁷ oder die Kompetenz des Interviewers, Rollen zu verstehen und "Schonverhalten"⁴⁵⁸ zu vermeiden, vorhanden sein.

Aufgrund meiner beruflichen Vorqualifikationen traute ich mir zu, zumindest teilweise Interviews selbst durchzuführen. In der vorbereitenden Beschäftigung dazu waren insbesondere die aus der Kurzzeittherapie stammenden Vorgehensweisen und Handlungsanweisungen von Luc Isebaert⁴⁵⁹ (Wertschätzung, Authentizität, Empathie, Interesse als wichtige Faktoren für ein Interview, Problemsprache und Lösungssprache als Hinweis auf das "Wie" des Redens, Vergegenwärtigung der unterschiedlichen möglichen Beziehungsebenen) hilfreich.

Zur Durchführung der Interviews wurde ein Interviewleitfaden entwickelt (siehe Anhang 2), der, um einen Zusammenhang zu den gen. Hypothesen herzustellen, Themenbereiche wie Aussagen über die Konfirmandenzeit, eine persönliche Bewertung der Zeit, Aussagen über Methoden, Formen und Inhalte des Unterrichts, Aussagen über das Verhältnis zu den Lehrenden und das Verhalten der Lehrenden sowie anderer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter -soweit vorhanden-, Aussagen über eine mögliche Freizeitmaßnahme, Aussagen und eine persönliche Bewertung über die Konfirmation selbst, Aussagen über eine eigene Einschätzung eines Zusammenhangs von erlebtem Konfirmandenunterricht und eigener Einstellung zu Glaube/ Religiosität/ Gott („Hat dir das was gebracht?“), Aussagen über die Motivation zur Bildung einer eigenen Meinung, Aussagen über die Frage nach Gott/ eigenem Glauben/ eigener Religiosität, Aussagen über persönliche Einstellung zu Christsein -als evtl. spezifischem "Lernziel" des Konfirmandenunterrichts-, Aussagen über den Einfluss anderer Menschen -"signifikante Andere"- auf die Einstellung zu Glaube und Identitätsbildung, Aussagen über eine potentielle Sicht auf eigene Veränderungen sowie Aussagen über Lebenseinstellung, wichtige Werte, selbsttätige Auseinandersetzung mit der eigenen Weltanschauung berücksichtigt.

⁴⁵⁵ Reinhard Tausch/ Anne-Marie Tausch, „Gesprächs-Psychotherapie. Einfühlsame hilfreiche Gruppen- und Einzelgespräche in Psychotherapie u. alltäglichem Leben“; Ruth Cohn, „Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion“; Friedemann Schulz v. Thun, „Miteinander reden 1 – Störungen und Klärungen“

⁴⁵⁶ Hopf, aaO, S. 358 f.

⁴⁵⁷ Harry Herrmanns, Artikel "Interviewen als Tätigkeit", In: Flick, v. Kardorff, Steinke, aaO, S. 360368

⁴⁵⁸ Herrmanns, aaO, S. 365

⁴⁵⁹ Luc Isebaert, „Kurzzeittherapie- ein praktisches Handbuch“

VII. 4 Zum Auswertungsverfahren

Als erster Schritt des Auswertungsverfahrens ist die Transkription zu nennen. Die von O'Connell und Kowal gegebenen Empfehlungen⁴⁶⁰ können als hilfreich angesehen werden. Aus Gründen vor allem der Lesbarkeit wurde jedoch darauf verzichtet, bei den transkribierten Texten alle umgangssprachlich normalen Verkürzungen und Endungen (K-; ch statt cht etc.) zu übernehmen. Ich halte dies für gerechtfertigt, da der Sinn der Aussage damit in keinsten Weise beeinträchtigt wird. Im weiteren Auswertungsverfahren habe ich mich stark an Schmidt⁴⁶¹ angelehnt. Als zweiter und dritter Schritt lassen sich somit die Einzelfallanalyse mit dem intensiven und wiederholten Lesen der Texte sowie die materialorientierte Bildung von Auswertungskategorien anführen. Die auf Themen und Inhalte einzelner Textpassagen bezogenen Auswertungskategorien sind zunächst noch recht vage und können durch weitere Beobachtungen und Erfahrungen im Feld ergänzt werden; die Form kann sich auf inhaltliche Aspekte, z.B. Argumentationskonfigurationen, auf die sprachliche Form von Aussagen u.a. beziehen. In einem vierten Schritt werden die Auswertungskategorien in einer generalisierenden Analyse zu einem Codierleitfaden zusammengestellt. Codieren meint hier entsprechende Textpassagen eines Interviews einer -vorher entwickelten- Kategorie zuzuordnen, und zwar zu der am besten zu diesen Textpassagen passenden Ausprägung. Zu diesem Zweck erscheint die Erstellung einer Themenmatrix sinnvoll, die auf der Ordinate sämtliche in den Interviews behandelten Themen und auf der Abszisse die jeweiligen Interviews zeigt. Die Erstellung einer Inhaltstabelle kann dem vorangehen. Die Information, ob ein Thema mit einer bestimmten inhaltlichen Ausprägung im Interview behandelt wurde oder nicht, ist hierbei natürlich weitergehend (und somit vorzuziehen) als die reine Information, dass das Thema behandelt wurde. Dies kann eher im Anschluss als ein weiterer Schritt in Form quantifizierender Materialübersichten geschehen, die Häufigkeitsangaben und damit einen ersten Überblick über Verteilungen und mögliche Korrelationen geben können. Als dann sechster Schritt sind vertiefende Fallanalysen bzw. Interpretationen zu nennen, die, von durch die Codierung ermittelten Konstellationen zu einer vertiefenden Analyse begründet ausgewählt, zum einen der Findung neuer Hypothesen, zum anderen im Sinne einer Kontrollphase der Plausibilisierung von Hypothesen (am Einzelfall) dienen können.

VII. 5 Methodische Probleme bei der Umsetzung

Zunächst stellte sich ein methodisches Problem in der praktischen Durchführung der Interviews, das je nach Samplingstrategie durchaus als normal anzusehen sein wird: Da die "ausagekräftigen Fälle" für das Ziehen einer Stichprobe in verschiedenen Schulformen, in denen Menschen des betreffenden Alters anzutreffen sind (hier konnte es sich ja nur um Gymnasium oder Berufsschule handeln) ausgewählt werden sollten, stellte es sich als gar nicht so einfach heraus, wirklich prägnante extreme oder typische Fälle herauszufinden. Im Zuge dessen wurde eine schriftliche Befragung zum Herausfiltern der geeigneten Kandidaten (z.B. an Konfirmantenunterricht teilgenommen usw.) durchgeführt. Diese Vorauswahl erwies sich als nur bedingt glücklich, da Jugendliche unterschiedlicher Schulformen Differenzen in ihrer Fähigkeit zu Artikulation in schriftlicher bzw. in mündlicher Form aufwiesen. Die nach Morse (s.o.) formulierten Kriterien für "gute" Informanten konnten also nicht auf alle ausgewählten Fälle als durchweg zutreffend beschrieben werden. In einigen Fällen konnte hier dann nur der Modus der Sekundärauswahl gewählt werden.

⁴⁶⁰ Sabine Kowal und Daniel O'Connell, Artikel "Zur Transkription von Gesprächen", in: Flick, von Kardorff, Steinke, aaO, S. 437-447

⁴⁶¹ Christiane Schmidt, Artikel "Analyse von Leitfadeninterviews", in: Flick, v. Kardorff, Steinke, aaO, S. 447-456

Unmittelbar hiermit zusammen hing aber auch das größere methodische Problem, dass der Vorbereitung und mangelnden Erfahrung des Durchführenden zuzuschreiben ist: Nicht alle Fragen des Interviewleitfadens erwiesen sich als geeignet zum Hervorbringen von Äußerungen der Interviewten zu bestimmten Themenfeldern. Insbesondere die Fragen zum Themenbereich "Lebenseinstellung/ persönliche Werte/" etc. erwiesen sich als nicht antwort- bzw. gesprächsfördernd. Es ist eine zu hohe Abstraktion, wenig Realitäts- und Lebensweltbezug zu den Interviewten in den zunächst eingesetzten Fragen zu vermuten -ein nahezu klassisch anmutendes Problem, eigene, wissenschaftliche Gedankengänge zwecks Überprüfung auf Plausibilität in die Lebenswelt nicht wissenschaftlich arbeitender, in diesem Bereich oft wenig reflektierender Menschen umzusetzen. Dies führte dazu, dass eine Frage wie "Was macht dich glücklich", „Was ist dir wichtig“ u.ä. in den dahingehend überarbeiteten Interviewleitfaden aufgenommen wurde. Diese Fragen führten zu einem etwas besserem Verständnis seitens der Interviewten und damit auch zu etwas aussagekräftigeren Antworten im Bereich des Interesses an Identitätskonstruktionen. Inwieweit diese Fragen eigentlich andere Felder anschneiden und andere Antworten intendieren, was somit eine Vergleichbarkeit erschweren würde, ist zu überlegen. Solche Überlegungen waren aber nicht so stark, dass sie zu einer Herausnahme des Themenfelds aus den Interviewauswertungen geführt haben.

Als weiteres zu beachtendes Feld erwies sich in der Praxis der "menschliche Faktor", die Beziehung zwischen Interviewer bzw. Interviewerteam und Interviewten. Ich meine festgestellt zu haben, dass eine Form von Sympathie bzw. Antipathie in der Beziehung, die zwischen Menschen entsteht, auch hier in Bezug auf die Ergebnisse eine Rolle spielt. Evtl. lässt sich sogar von Verfälschungen sprechen, die durch die Person des Interviewers bzw. des Interviewteams in ihrer Auswirkung auf den/ die Interviewten entstehen können, weil sich beobachten ließ, dass z.B. in dem Bemühen um eine lockere, dem Interviewten angenehme Atmosphäre bei einer leichten Tendenz zu Sympathie, die ja nur gewollt sein kann, die Antworten eher höflicher, nicht in der Schärfe, wie sie vielleicht in anderer Atmosphäre gegeben worden wären, zu werden schienen. In diesem Zusammenhang muss erwähnt werden, dass alle Interviewten Schüler sind und es natürlich auch unter ihnen unterschiedliche Typen gibt, was eine Hoffnung auf eine gute Note oder zumindest einen guten Eindruck bei der Lehrkraft durch die Beteiligung an einem Interview (beides wurde natürlich deutlich nicht in Zusammenhang mit der Interviewsituation gebracht) betrifft.

VIII. Auswertung der Interviews

VIII. 1 Inhaltstabellen

Die Inhaltstabellen sind um der besseren Lesbarkeit willen im Anhang 1 beigelegt.

VIII. 2 Themenmatrix

Die Ausarbeitungen zur Themenmatrix sind ebenfalls um der besseren Lesbarkeit willen im Anhang 2 beigelegt.

VIII. 3 Beobachtungen und Ergebnisse

VIII. 3.1 Themenfeld I: Persönliche Bewertung der Konfirmandenzeit

Fast alle Interviewten äußerten sich spontan negativ in ihrer persönlichen Bewertung ihrer Konfirmandenzeit, nur ein Interviewter äußerte sich ausschließlich positiv. Diese Äußerungen stimmen mit den Äußerungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an den Pre-Tests sowie eigenen Erfahrungen aus Gesprächen und Begegnungen mit ca. 3.000 Konfirmierten in den letzten fünfzehn Jahren überein. So hat sich in den Pre-Tests ebenfalls eine Mehrheit der beteiligten Konfirmierten ähnlich wie die Mehrheit der Interviewten geäußert (67 von 122 Konfirmierten deutlich negativ, nur 19 positiv).^{462 463} Die Vermutung einer repräsentativen Meinung und Bewertung müsste in einer Folgestudie, die repräsentativen Charakter auch wissenschaftlich fundiert anhand bestimmter Zahlen sowie anhand der Berücksichtigung soziografischer Faktoren wie z.B. regionale, soziale Differenzen etc. bieten kann, belegt werden. M.E. ist diese Tendenz aber anschlussfähig an die Beschäftigung mit den gen. Hypothesen und stellt ein starkes Votum dar, das in Relation zu den weiter behandelten Themenfeldern gesetzt werden muss. In der ersten Begründung ihrer negativen Bewertung gab es mehrere als einzelne oder auch gebündelte Aussagen auftretende Motive zur Bewertung:

- Im Zusammenhang mit Äußerungen wie etwa "das ging von den Eltern aus" eine in dem klassischen Konfirmandenalter als problematisch empfundene Bestimmung der Eltern im Sinne von Zwang erleben, sich bevormundet fühlen, die der gesamten Zeit einen "Vorgesmack" gab, so z.B. bei Maïke:
M: ...ich bin da halt einfach nur hingegangen. Weiß nich, meine Familie wollte das halt gerne. Meine Oma ist auch so voll die Kirchgängerin und so.
- In ähnlicher Weise mit einem "Vorgesmack" behaftet: eine Art Gruppenzwang in einer sozialen Schicht, Gruppe, Rolle: „alle gehen dahin“
- Geld, das als Geschenk zur Konfirmation als Antriebsfaktor zur Teilnahme am Konfirmandenunterricht und zum Durchhalten diente, so z.B. bei Stephan:
St: und dann Konferunterricht, was eigentlich auch ziemlich jetzt, wenn ich ehrlich bin, nicht viel gebracht hat, weil es waren ja viel Jugendliche da, und die meisten haben `s natürlich wegen des Geldes wegen gemacht, es sind die wenigsten, weil sich nur für den Glauben interessieren, am Konferunterricht teilgenommen, da war `s ziemlich laut und...
- „Keine Ahnung wofür“: Der Sinn der Zeit wurde nicht entdeckt bzw. konnte nicht vermittelt werden –oder war gar nicht vorhanden
- Mehrere Interviewte fühlten sich nicht ernst genommen, diese Aussage ist im weiteren genauer zu betrachten
- Das Bild eines langweiligen Unterrichts blieb bei vielen vorrangig haften und führte zu einer Negativbewertung

Ein typisches Beispiel für den letztgenannten Aspekt findet sich bei Philipp:

Ph: Das war dann manchmal schon, man geht hin, „Oh nee, keinen Bock“, oder so was und dann hat man `ne Stunde zugehört und ist wieder gegangen.

⁴⁶² 68 Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Pre-Test wurden nicht konfirmiert und konnten daher hierzu nicht befragt werden.

⁴⁶³ Nach der zweiten Phase mit zehn weiteren Interviews wurden in der Themenmatrix zwei weitere Unterkategorien aufgrund häufigerer Nennungen der Jugendlichen aufgenommen (die Frage nach der Ähnlichkeit der Konfirmandenzeit mit Schule im subjektiven Empfinden sowie die Frage der Altersgemäßheit aus Sicht der befragten Jugendlichen). Anschl. wurden auch die ersten zehn Interviews auf diese Unterkategorien hin erneut untersucht und ggfs. aktualisiert.

Die positive Bewertung bezog sich nur z.T. auf Lerninhalte und das „zu erwartende“ Erreichen des Lernziels, Äußerungen wie „war lustig“ flossen ebenso in die Bewertung seitens der Konfirmanden mit ein. Eine gewisse Skepsis lässt hier vermuten, dass dies Empfinden nicht ausschließlich lernfördernde Gründe gehabt hat, da es -anders als in der Schule?- immer wieder auch zu Formen von Totalverweigerung kommt, die die gesamte Konfirmandenzeit durchleben, ohne Konsequenzen ihres aus den verschiedensten Gründen negativen Verhaltens zu erfahren und so sicher zu einer besonderen Bewertung der Definition von „war lustig“ gelangen.⁴⁶⁴ Nicht jeder von Einzelnen als lustig empfundener Unterricht muss auch für alle Beteiligten so gewesen sein.

Auffällig ist bereits die erste Begründung der Bewertung der zunächst einzigen Interviewten aus den neuen Bundesländern mit ihrem ganz eigenen, sich von der Entwicklung im Westen unterscheidenden kirchlichen Hintergrund.

M: Also ich wollte es machen und es war schon so o.k.. Ich wollte es machen und deswegen ...ich sag mal so: wenn ich das nicht selber gewollt hätte, dann hätte ich daran auch eigentlich nicht teilnehmen müssen. Es war freiwillig....

Diese Konfirmande wollte die Konfirmation und den Unterricht selbst und bewertet somit vor dem Hintergrund ihrer eigenen Wahl.

Da ich den Vergleich zu Äußerungen Konfirmanden aus den alten Bundesländern interessant fand, habe ich das Interview mit aufgenommen, wiewohl ich mich auf die Betrachtung der Situation in den alten Bundesländern beschränken -und hier zunächst auch nur in einem bestimmten Teil einer bestimmten Region- möchte. Die Frage, inwieweit sich auch über fünfzehn Jahre nach Mauerfall, Ende der DDR usw. deutliche Differenzierungen zwischen Ost und West in Fragen der Religiosität bei Jugendlichen ergeben, aus- oder abbauen, kann hier nicht diskutiert werden. Tendenzen zu bleibenden Differenzierungen aufgrund der unterschiedlichen Entwicklungen und Wahrnehmungen von Kirche und Religion in unterschiedlichen Gesellschaftssystemen sind aber auch in anderer Literatur zu finden⁴⁶⁵ und rechtfertigen die Ausnahmestellung -insbesondere im Bewusstsein um eine gewollte Konzentration auf alte Bundesländer- des Interviews der in Ostdeutschland Konfirmanden.⁴⁶⁶

Dass Tradition in den Motivbündeln zur Teilnahme an Konfirmandenunterricht und damit bei einigen auch zur Bewertung desselben eher Randthema bleibt, kann vor dem Hintergrund der in den vorigen Kapiteln aufgezeigten Entwicklungen wie Enttraditionalisierung, Individualisierung von Biographien und Religion nicht überraschen.

Inwieweit die positive Bewertung bei einigen Interviewten, die zu einem zumindest neutralen Gesamteindruck gelangten, mit einem möglichen „Schönreden“ der eigenen Biographie verbunden ist, zu dem ein Großteil der Menschen sicher immer neigt und das vor dem Hintergrund der Erfahrung des Individuums in der Gesellschaft der „riskanten Freiheiten“,⁴⁶⁷ auf keine vorgefertigten Lebensabläufe mehr rückgreifen zu können und damit dem Druck ausge-

⁴⁶⁴ Auch hier lässt sich, wie später noch zu zeigen sein wird, die mangelnde pädagogische Praxis der Unterrichtenden als Hauptursache für ein für alle Beteiligten -so auch die Mitkonfirmanden- wenig erfreuliches volkskirchliches Phänomen nennen, dass z.B. die Konfirmation eines komplett renitenten Konfirmanden ohne Einschränkungen durchgeführt wird, obwohl hierbei kirchlicherseits durchaus Möglichkeiten zur Einflussnahme gegeben sind -von eigener pädagogischer Praxis des Unterrichtenden ganz zu schweigen. Vergleichbar wäre dies mit der Versetzung eines nicht versetzungsfähigen Schülers ohne weitere Nachfragen, obwohl dieser ja sicher Anspruch auf pädagogisch qualifizierte Hilfe hätte.

⁴⁶⁵ Die ostdeutschen Kirchen haben vor 1989 die lebensweltliche und lebensgeschichtliche Bedeutung der Konfirmation als Passageritus kaum berücksichtigt, sondern eine „confirmatio fidei“ durchgeführt. Die Aufnahme anderer Faktoren als den Aspekten zur Befestigung des Glaubens nach 1989 erweist sich in der vorhandenen Konkurrenz zur Jugendweihe als Herausforderung. Vgl. Raimund Hoenen, Artikel „Konfirmandenunterricht und Konfirmation in den ostdeutschen Landeskirchen“, in: Comenius-Institut in Verbindung mit dem Verein KU-Praxis (Hrsg.), aaO, S. 429-445

⁴⁶⁶ Die starke Konzentration auf aus Ostdeutschland stammende Jugendliche bei den Fallanalysen ist auffällig bei Holger Oertel, „Gesucht wird Gott? Jugend, Identität und Religion in der Spätmoderne“

⁴⁶⁷ Beck, aaO

setzt zu sein, die eigene Biographie sich und anderen mit allen Unwägbarkeiten selbst erzählen zu müssen (siehe die Überlegungen zu der Bedeutung der Kernnarrationen), evtl. notwendiger ist, lässt sich hier nur vermuten. Genauere Daten hierüber dürften zum gegenwärtigen Zeitpunkt schwer zu erhalten sein.

VIII. 3.2 Themenfelder II und III: Methoden, Formen, Inhalte; Verhalten der Unterrichtenden, Verhältnis zu den Unterrichtenden

Schon in einem ersten Überblick fällt der durchgehende Eindruck einer verschulten Konfirmandenzeit bei den Konfirmierten auf, der zum einen sicher darauf zurückzuführen ist, dass die Perspektive der Freiwilligkeit bei den Jugendlichen nach wie vor überhaupt nicht vorhanden ist, so dass sich Motivationsprobleme, mit denen Religionsunterricht zu kämpfen hat (z.B. eine gewisse Randständigkeit im Stundenplan), immer wieder auch in der Konfirmandenzeit einstellen (hier eine mangelnde Motivation durch äußere Faktoren wie den Nachmittagstermin, der sich mit Freizeitangeboten, dem Bedürfnis nach freier Zeit und Hausaufgaben bzw. schulischem Lerndruck auseinandersetzen muss; oder mangelnder Diskussions- und Beteiligungsbereitschaft, die auf die Motivierten abfärbt),

Zum anderen scheint der von den religionspädagogischen Instituten seit längerem propagierte Perspektivwechsel bei den Unterrichtenden an der Basis nicht angekommen oder nicht angenommen worden zu sein, der einen Wechsel weg vom Konfirmandenunterricht mit verschul-ten Inhalten hin zu einer Konfirmandenarbeit, die sich stärker an Formen der Jugendarbeit orientiert,⁴⁶⁸ fordert. Aussagen wie "keine Abwechslung", "wir haben nur rumgesessen", "nur gelesen", "der Pfarrer hat immer nur was erzählt", "es wurden immer Arbeitsblätter bearbeitet" kommen häufiger vor. Als ein typisches Beispiel seien die Aussagen aus dem Interview mit Magalie angeführt, die sich in der Vergegenwärtigung des einige Jahre vorher Erlebten richtig ärgern kann:

M: „Jetzt mal wirklich, (wir) lesen Ausschnitte aus der Bibel, haben aber eigentlich keine Ahnung, was das ist. ... Was ich doof finde, dass man, ähm, Gebete auswendig gelernt hat, ich finde, man hätte die mehr vom Inhalt her behandeln müssen; als einfach: hier könnt ihr auswendig lernen, und wer das nächste Mal nicht kann, dann ist scheiß oder so was, das ist sowas, das mich gestört hat

I: oder gab's irgendwelche Formen oder Methoden, wo du sagst, das fand ich eben gut oder nicht so gut, du hast ja gesagt, auswendig lernen war ein Punkt, den du nichts toll fandest, gab's da Abwechslung im Unterricht ?

M: Ja, Abwechslung gab es nicht, das war Nachteil, und, ähm,

I: Wie ist das dann immer abgelaufen ?

M: Und der Pfarrer hat immer irgendwas erzählt, aber, ich weiß nicht, man hat's nicht aufgenommen, weil, das war einfach nur langweilig, weil man hat nicht, der hat einfach nur erzählt, anstatt dass man Tätigkeiten gemacht hat, dass man irgendwie was getan hat, um irgendwie was zu lernen, oder... wenn was tut dabei, dann kann man besser lernen, in dem Alter zumindest, als wenn man nur sitzt der erzählt die ganze Zeit etwas...

Aus dieser und weiteren Äußerungen -auch der an den Pre-Tests Beteiligten- lässt sich ableiten, dass Frontalunterricht immer noch eine geläufige Methode zu sein scheint. Weiter wird an dem Beispiel deutlich, dass die Jugendlichen die Methodik/ Didaktik des Unterrichtsgeschehens nicht von Verhalten der und Verhältnis zu den Unterrichtenden trennen. Diese Verknüpfung scheint ein erstes interessantes Ergebnis darzustellen, das im Bewusstsein um die

⁴⁶⁸ siehe hierzu zahlreiche Veröffentlichungen der einzelnen religionspädagogischen Institute u.ä., als Beispiel sei genannt: Carsten Mork (Hrsg.), „Konfirmandenzeit als Biographiebegleitung“, aus dem Vorwort: „Für die Unterrichtenden gilt es dabei, einen „Perspektivenwechsel“ einzuüben, bei dem sie die Kinder und Jugendlichen bei allem Planen und Handeln als Subjekte einbeziehen und Interesse an ihrer Subjektwerdung zeigen.“ Aus Perspektive der Jugendarbeit: Benno Hafenecker/ Achim Schröder, Artikel „Jugendarbeit“, in: Otto/ Thiersch, aaO, S. 840-850

Ebenen und Gestaltungsnotwendigkeiten jeden pädagogischen Verhältnisses nicht überraschen kann. Die Bedeutung der nicht nur bei denjenigen mit negativer Bewertung, sondern auch bei denen mit positiver oder zumindest neutraler persönlicher Bewertung ihrer Konfirmandenzeit auffallenden Beschreibungen z.T. sehr fragwürdiger pädagogischer Praxis kommt somit besonders in den Vordergrund. So beschreibt Kevin die unterschiedliche Behandlung zweier Gruppen eines Jahrgangs:

K: „...wir hatten zwei Gruppen..., jeweils dann halt so 30 in einem Kurs, und dann wurde es so, der eine Kurs war dann halt gut und der andere war mal schlecht...“

Die Absicht, zwei Lerngruppen unterschiedlich zu behandeln und eine “stärkere“ und eine “schwächere“ zu bilden und anschließend damit zwei Jahre zu arbeiten, geht ja von einer rein kognitiven, auf Wissensvermittlung basierenden Gestaltung des Unterrichtsgeschehens aus und ist leider heute noch zu beobachten.

Eine ähnliche Verknüpfung nimmt Hannah vor:

H: Naja, wir sind da halt einmal in der Woche hingegangen, saßen rum, und da zwei immer sehr viel Quatsch gemacht haben und unser Pastor nicht gerade der, die Autoritätsperson war, ging das eher immer so drunter und drüber, er hat sie ausreden lassen immer die ganze Zeit; wir haben mehr Spiele gemacht als alles andere

I: Hmhm,

H: Also, das war immer nur n' bisschen rumsitzen, nach zwei Stunden oder anderthalb Stunden nach Hause, mehr war's das eigentlich nicht. N'bisschen, also wir mussten halt das Vaterunser auswendig lernen, die zehn Gebote und so was, und das Glaubensbekenntnis, aber, ja, mehr auch irgendwie nicht (lacht)

I: Gab es sonst irgendwelche Themen, die ihr behandelt hat, wo du sagst, die waren gut oder blöd?

H: Na, so richtig, ich weiß' nicht, wir mussten ab und zu auch mal irgendwie was schreiben oder so, ne Geschichte sollten wa schreiben, aber wenn wir 's nicht gemacht haben, war's auch nicht schlimm, weil er halt...

I: Ach so

H: Ja, also es war, er ist halt so'n bisschen ... netter, sag ich jetzt mal, er ist so'n netter Pastor, der immer mal so'n bisschen durchgehen lässt und es auch nicht so genau nimmt eigentlich so

Hannahs Beispiel zeigt neben der fragwürdigen pädagogischen Praxis unmittelbar dazugehörend auch mangelnde Konsequenz. Ebenso lässt sich dies bei Sarah-Jane feststellen:

S: ...Ja also, er konnt sich auf keinen Fall durchsetzen.

I: Hmm

S: Er war so einer, der hat immer zu allem Ja und Amen gesagt, nur damit er kein Stress mit uns allen hat, und das fand ich auch n' bisschen blöd, weil für mich heißt Konfirmandenunterricht von wegen, dass ich auch was über unsere Religion lerne und über unseren Glauben und nicht einfach jeden machen lassen kann, was er will.

An dieser ebenfalls öfter genannten Stelle der mangelnden Konsequenz, z.B. auch die geringen Teilnahmen mancher an den Unterrichtsstunden zu tolerieren, scheitert jedes weitere Vorhaben, etwas vermitteln zu wollen. Jugendliche nehmen, so können die Aussagen nur weiter interpretiert werden, jedenfalls mit feinem Gespür Unbehagen, Demotiviertheit und Unvermögen der -bezahlten- Unterrichtenden wahr, Verhaltensweisen bzw. Einstellungen, die ebenso wie mangelnde Konsequenz nicht “belohnt“ werden.

Dieses Vorgehen seitens der Unterrichtenden ist m.E. weniger dem Festhalten an alten, katechetischer Tradition verpflichteten, sich von lebenskundlich-existenziellen Entwürfen unterscheidenden Konzepten wie z.B. “Evgl. Unterweisung“ geschuldet -dies mag es in Einzelfällen noch geben-, sondern vielmehr dem pädagogischen Unvermögen und der pädagogischen Konzeptlosigkeit der Unterrichtenden. Wenn Konfirmandenarbeit als Beziehungsarbeit verstanden werden soll, kann man nur behaupten, dass so, wie sich die Beziehungsebene in allen möglichen (Fehl-)Schattierungen in den Interviews darstellt, selten Beziehungen entstehen werden.

Vor diesem Hintergrund erscheint es umso unverständlicher, dass sich die Pastorinnen und Pastoren weiterhin eher als Alleinunterrichtende, oft als Einzelkämpfer sehen und es kaum

zum Einsatz weiterer Mitarbeiter in der Konfirmandenzeit kommt. Explizit wurde hiernach gefragt. Es kann als sehr interessantes Ergebnis festgehalten werden, dass dort, wo andere Menschen im Unterricht wahrgenommen wurden, diese fast ausnahmslos positiv beurteilt werden. Insbesondere fällt hier die äußerst positive Bewertung der wahrgenommenen jungen Ehrenamtlichen auf, die noch einmal ganz anders als die Pfarrfrau, der Diakon, die Diakonin, andere Erwachsene beurteilt werden. So sei hierfür als Beispiel eine Äußerung Stephans genannt:

St: Ja, der Pastor ist sicherlich in `ner andern Zeit aufgewachsen, hat auch Theologie studiert, hat das bestimmt ganz anders miterlebt und hat, in seinem Alter hat er bestimmt seinen Glauben schon gefestigt und diese jungen, die sind ja selber nicht viel älter als ich gewesen und wissen wohl besser mit Jugendlichen dann umzugehen, also die haben s auch n`bisschen, n`bisschen spontaner und spaßiger gemacht, also jetzt nicht so hingesezt und in der Bibel gelesen, sondern eben das versucht so `n bisschen näherzubringen, damit`s auch dann andere verstehen, der gar keine Lust drauf hat

Weiter hierzu Ann-Kathrin:

I: Und es gab doch auch schon Teamer auf dem KFS ?

K: Ja klar

I: Und haben die eine Rolle dabei gespielt, das gut zu finden ?

K: Bei mir auf jeden Fall, also die Jassie war meine Zimmerteamerin und meine Tischteamerin und abends sind die Teamer noch, also alle noch bei uns gewesen und das war richtig, richtig gut, wirklich, also das hat so `n Spaß gemacht, die war `n immer alle so nett zu uns und kamen immer auf uns zu, also im Unterricht kann ich mich nicht dran erinnern, dass die so `ne große Rolle gespielt haben, aber so inner Freizeit, als Ansprechpartner und als Hilfe, ich konnte immer hingehen zu Jassie

Wenn jedoch das Gelingen oder Misslingen religiöser Identitätsbildung Jugendlicher bei den (zumindest noch in Westdeutschland) vorhandenen Möglichkeiten der Konfirmandenzeit mit nur einer Person aus dem Feld Kirche zusammenhängt, erscheint gerade dies nicht befriedigend.

Es bleibt festzuhalten, dass es einen signifikanten Zusammenhang zu geben scheint zwischen einem (negativen) Gesamtbild der Konfirmandenzeit und der (negativen) Bewertung der Unterrichtsperson. Pädagogisch wie religionspädagogisch und theologisch muss gesagt werden: Die dargestellte Verknüpfung Jugendlicher von Inhalten, Methoden und Formen mit der Person bzw. den Personen, die an der Gestaltung der Konfirmandenzeit beteiligt ist/ sind, stellt das Beziehungsgeschehen in den Mittelpunkt. Im Anschluss an die bereits in den vorigen Kapiteln angestellten Überlegungen zur Bedeutung der "signifikanten Anderen" und an die von den Jugendlichen geäußerten und aufgenommenen Problemanzeigen sollen weitere Überlegungen hierzu im weiteren Verlauf dieser Arbeit -an späterer Stelle- vorgenommen werden.

Eine weitere interessante Aussage aus diesem Themenfeld wird von Janina getroffen:

J: Also, alles, was mit der Bibel zusammenhängt, und jetzt die einzelnen Propheten auswendig zu lernen, und so, das ist natürlich nicht so ganz mein Ding, wenn es dann eher um ethische Fragen ging, oder eher..ähh, Gemeinschaftswesen und so, das ist doch wesentlich interessanter für mich, wenn, wenn ich das auf mich selbst beziehen kann, als wenn ich da jetzt lese, was der ähm, was der Typ damals über den und den gesagt hat, ...

Dass Janina es für wesentlich interessanter befindet, wenn es bei dem, womit sie sich in der Konfirmandenzeit beschäftigt, um sie geht, dass also ein persönlicher Bezug hergestellt wird, kann als Grunderfahrung in der Konfirmandenzeit, die dauerhaft vorhanden sein sollte, gefordert werden, spiegelt aber anscheinend, wenn die einzelnen Interviews daraufhin gelesen werden, nicht die Realität wider. Methoden, Formen und Inhalte waren demzufolge ebenso wie das Verhalten der Unterrichtenden häufig nicht geeignet, persönliches Interesse der Jugendlichen zu wecken. Auch wenn man sein Konfirmandenmodell immer noch stärker am "Konfirmandenunterricht" statt an der "Konfirmandenarbeit" anlehnt, sollte es möglich sein, die Inte-

ressen der Jugendlichen stärker einzubeziehen, es gibt ja durchaus, wenn auch in deutlicher Minderheit, Aussagen Konfirmierter, die dies belegen, so z.B. Alexander:

A: Ja, der Unterricht, der war am Anfang auch ein bisschen trocken, da dachte ich: es ist überflüssig, wozu das Ganze. Und dann, irgendwann, sind die Themen auch umgeschwungen, von dem rein kirchlich, rein biblischen, in sag ich `mal, äh, irgendwelche Aktionen um die Kirche, was die Kirche sonst noch so macht, und das wurde dann auch interessanter vom Unterricht her, wurde es ein wenig komplexer und interessanter auch, auf jeden Fall.

Es gibt von klientenzentrierter bis zu subjektorientierter Sichtweise genügend Entwürfe, die eine Einbeziehung der Interessen der Teilnehmenden nahe legen. Auch wenn man in Anlehnung an Kegan die Konfirmandenzeit als reine “Begleitung an einer Lebensschwelle“ betrachten will, darf nicht vernachlässigt werden, dass Kegan dort, wo er Kirche begleitend sehen will, die Menschen in den Blickpunkt rückt.⁴⁶⁹

Dass dieses Ergebnis der Interviews natürlich als ein weiterer “Kardinalfehler“ der Unterrichtenden angesehen werden kann, ist vor allem vor dem Hintergrund der aufzuzeigenden Ergebnisse zu dem Themenfeld “Freizeit“ von besonderer Aussagekraft.

Zwei weitere Beobachtungen aus diesem Themenfeld:

Es wird nicht allzu häufig (hierbei sind die Pre-Tests berücksichtigt), wenn, dann jedoch deutlich negativ betont angemerkt, dass es kaum andere Angebote um die Konfirmandenzeit herum gegeben hat, mit der Intention auf der Frage nach eigenen Räumen, in denen sich Jugendliche treffen können. Da die Frage nach Räumen, die sich Jugendliche aneignen können, ein eigenes Arbeitsfeld darstellt, zu dem desweiteren eigene Studien vorhanden und zu erwarten sind,⁴⁷⁰ soll diese Thematik hier nicht ausführlicher erörtert werden, der angenommene Zusammenhang mit einer positiven oder negativen Bewertung der Konfirmandenzeit, der einer gründlichen Überprüfung bedürfte, jedoch bemerkt werden.

Eher überraschend war das Ergebnis, dass bei den bisher getätigten Interviews das Gemeinschaftsgefühl, das vermeintlich als eine der positiven Konnotationen der Konfirmandenzeit in Erinnerung bleibt, keine besondere Rolle in den Aussagen der Konfirmierten spielte, wiewohl die Fragestruktur Antworten in diese Richtung durchaus zuließ. Es gibt demzufolge auch Aussagen, die das positive Gemeinschaftsgefühl in der Gruppe beschreiben –z.B. Alexander:

A: ... Es war schon entspannter, es war lockerer, nur mit Freunden aus dem Dorf...

Es gibt jedoch ebenso Aussagen mit negativer Richtung, so bei Janina:

J: und, äh, so Gemeinschaftsgefühl, da, wo viele jetzt sagen, dass bei der Konfirmationszeit nun was zusammenwächst und so, hm, weiß ich nicht, Spiele gemacht werden oder besondere Veranstaltungen, z.B. andere besuchen, gab's bei uns nun eigentlich auch nicht (lacht)

Die Ursachen für ein solches Fehlen eines eigentlich eher positiven Aspekts können natürlich in mangelnder Repräsentativität der Ergebnisse liegen; genau so wenig kann ich jedoch aufgrund meiner Erfahrungen in diesem Arbeitsfeld ausschließen, dass der gesellschaftliche Wandel mit einhergehender geringerer Bereitschaft, Frontalunterricht zu akzeptieren, geringerer Konzentrationsfähigkeit auf nachmittäglichen Unterricht bei gestiegenen Erwartungen und Terminen im Bereich Schule und Freizeit, individualisierterem Lebensstil gerade bei Jugendlichen und evtl. fehlendem pädagogischem Gespür der Unterrichtenden für unterschiedliches Lernverhalten heutiger Haupt-, Real- und Gymnasialschüler das Entstehen eines stark ausgebildeten Gemeinschaftsgefühls in einer nicht homogenen Gruppe erheblich erschweren könnte.

⁴⁶⁹ Friedrich W. Bargheer, „Was Menschen-Leben hält und trägt“

⁴⁷⁰ Das im Sommer 07 erschienen Ergebnisse der sog. “pep-Studie“, des Forschungsprojekts “Realität und Reichweite von Jugendverbandsarbeit“ der Arbeitsgemeinschaft Evgl. Jugend in Zusammenarbeit mit dem Institut psy-data und Prof. Münchmeier/ FU Berlin sei hier nur beispielhaft genannt.

VIII. 3.3 Themenfeld IV: Freizeiten in der Konfirmandenzeit

Das Themenfeld "Freizeiten" (gemeint sind mit diesem in der Jugendarbeit hierfür gängigen Ausdruck mehrtägige Fahrten an einen anderen Ort bzw. gemeinsame Veranstaltungen eines größeren Teils oder der gesamten Gruppe) könnte in dem Bereich der vorigen Themenfelder abgehandelt werden, aufgrund der z.T. abweichenden Aussagen in diesem Feld erschien mir jedoch eine gesonderte Anführung gerechtfertigt.

Von denjenigen Interviewten, die an einer Konfirmandenfreizeit in ihrer Konfirmandenzeit teilgenommen haben, bewertet der überwiegende Teil diese Zeit als durchweg positiv. Dieses Ergebnis hebt sich somit deutlich von der persönlichen Gesamtbewertung oder der Bewertung der sonstigen Unterrichtsinhalte, -formen und -methoden ab. Anders formuliert: Selbst Konfirmanden, die ihre Konfirmandenzeit ansonsten deutlich negativ bewerten, beurteilen die Konfirmandenfreizeitmaßnahme anders, fast ausschließlich positiv. Die Einordnung "im Stile einer Klassenfahrt" stellt einen Vergleichspunkt her, da andere ähnliche Erfahrungen häufig fehlen –Pauschalurlaubsreisen mit den Eltern haben anderen Charakter, Freizeiten im Jugendbereich, die einen der wenigen auch von ansonsten nicht in kirchlicher Jugendarbeit zu findenden Jugendlichen stark nachgefragten Bereiche evgl. Jugendarbeit darstellen und ähnlich breite Schichten in der Jugend erreichen wie ihre kommerzielle Konkurrenz (in Form von Jugendgruppenreisen), sind selten bereits für die Zielgruppe dreizehn, vierzehn Jahre, eher ab diesem Alter ausgeschrieben. Bei den Freizeiten, die als Zwei/Drei-Tagestouren veranstaltet werden und den weit verbreiteten Normalfall darstellen, wird das Erlebnis der Fahrt zumeist wohl ähnlich empfunden wie das einer Klassenfahrt, die Betonung liegt auf "ganz lustig" u.ä.. Darüber hinaus gehend sind aber bereits schon bei diesen recht kurzen Freizeiten andere Aussagen anzutreffen: Es wird angesprochen, dass eine Bereitschaft, sich zu öffnen, auf Themen aufmerksam zu werden, ebenso eher vorhanden sei wie eine höhere Bereitschaft zu arbeiten. Janina begründet dies so:

J: ähm, ich fand sie eigentlich recht gut, die Zeit halt auf dieser Freizeit, die war nun auch wesentlich spassiger, weil man halt nicht immer nur zusammenkam, weil man da saß und den Stoff abgearbeitet hat, äh, wir hatten dann, z.B., abends hatten wir auch oben, so 'n Raum, hatten wir 'n Stuhlkreis, und da auch...

I: Ja

J: da haben wir denn auch per Spiele oder auch per, ähm ja, diesen ganzen Stoff auch erleichtert zum Aufnehmen, dass man, ähm, ja, sich auch wesentlich offener gegenüber anderen zeigte, nicht so, einer sitzt vor dir und in Reihen wird gelernt, und, meinetwegen, nach einer Stunde ist alles zuende
Kevin stellt etwas verwundert im Rückblick fest, dass er trotz der Beanspruchung die Freizeit gut fand:

K: Zwei über zwei Tage, wo wir dann immer in Gruppen war 'n, so in etwas größeren von acht oder zehn Leuten, und da ham 'wa denn immer verschiedene Themen bearbeitet, weiß gar nicht mehr, einmal haben wir Riesen-Mobiles gebaut, so drei Meter große, weiß ich gar nicht mehr, was das war. Und dadurch wurde man denn auf diesen Themen aufmerksam gemacht, das war denn immer so nen halben Tag das, und denn nen andern Tag viel theoretisch wieder, und wirklich nicht viel Freizeit, sondern eher den ganzen Tag was gemacht, und das war, trotzdem, ganz gut, obwohl man soviel getan hat.

Ein außergewöhnlich interessantes Ergebnis bieten die Aussagen der Interviewten, die im Rahmen eines neuen Modells, das mittlerweile Kreise zu ziehen scheint, eine längere Freizeit in besonderer Konstellation erlebt haben, so Jessica:

I: Du hast geschrieben [Rückbezug auf Pre-Test], du hast eine Freizeit mitgemacht, dies KFS, und wie fandest du die ?

J: Die fand ich im Gegensatz zum Unterricht deutlich spannender, weil auch viel mehr Sachen behandelt wurden, viel mehr Themen, und es gab ja auch viel mehr Möglichkeiten, irgendwas auszuprobieren, also ich weiß noch, damals gab 's so 'n, irgendwie so 'n Liebespfad oder so was konnte man machen, glaub ich, irgendwie das war so an so 'nem See, und dann Steine und dann hat man Herzen rein-

gelegt, alle so offen, und das hatte auch mit'm Glauben was zu tun, irgendwie ich glaub mit der Liebe zu Gott war das in jedem Fall denn

I: Hmhm

J: und solche Möglichkeiten, sowas dann auszudrücken mit naturbelassenen Sachen, das fand ich schon deutlich besser und auch dass man so viel mehr mit dem Pastor so, so dass man den als Mensch erlebt hat und der Pastor, weil man mit dem mal so 'ne Zeit mal so verbringt, dass er sozusagen auch wirklich menschlich sein kann und nich einen runtergeredet sozusagen. Das fand ich schon recht positiv dann auch. Auch so die großen Gottesdienste, die haben mir gefallen, die dann in Zelten halt waren.

I: Hm

J: Wo denn wirklich alle verschiedenen Gemeinden teilgenommen haben

Ähnlich äußert sich Stephan:

I: Hm, und hast du eine Freizeit mitgemacht

S: Ja, die zwei Wochen im Sommer, das war natürlich gut, weil da haben wa dann ja betreuten Unterricht und eben hatt` man, na ja , Konferunterrerricht hatte man auch, was ja aber dann im Freien gemacht und auch über andere Themen und auch mit jüngeren Teamern dann, die waren ja auch alle erst 18, 19, ich weiß gar nicht, das war natürlich dann, das war besser

I: Jaa

S: Das hat schon Spaß gemacht die Fahrt

Die Aussagen von Stephan zu der Freizeit belegen vor dem Hintergrund seiner Gesamtbewertung der Konfirmandenzeit und der persönlichen Auswirkungen für ihn, dass kein Automatismus in Richtung "Freizeit gut, Verhältnis und Gesamtbewertung gut" herzustellen ist, dies wäre eine kurzschlüssige Konzeptfalle. Zu einem weiterführenden Ergebnis kommt Ann-Kathrin:

K: Also, ich fand's toll, weil ich hab ganz, ganz, viele Leute kennen gelernt, die Atmosphäre mit dem Singen und so, dass man anfängt zu weinen abends (lacht), also mir hat das als Konfi da schon total viel Spaß gemacht, also die Atmosphäre fand ich total toll, also ich bin eigentlich durch's KFS dazu gekommen, dass ich auch weitermachen wollte, KFS, das übertrifft das halt total, das ist echt supi,

I: Hm

K: Also, ich finde auch , der Unterricht ist auch viel besser mit den ganzen kreativen Sachen es macht halt viel mehr Spaß so, man kann den Konfis das so viel näher bringen so, durch die ganzen Sachen, die man da erarbeitet.

Die Aussagen aus dem Interview mit Ann-Kathrin belegen vor dem Hintergrund ihrer weiteren Aussagen, dass es einen Zusammenhang zwischen einer positiven Bewertung und einem positiven Erleben einer besonderen Freizeitmaßnahme geben kann und sich damit neue Chancen für veränderte Beziehungen und veränderte Vermittlung eröffnen könnten.

Dies ist die einzige Stelle, an der es einen Zusammenhang zwischen Konfirmandenzeit (letztlich dem kirchlichen Angebot) und einer derart positiven Bewertung zu konstatieren gilt !

VIII. 3.4 Themenfeld V: Eigene Einschätzung der Jugendlichen von Veränderungen bzw. Auswirkungen durch die Konfirmandenzeit

Es ist als auffällig zu bezeichnen, dass nach eigener Einschätzung der Jugendlichen die Konfirmandenzeit kaum positive Auswirkungen gehabt hat. Es lässt sich unter Berücksichtigung der Pre-Test-Ergebnisse beobachten, dass die Auswirkungen in geringerem Maße positiv eingeschätzt werden als die Bewertung der Gesamtzeit. Diejenigen Interviewten, die positive Auswirkungen der Konfirmandenzeit für ihre Identitätsbildung bei sich zu finden meinen, geben eine ebenfalls positive Antwort auf die Frage, ob sie den Eindruck hatten, zur Bildung einer eigenen Meinung angeregt worden zu sein. Im Umkehrschluss gibt es mehrere Interviewte, die keine positiven Auswirkungen für sich feststellen können und deutlich äußern, gerade nicht zur Bildung einer Meinung und damit zur religiösen Identitätsbildung in einer

dem gesellschaftlichen Wandel und dem heutigen Verständnis von Identitätsbildung und Bearbeiten von Religiosität passenden Weise motiviert worden zu sein, so z.B. Andrea:

A: ...es wurde ja gar nicht richtig nach eigener Meinung gefragt, es wurde ja immer nur das gesagt, was der dann gesagt hatte, und dann...

I: Ja

A: Aber so nach eigener Meinung und so wurde kaum gefragt, also eher nicht

Zwang oder Desinteresse in der Gruppe lassen sich ebenso wie reine Übernahmeforderungen der Unterrichtenden als Ursachen eines solchen Eindrucks vermuten.

Noch dezidierter äußert sich Magalie:

I: und hast du denn das Gefühl, dass du angeregt wirst, `ne eigene Meinung zu entwickeln ?

M: (Verneinung), Gar nicht, weil, weil man bekommt es so gesagt und für einen is es okay, weil, ich ich denke, man is auch zu jung, man kann nich drüber nachdenken, is das jetzt richtig oder is das jetzt richtig, das ist nicht der Gedanke, den man hat, wenn man dahingeht

I: Sondern...

M: Der Gedanke ist: ich gehe dahin, weil jedes, man denkt ja jeder wird konfirmiert, man kriegt Geld und das ist der Gedanke und da wird einem auch nicht gezeigt, so selbst `nen Gedanken zu entwickeln, ob es richtig oder falsch is, es wird gesagt, so is es, dann lernen wir das eben, aber es wird nie drauf angespielt, findest du denn auch, dass es so is

Magalie ist nicht die einzige Interviewte, die durch die Konfirmandenzeit eine Negativbestätigung erfährt, stellvertretend seien ihre Aussagen hier genannt:

M: (Verneinung) Ja, im Endeffekt, ja jetzt später, wenn ich jetzt drüber nachdenke, sage ich, der Konfirmandenunterricht hatte keinen Einfluss auf mein jetziges Denken, wobei wiederum schon, weil das hat's mir gezeigt, dass es irgendwie so, keine Ahnung, dass es so nicht richtig sein kann, dass einfach man zum Konfirmandenunterricht hinget und so Konfirmation macht und so

Die Konsequenzen, die sie für sich daraus zieht, sind ungewöhnlich positiv:

M: ich selber möchte die Bibel lesen, Koran, oder was es sonst noch alles gibt, und dann kann ich sagen, daran oder daran glaub`ich. Ich mag nicht, wenn man... entweder ganz oder gar nicht, ...

Von einer derartigen Offenheit in dieser starken Aussage nicht nur gegenüber anderen Formen von Religiosität, sondern auch gegenüber Bibel und Koran als "Vertretern" der institutionellen Religion ist nicht bei allen Jugendlichen, die eine Negativbestätigung erfahren haben, auszugehen. Auf Magalies anscheinend bezeichnende Schwierigkeiten, ihre Einstellung an dieser Stelle in Worte zu fassen, möchte ich später noch eingehen, interessant ist ebenfalls ihre Einschätzung, dass "man" zu jung sei und gar nicht darüber nachdenken könne, was richtig oder falsch sei. Dies gibt ein Beispiel für die bei dem meisten Interviewten vorhandene Sicht eigener Veränderungen in Bezug auf ihre Religiosität oder ihre Einstellung zu Religion in den Jahren seit ihrer Konfirmation, die neben einem entwicklungspsychologisch begründeten höheren Reflektions-, Abstraktions- und Differenzierungsniveau bei 18jährigen auf den ersten Blick auch auf -in Anlehnung an Fowler oder Oser/ Gmünder- das Erreichen einer "höheren Stufe des Glaubens" zu gründen scheint. Bei näherer Betrachtung wird aber gerade in der Sicht der Jugendlichen auf ihre Veränderungen ihre eigene realistische Einschätzung von Brüchen einer linearen Entwicklung, wie sie bei Fowler in Anlehnung wiederum an Erikson zugrunde liegt, sehr deutlich.

Die bricolageartige Form einer individuellen Religiosität wird gerade vor dem Hintergrund des Rückblicks auf die Entwicklung der eigenen Identitätsbildung, des Erzählens von sich selbst, offenbar. Da gerade die Integration der Bruchstellen einer Identitätsentwicklung als herausragende Syntheseleistung der Identitätskonstruktion und -arbeit beschrieben wurde und hier zumindest bei denjenigen Interviewten, die wie Magalie eine Negativbestätigung für sich feststellen müssen, die Sicht auf solche Leistungen z.T. gegeben ist bzw. solche Syntheseleistungen z.T. in den Aussagen nicht reflektiert, doch latent vorhanden beobachtet werden können, lässt sich hier nicht von standardisierbaren Formen religiöser Identität sprechen.

Magalie kann hier anhand ihres Nachdenkens über das Ritual, Weihnachten in die Kirche zu gehen, ihre veränderte Sicht beschreiben:

I: Und das, was du beschreibst, so an Einstellung, würdest du sagen, dass sich das in den letzten Jahren noch mal verändert hat

M: (Zustimmung)

I: Seit der Konfirmation ?

M: Danach nicht direkt, so ein/ anderthalb Jahre später, muss ich sagen, da hab ich nicht drüber nachgedacht, da war der Glaube für mich irgendwie keine Sache, wo ich drüber nachgedacht habe

I: und anderthalb Jahre später ?

M: Ungefähr

I: Hat sich das verändert aus welchem Hintergrund heraus ?

M: Ja, allgemein so, durch's Alterwerden, man fängt mehr an nachzudenken, find ich, wenn man älter wird, was man überhaupt tut, genauso dass man Weihnachten in die Kirche geht, entweder geht man regelmäßig in die Kirche oder gar nicht, Weihnachten issees auch so, ich geh z.B. nicht in die Kirche, ey, warum sollt ich sonntags früh aufstehen. Ich geh nicht in die Kirche, weil für mich macht's keinen Sinn, ich seh eben keinen Sinn drin, und warum sollt ich dann Weihnachten zur Kirche gehen, nur weil alle Leute da zur Kirche gehen: Ich weiß nicht, das ist für mich falsch, genau das, was man nicht machen sollte, entweder ganz oder gar nicht, meiner Meinung nach

Hannah hingegen beansprucht für sich das Recht, sich weiter zu verändern:

I: Ja. Hat sich seit deiner Konfirmation etwas verändert von dem, was du glaubst ?

H: Ja, halt im Laufe der Zeit hat sich's, verändert man sich ja sowieso n'bisschen, ...

Alexander sieht pointiert seine veränderte Einstellung zu Religiosität eher nur im Rückblick, ohne sich Gedanken darüber zu machen, wie denn damit seine heutigen Orientierungen aussehen:

A: Ähm, über die Jahre geht es weg...

Janina hingegen sieht Veränderungen ihrer religiösen Identität und kann anhand der jugendlichen Auseinandersetzung mit der von Nipkow so benannten Thematik "Gott- Helfer und Garant des Guten"⁴⁷¹ mehrere persönliche Orientierungsmuster benennen, die sich nicht ausschließlich aus den christlichen, in ihrer Konfirmandenzeit vermittelten Vorstellungen ableiten lassen:

J: Ich denke mal schon, dass sich das relativ verändert, weil, ähm, man macht ja nun auch Erfahrungen, und, äh, es ist ja so, dass, früher hab ich z.B. geglaubt, ah ha, der liebe Gott macht, dass es alles toll wird, ne, und der hilft mir, und dann hatt ich das Problem und es wird einfach nich besser und du denkst dir auch so, vielleicht, ne, kann Gott doch nicht alles machen, und dass sich da der Glaube irgendwo auch n'bisschen, ich will nicht sagen, distanziert, aber so, nicht mehr der Hauptmittelpunkt ist, sondern dass man so vielleicht auch eher auf das Schicksal glaubt und sagt, vielleicht ist das einfach so, vielleicht musste das einfach passieren;ne

I: Ja

J: und alles, ähm vielleicht auch auf die ursprünglichen Ereignisse zurückgreift, und da: die Klassenarbeit konnte ja nicht's werden, wenn ich auch nicht vorher lern, ne (lacht), also, dass man sich da vielleicht sagt, ich bin vielleicht auch selber schuld

Madlyn sieht für sich nur eine Relevanzverschiebung und wohl nicht -zumindest konnte dies im Interview nicht mehr geklärt werden- die damit einhergehende Veränderung ihrer Einstellung zu Religiosität und ihres Gottesbildes.

M: Nee, so hat sich eigentlich nichts verändert. Also, ich sag`mal, wo ich den Konfirmandenunterricht hatte, war ich auch viel mehr konzentriert auf Gott und die Welt und alles und aber jetzt ist es halt nicht mehr so extrem, also ich bräuchte jetzt nicht mehr irgendwelche Gebetsbücher und müsste jeden Tag hier irgendwas machen, das ist ja nicht so wichtig.

Damit spricht sie einen weiteren, das Themenfeld berührenden Aspekt, den des Alters während der Konfirmandenzeit, auf ungewöhnliche Weise an, denn sie findet, dass sie zwar damals in einer für sie extremen Zeit war, sieht jedoch im Nachhinein keinen Grund, hieran etwas zu ändern, und kommt somit zu einer wenigstens neutralen Bewertung des Zusammenhangs Alter und Konfirmandenzeit. Damit steht ihre Aussage im Gegensatz zu einigen ande-

⁴⁷¹ Karl Ernst Nipkow, aaO, S. 52-60

ren, bei denen die Sichtweise überwiegt, dass der Standpunkt mit 14 Jahren noch nicht alles sei, dass man die Zeit habe erst einmal verarbeiten müssen, dass man noch nicht reif genug gewesen sei, die Inhalte und Ziele des Konfirmandenunterrichts zu verstehen und es so zu gar keiner Klärung des eigenen Standpunkts in Bezug auf die Frage nach Gott oder eigener Religiosität gekommen sei. So äußert sich z.B. Kevin:

K: Zu Zeiten meiner Konfirmation direkt hab'ich nur an's Geld gedacht, wenn ich ehrlich bin, da wollt ich das Geld, von der Feier dann her, aber jetzt, mit der Zeit, da kam das erst, dass man drüber nachgedacht hat was hat man da eigentlich gemacht und wie isses denn genau gewesen, jetzt mit der Zeit kam das erst

I: Ah ja

K: Also nicht direkt das realisiert, was man eigentlich gelernt, sondern erst ma verarbeiten müssen
Andrea bietet hier das andere Extrem, da sie sich auch heute, mit 18 Jahren, noch nicht in der Lage fühlt, über diese religiösen Thematiken zu einer eigenen Meinung zu kommen:

A: ...da hab'ich gar nicht so'ne richtige Meinung zu, also da hab'ich, da kann ich gar nicht so richtig, da weiß ich selber noch nicht, vielleicht bin ich auch noch nicht reif genug, vielleicht muss ich auch noch n'bisschen älter werden oder so, um mehr Erfahrungen zu sammeln oder so

Dass Konfirmandenzeit hier zur Bildung religiöser Identität und damit zur Identitätsbildung dieser 18jährigen generell etwas beigetragen hat, kann nicht behauptet werden.

Dass Inhalte und Ziele der Konfirmandenzeit in entwicklungspsychologischer Hinsicht gerade von Jungen im Konfirmandenalter noch nicht verstanden werden, kann ich aus den Erfahrungen meiner beratenden und eigenen Praxis bestätigen. Dies wirft didaktische Probleme auf, die es ernst zu nehmen gilt, die aber in stärker religionspädagogischen Unterrichtscurricula etc. besprochen werden müssen.

Wenn die Konfirmandenzeit jedoch zur Bildung religiöser Identität und damit zur Identitätsbildung allgemein beitragen soll, muss sie über die rein didaktische Ebene hinaus altersgerechter gestaltet werden. Schlüsse für einen Initiationsritus, der das Festhalten an Konfirmation in genau diesem Alter per se rechtfertigen würde, sind von mir bislang nicht beobachtet worden, so dass diese Frage im nächsten Themenfeld mit berücksichtigt werden soll.

Aufgrund der in diesem Themenfeld gefundenen Sichtweisen Jugendlicher auf ihre eigenen Veränderungen von Religiosität und religiösen Einstellungen wäre eine Verlegung zumindest von Teilen der Konfirmandenzeit in eine spätere Altersphase und/ oder eine Anschlussmaßnahme z.B. mit 16 oder 18 Jahren ein sicher spannendes Experiment, das in meiner Kenntnis bislang jedoch noch nicht durchgeführt wurde.⁴⁷²

VIII. 3.5 Themenfeld VI: Das Erleben der Konfirmation

Die Frage, wie Konfirmanden ihre Konfirmation erleben, erscheint noch recht wenig erforscht. Die in den von mir durchgeführten Interviews vorgenommenen und in den vorhergehenden Kapiteln dieser Arbeit begründeten Erinnerungen 17/18jähriger Konfirmander an ihre Konfirmation zeigen kaum vorhandenes Bewusstsein von Konfirmation als einem Initiationsritus im Sinne einer Altersklasseninitiation oder eines Übergangsrituals, das in einen neuen religiös-sozialen Status überführt. Die Interviewaussagen bleiben fast ausschließlich bei Äußerlichkeiten, was neben der zu beobachtenden Tendenz einer Verschiebung von Religion "von außen nach innen" angesichts der für Konfirmation -zumindest in ländlichen Gebieten- ähnlich der anderen gefragten Rituale zu besonderen Lebenssituationen oder -übergängen wie Taufe, Hochzeit, Beerdigung hohen Zustimmungswerte auch bei Jugendlichen in der Al-

⁴⁷² Die Kommunion würde ich hier als einen anders gearteten Fall betrachten, da eine intensive Phase der Gemeinschaft und Unterweisung bereits in deutlich jüngerem Alter als bei der Konfirmandenzeit, eben noch im in mancher Hinsicht "unproblematischeren" Kindheitsalter gesetzt ist. Die Nachahmungstendenzen auf evangelischer Seite -KU 4, Hoyaer Modell- umgehen m.E. aus naheliegenden Gründen das Jugendalter und stellen sich damit den Jugendlichen nicht mehr -der Verlust einer riesigen Chance !

tersphase der Interviewten⁴⁷³ auf eine gewisse Sprachlosigkeit, auf Artikulationsprobleme auch bei solchen Jugendlichen schließen lässt, die sich sonst in den Interviews sehr wohl differenziert zu ihren Einstellungen und zu der Entwicklung ihrer Formen von Religiosität äußern konnten. Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel belegen dies anhand eines Beispiels eines Interviewauszugs mit Sabine, die ihre Einstellung zu den Ritualen von Taufe und Hochzeit beschreibt:

„Frage: Kommt daher dein Wunsch, wenn du Kinder bekommen solltest, die auch taufen zu lassen, damit sie etwas haben, von dem die ausgehen können ?

Sabine: Ja, also das ist dann so, dass ich dann irgendwann ein Kind habe und lass` es nicht taufen, und irgendwann ist es 12, und dann irgendwann wirft es mir vor, dass ich es nicht habe taufen lassen. Ich glaub` an Gott, und ich glaub` an das Christentum, ich mein`, man kann`s nachholen, ich denke, ich weiß nicht, ich glaub`, das gehört einfach dazu, mein Kind taufen zu lassen, und vielleicht wirft es mir dann irgendwann mal vor, das nicht gemacht zu haben, das will ich nicht, Ich denk`, das kann schon gut sein.

Frage: Du sagtest, dass du in weiß und in der Kirche heiraten willst und auch dein Kind taufen lassen willst...

Sabine: Ja, ich bin mir total sicher, dass ich kirchlich heiraten möchte und die Taufe machen möchte bei meinem Kind, aber ich weiß nicht, warum. Also ich denk`, wenn man`s unbedingt will, also unbedingt kirchlich heiraten will, und man kriegt den Wunsch nicht erfüllt, weil vielleicht der Mann das nicht will, ich glaub`, da kann man das ganze Leben drunter leiden. Also meine Mutter auch, die wollte unbedingt kirchlich heiraten und mein Vater hat gesagt: Ne. Wir heiraten nicht oder wir heiraten nicht kirchlich. Meine Mutter wünscht sich das immer noch, dass sie kirchlich heiratet, und weil für mich auch der Wunsch im Raum steht, denk ich halt, ob ich das jetzt weiß oder nicht, warum, ich möchte es einfach machen. Weil das für mich einfach wichtig ist. Kann ich nicht erklären. Ein bisschen komisch.“⁴⁷⁴

Es fällt auf, dass Sabine bei der Suche nach einer Begründung, warum ihr die Taufe eines Kindes und die kirchliche Heirat so wichtig sind, zu Formulierungen greift wie: „Ich weiß nicht warum...“ und „ich weiß nicht, woher das so kommt...“. Der Antrieb und die Motivation, positiv über die kirchlich vermittelten Übergangsrituale zu denken, hat für Sabine tiefere Gründe, die jedenfalls verbal nicht einfach auf den Punkt zu bringen sind. In der kurzen Passage „ich denke, ich weiß nicht, ich glaub`, das gehört einfach dazu...“ verknüpft sie drei Verben: Denken, nicht Wissen, Glauben. Sie glaubt, dass die Rituale einfach dazugehören. Und am Ende der Passage meint sie: „Weil das für mich einfach wichtig ist. Kann ich nicht erklären. Ein bisschen komisch.“ Komisch findet sie, dass sie es nicht erklären kann, obwohl es doch wichtig für sie ist. Komisch ist auch, in unserer aufgeklärten Zeit etwas nicht erklären zu können und es trotzdem zu tun.

Eine Parallele zu den Äußerungen der von mir Interviewten in ihrem Umgang mit Konfirmation scheint gegeben zu sein, wobei diese nicht zu solch reflektierten Aussagen gekommen sind.

Es scheint so, dass man von einem Niedergang der Rituale nicht einfach sprechen kann, und dass Rituale gegen alle ökonomische Zweckrationalität kulturanthropologische Tiefenschichten berühren, aufbrechen lassen und versöhnen, in denen die Differenz von Mensch und Gesellschaft thematisiert wird, dass sie eine generative Kraft entfalten, die dem Individuum die Welt zu gestalten und überschaubar zu machen hilft, die auch Jugendlichen präsent ist, ohne dass sie dies rational begründen könnten.

⁴⁷³ vgl. hierzu die Ausführungen von Ziebertz in: Hans-Georg Ziebertz, Boris Kalbheim, Ulrich Riegel, „Religiöse Signaturen heute, S. 158-198, auffällig ist hierbei, dass zwar die Zustimmung zu Übergangsriten und die religiöse Selbstbezeichnung in ein Verhältnis zueinander gesetzt werden (Prozent Zustimmung zu Übergangsritualen im Verhältnis zu den Antwortmöglichkeiten „nein“, „unsicher“, „ja“ auf die Frage „Bezeichnest Du Dich als religiös?“), dass als Übergangsrituale aber nur „Hochzeit in der Kirche“, „Taufe der Kinder“ und „Priester bei Begräbnis“ angeführt werden (S. 185), nicht jedoch das einzige evtl. selbst schon erlebte Übergangsritual Konfirmation.

⁴⁷⁴ Zitat aus Ziebertz/ Kalbheim/Riegel, ebda., S. 191 f.

Dies erklärt m.E. das Vorkommen eher auf Äußerlichkeiten bezogener Aussagen in den Interviews, liefert jedoch keine Erklärung für die dennoch überwiegend negative Bewertung der Konfirmation. Eine positive Bewertung, die auch den Sinn der Konfirmation als Angliederungsritual mit darauffolgenden Teilnahmerechtigungen an kirchlichem Handeln sieht, findet sich bei den "westdeutschen" Interviewten nur bei Alexander und Anna:

A: Ähm ... auf der einen Seite war das ein ganz tolles Glücksgefühl, weil man weiß, es kommen viele Gäste, es ist ein Fest, man kriegt viel Geld, steht im Mittelpunkt. Auf der anderen Seite war ein sehr bewegender Moment, weil man wirklich auch gemerkt hat, das ist der letzte Schritt, in die Kirche aufgenommen zu werden, ja das ist ja ein großer und jetzt auch für mich der letzte Schritt in die Kirche. Das war bewegend, ja.

Bei Anna lässt sich vielleicht als einzigster Interviewter so etwas wie das "Erleben des Initiationsritus" konstatieren. Konfirmation als dieses außergewöhnliche Erlebnis für sie ist sicher auch mit ihrem "Doppelerleben", der bei ihr ebenfalls vorhandenen Erfahrung der Jugendweihe zu begründen:

A: Naja, ich stand im Mittelpunkt. Das, ich fand das nen bisschen, ich fands stressig. Aber als man dann da stand... Ich fand das so auch ganz besonders, man stand im Mittelpunkt als Kreis. Und zwar ist, Konfirmation ist ja die Aufnahme in die Gemeinde sozusagen

I: Mhm

A: Die Kirche war sehr überfüllt...Aber ja...also in dem Moment fand ich das, also da wir ja nicht, ähm, am Abendmahl teilnehmen durften oder konnten, also konnten wir schon, aber wir haben nichts gekriegt. Wir sind dann einen Sonntag davor, also mit ein paar Mädels, sind wir dann doch in, in diesen Kreis gegangen, haben uns dann doch, also uns wurde natürlich dann die Hand aufgelegt, aber ähm, als wir das dann endlich durften und das war schon was besonderes. Das war tolles Gefühl so für mich...aufgenommen zu werden. Vor allen Dingen Christi Leib für dich gegeben, also nur für dich gegeben. Das war so, ...ja, dass die Erwachsenen, also auf der einen Seite noch die Erwachsenen noch und ich bin jetzt auch einen Schritt älter. Ich hab mehr Rechte, ich gehör dazu in einer Gruppe. Ja, auf der anderen Seite, es war einfach so, so berauschend das Gefühl. Es war so...endlich mal so, nach der langen, ach was heißt langen Zeit, die war nicht schlimm. Aber wenn man regelmäßig und das war am Nachmittag immer, das war ja nicht so, aber es war nach dieser Zeit endlich mal so, ja, nicht die Erlösung, das ist das falsche Wort dazu. Aber so die...also endlich am Ziel angekommen so. Und ähm, aber auch traurig so, dass es nicht mehr so weitergeht mir dieser...

Anna verknüpft in ihrer Erinnerung die Bedeutsamkeit der theologischen Handlung ("Christi Leib für dich gegeben, ich gehör` dazu") direkt mit einem Schritt zu persönlicher Reife und dem Erreichen eines anderen sozialen Status ("ich bin jetzt auch älter, habe mehr Rechte"), wie es sicher nur bedingt in der christlichen Dogmatik vorgesehen ist; und verbindet diese Erfahrung weiter mit einem berausenden Gefühl, die es nahezu zum Idealtypus eines Angliederungsrituals im Sinne einer Alterklasseninitiation werden lässt.

Bei den anderen Interviewten überwiegt deutlich eine negative Bewertung der Konfirmation, sogar bei denen, die sonst durchaus -in einzelnen Aspekten oder insgesamt- zu positiveren Bewertungen ihrer Konfirmandenzeit gelangen. So findet z.B. Jörn:

J: S`war`n schöner Tag, also jetz vom Aufmachen her, n`Feiertag, aber, jaa, wie denk ich jetzt darüber, also ich würd` sagen, ich hätt`n auch weglassen können. Äh, Zu dem Zeitpunkt hab`ich auch anfangs gedacht, och schön, ich kriech Geld, und so was, ne, aber wegen der Sache, wofür es eigentlich gedacht ist, also die Konfirmation, an den Hintergrund hab ich wahrscheinlich zu der Zeit nich gedacht.

Positive Teilaussagen beziehen sich dann ausschließlich auf die Aspekte der einem besonderen Geburtstag ähnlichen Familienfeier. Hierbei von einem Bewusstsein der Konfirmierten um eine Alterklasseninitiation oder ein Angliederungsritual zu sprechen, bleibt sehr zweifelhaft.

JII: Es war ne, es war ne, äh, schöne Erfahrung, dass man mal sieht, dass auch wenn man nicht Geburtstag hat, dass man trotzdem irgendwie mal im Mittelpunkt steht.

Ähnlich äußert sich Franziska:

F: Ja, es war, ähm, für mich eher wichtiger, nicht das, ähm, in der Kirche zu erleben, also klar, das auch. Aber es war für mich wichtiger, den Tag mit den Leuten zu verbringen, die ich halt eingeladen hatte. Und nicht unbedingt dieser Akt, wenn man nach vorne geht oder, das war für mich Nebensache irgendwie.

Über die Wichtigkeit und persönlich gefühlte Qualität der Konfirmation äußert sich auch Maïke. Bezeichnend ist, dass sie als eine der wenigen zu Aussagen über Inhaltliches der Konfirmation kommt, diese aber deutlich negativ sind:

I: Ja, genau. Und die Konfirmation selber? Wie war das? Dieser Tag oder dies Wochenende?

M: Schön, hee (lacht). Das war schön, he (lacht). Das hat mir Spaß gemacht, he.

I: Warum? Was hat dir da Spaß gemacht?

M: Weiß ich auch nicht. Die ganze Familie war da. Man hat so im Mittelpunkt gestanden bei dem nach vorne gehen. Also es gab viel zu feiern.

I: Ja

M: Und sie war halt schön. Dann danach essen gehen. Geschenke gekriegt. Dann Foto gemacht. Ich fand das irgendwie toll. Also war schon ganz nett. Und ich musste nur das Vaterunser wissen.

I: Och

M: Das Glaubensbekenntnis, das war, weiß ich auch nich. Ich hab so getan, als könnte ich es. Hab einfach nur meine Lippen bewegt, hehehe (lacht).

Häufiger wird auch die für manche pubertierende Jugendliche peinliche Situation des "im Mittelpunkt Stehens" angesprochen, die Konfirmationsfestkultur scheint hier über keine den Jugendlichen entsprechenden Formen zu verfügen. Magalie erinnert die für sie peinliche Situation:

I: Und die Konfirmation selbst dann

M: Ja

I: Kannst du dich daran erinnern?

M: hab`ich, kann ich, wobei ich war erst hier Konfirmandenunterricht und dann die andere Zeit in Düsseldorf und da war`s besser, weil da gab`s solche Hefte und so, das hatten wir hier gar nicht, das hat Spaß gemacht deswegen, und Konfirmation, ja Konfirmation. Peinlich. Ich hasse vor voll vielen Leuten in der Kirche zu sein und so, es war für mich nicht so, dass ich es irgendwie aus Glauben oder so gemacht habe.

I: Ja

M: Wenn ich`s aus Glauben gemacht hätte, hätte ich dazu gestanden und dann wäre es mir nicht peinlich gewesen

Janina vergleicht zunächst mit ihrer Schwester und kommt dann zu der Meinung:

I: Ja, das verstehe ich, und die Konfirmation selbst, kannst du dich daran erinnern, an den Tag, wie war das?

J: Also, das, was ich von meiner Schwester schon gehört hatte, die wurde ja sechs Jahre vor mir konfirmiert,

I: Ach so

J: und ähm, also, ich hab das Gefühl, bei ihr war das Ganze noch etwas, ja, aufregender, ne, weil bei denen, da ist es wohl so gewesen, dass die vor ihrer Konfirmation noch in der Kirche jeweils eine Frage beantworten mussten und dann halt zur Konfirmation durften. Wir haben dann unsere Prüfung halt schon vorher gemacht, nicht in der Kirche, sondern, äh, den Unterrichtstag davor, ähm, und durften, kamen dann dahin, ja und jeder ging nach oben, und so jetzt bist du konfirmiert und jetzt kannst du gehen (lacht), das war nicht besonders spannend für mich, war auch ganz schnell vorbei (lacht)

Diese Negativbewertung, dass z.T. bei einigen nur das Geld gesehen wurde, der Sinn gar nicht verstanden worden ist, scheint, so lassen sich die Äußerungen m.E. interpretieren, damit zusammenzuhängen, dass die Feierkultur mit den langwierigen "Fest"-Gottesdiensten nicht den Jugendlichen zu entsprechen scheint und von ihnen nicht nachvollzogen, nicht gelebt werden kann.

Zu diesem Aspekt hat Edward Schillebeeckx eine interessante Analyse⁴⁷⁵ vorgelegt, in der er zwei Differenzierungen anbringt, die er als Einsichten aus den "Rituals Studies" für die Theo-

⁴⁷⁵ Edward Schillebeeckx, Artikel "Hin zu einer Wiederentdeckung der christlichen Sakramente", in: A. Holdegger/J.P. Wils, „Interdisziplinäre Ethik, S. 309-339

logie formuliert. Die erste Differenzierung lautet, dass Rituale nicht zu sehr mit einer Lehre oder einem Glaubensinhalt zu identifizieren sind, sondern dass es Rituale immer nur kulturell vermittelt gibt, und dass Menschen sie entsprechend kulturell vermittelt erleben. Richtet sich die Wahrnehmung primär auf Inhalt und Lehre, geht sie an der Wirklichkeit des Rituals vorbei.

Die zweite Differenzierung betont den leibhaftigen Aspekt des Rituals. Rituale zielen für Schillebeeckx nicht nur auf spirituelle Erleuchtung und Seelenverwandtschaft (der Gedanke des Angliederungsrituals des Einzelnen an die Gemeinschaft ist hier anschlussfähig), sondern sie sind in hohem Maße körperabhängig. Körper und Geist sind gleichermaßen involviert. Im Blick auf die christliche Tradition meint Schillebeeckx an diesen beiden Stellen Verengungen zu erkennen, die im Interesse einer modernen Ritualfähigkeit bearbeitet werden müssen. Die Verengungen liegen in der Überbetonung des Inhalts und des spirituellen Gehalts und in der Vernachlässigung des kulturellen Gehalts der Rituale und der Körperdimension. Für Schillebeeckx rangiert die körperbetonte Ritualität in ihrer biophysischen Basis vor der lehrhaften Inhaltlichkeit.

Mit Hilfe dieser Einsichten könnte es gelingen, kirchlich vermittelte Rituale, die wie die Konfirmation zur Bildung religiöser Identität bei Jugendlichen einen nicht unwesentlichen Beitrag leisten könnten, aus einer Erstarrung zu befreien, die gerade dann erlebt wird, wenn Rituale primär als Nachvollzug kanonisch festgelegter Praktiken und Inhalte erlebt werden. Dabei sind Anknüpfungspunkte zu einer Veränderung in der kirchlichen Tradition durchaus gegeben, werden jedoch gerade in einer protestantischen Liturgie, die das Wort und den verbalen Ausdruck (legomenon) betonen, das festliche, dramatische Handlungsgeschehen, den Rhythmus, Stille, Licht, Raum usw. (dromenon) jedoch vernachlässigt, eingegraben. So können Rituale als sinnlos erfahren werden, obwohl oder gerade weil sie streng nach Schema ausgeführt worden sind. Wenn Jugendliche kirchliche Rituale dann als leer empfinden, gibt es viele Hinweise darauf, dass Konfirmation als Passageritual auch aus diesem Grund nicht verstanden werden kann. Dabei zeigen gerade die Jugendkulturen keine Berührungsängste mit dem dromenon und beweisen, wie tief das Bedürfnis nach expressiv-dramatischer Inszenierung sitzt. Wenn gleichzeitig dem Bedürfnis nach Inhaltlichkeit in jugendgerechter, ihnen gemäß vermittelter Sprache Rechnung getragen werden soll, geht es erneut um eine situations- und personadäquate Balance, in der die Kultivierung der Mehrdimensionalität in Ritualen einen Platz hat, ohne dabei der Trivialisierung oder Infantilisierung vorzuwirken.⁴⁷⁶

Evident bleibt aber neben diesen problematischen Aspekten von Konfirmation als Ritual, dass ein Verständnis um den eigentlichen Sinn des Passagerituals zumindest in den bislang geführten Interviews bei den Jugendlichen nur rudimentär vorhanden ist. Es konnte kaum einmal eine inhaltliches Einverständnis, eine Zustimmung der Jugendlichen zu den "eigentlich" zu vermittelnden Inhalten konstatiert werden. Angesichts der in den vorderen Teilen dieser Arbeit beschriebenen Tendenzen einer Ausweitung, Ausfaserung der Jugendphase und dem damit verbundenen Image der Konfirmation als einer lediglich veralteten, an die Zeiten, als man noch mit 14 Jahren in die Lehre ging, verhafteten Tradition, konnte dieses Ergebnis eigentlich nicht überraschen.

Es bleibt aber festzuhalten, dass genau dieses Ergebnis vor allem die Konfirmation aushöhlt, somit die vor ihr liegende Konfirmandenzeit betrifft, so dass erneut die Frage nach einem Passungsverhältnis gestellt werden muss !

⁴⁷⁶ Solche Tendenzen sind bereits seit längerer Zeit in der Übernahme vom religiösen Symbolen in Modelabels etc. und damit verbundenen neuen Formen von Ritualisierung in bestimmten Szenen zu finden.

VIII. 3.6 Themenfeld VII: Die Frage nach Gott: Gottesvorstellungen Jugendlicher in Zusammenhang mit ihrer Konfirmandenzeit

In dieser Arbeit soll es nicht darum gehen, die Gottesvorstellungen Jugendlicher explizit zu untersuchen. Hierzu liegen zahlreiche Ergebnisse vor, die auch schon an anderen Stellen in dieser Arbeit erwähnt worden sind.⁴⁷⁷ Es sollte indes letztlich auch zur Verifizierung der aufgestellten Hypothesen die Frage untersucht werden, ob es einen Zusammenhang zwischen den Gottesvorstellungen Jugendlicher und ihren Erfahrungen mit ihrer Konfirmandenzeit gibt. Ein zentrales Thema ist dabei natürlich die Frage nach dem je individuellen Gottesbild. Gerade bei diesem Thema ist es zugleich besonders schwierig, etwas Verlässliches zu erfahren, weil - anders als bei den Untersuchungen zum Glauben als Sinnorientierung (Fowler) oder des religiösen Urteils (Oser/ Gmünder), bei denen es um sozialwissenschaftliche Konzepte geht, über die sich recht gesicherte, begrenzte Aussagen treffen lassen- der Begriff "Gott", das Wort "Gott" einen vielfachen Sitz im Leben hat. Über das theologische und religionswissenschaftliche Gottesverständnis sind zwar eindeutige Aussagen möglich. Das Wort "Gott" begegnet Jugendlichen aber auch im Alltag und in der Kultur im allgemeinen, ohne dass hier von einem eindeutigen Verständnis die Rede sein könnte. Im Hinblick auf die Frage nach Entwicklung individueller religiöser Identität kann es auch nicht um ein objektiv festliegendes Gottesverständnis gehen. Zu fragen ist vielmehr gerade nach den Formen des Gottesverständnisses, die von Jugendlichen -auch in der Auseinandersetzung mit den ihnen vorgegebenen Gottesbildern- selbst konstruiert und ausgebildet werden. Ebenso ist die Verwendung anderer Begriffe für Gott bei Jugendlichen zu bedenken.⁴⁷⁸

Um in der Fülle des entstandenen Materials zu einem Überblick hinsichtlich auswertbarer Ergebnisse für den Nachweis oder eben das Nichtvorhandensein eines Zusammenhangs zu gelangen, habe ich den Versuch einer Kategorienbildung vorgenommen, die zunächst in einer ersten Kategorie die Antwort auf die Frage, ob der/ die Interviewte an Gott glaube bzw. woran er/ sie glaube, aufnimmt. Es sollten dabei neben einem ja/ nein/ unklar die unterschiedlichen Facetten in der Beantwortung der Frage durch die Interviewten deutlich werden. Ich meine ausreichend dargestellt zu haben, dass anders als bei den Shell Jugendstudien mit der Frage "Glaubst du an Gott", die dort unter dem Aspekt einer quantitativen Auswertung gestellt wird, ein Bewusstsein um die unterschiedlichen Bedeutungen des Begriffs und zur Auswertung derselben hinreichende theologische Theoriekenntnisse vorhanden sind. In einer weiteren Kategorie wollte ich festhalten, inwieweit die Konfirmandenzeit zu der Befürwortung des Vorhandenseins einer persönlichen Beziehung zu Gott durch die Interviewten beigetragen hat, eine sine-qua-non-Bedingung christlichen Glaubens im Sinne der kirchlichen Dogmatik und ein "Lernziel" der Konfirmandenzeit, die mit dem Erreichen der Konfirmation in ihrem theologischen Gehalt von einem "con-firmare" des Konfirmanden, im lat. Wortsinne einem Vertäuen, einem Festmachen, einem persönlichen Sich-bewusst-Zuwenden zum christlichen Gott als Antwort auf seine persönliche Zuwendung in der Taufe ausgeht. Dieses "Lernziel", wenn es denn als solches durch Lernen zu erreichen ist, wird, auch wenn an vielen Stellen die Förderung der religiösen Entwicklung als ein allgemeiner gefasstes Lernziel in den Vordergrund rückt, neben der Vermittlung tradierter Inhalte von den für die Gestaltung der Konfirmandenzeit Verantwortlichen aufrechterhalten⁴⁷⁹ und muss somit ein Kriterium für die Beantwortung

⁴⁷⁷ Siehe insb. unter V.2.3: Der Gottesglaube Jugendlicher als Spiegel individueller Religion

⁴⁷⁸ Hier seien nur als einfaches Beispiel die "Söhne Mannheims"/ "Xavier Naidoo" genannt, die in ihren Liedtexten "Jah" in Anlehnung gleichsam an amerikanische Rapkultur wie den alttestamentlichen Gottesnamen "Jahwe" als Wort für Gott verwenden und somit eine Begriffssetzung vornehmen, die vielen Jugendlichen geläufig ist und mit entsprechenden Inhalten verbunden wird. Eine Analyse der Lieder auf ihre Auswirkung auf das Gottesbild bei Jugendlichen hin wäre sicher hochinteressant.

⁴⁷⁹ Landeskirchenamt der ev-luth. Landeskirche Hannovers (Hrsg.), „Konfirmandenarbeit, Rahmenrichtlinien, Hinweise, Empfehlungen und Rechtliche Grundlagen für die Konfirmandenzeit“, S. 8ff.

der Frage, inwieweit die Konfirmandenzeit zur Entwicklung individueller religiöser Identität beiträgt, darstellen.

Als weitere Kategorie habe ich die Antworten auf die Frage gesammelt, ob das Gottesbild generell in einen Zusammenhang mit Kirche oder in einen Zusammenhang mit Bibel zu stellen ist. Sollten sich hierzu keine positiven Konnotationen ergeben, wird das Ziel der Konfirmation als Angliederungsritual, das Erreichen der dauerhaften⁴⁸⁰ Mitgliedschaft in einer christlichen Kirche in Frage gestellt sein.

In einer nächsten Kategorie sollte die Einstellung der Interviewten zum Christ sein deutlich werden, da mit Wippermann zwischen a-kirchlicher Christlichkeit und a-christlicher Kirchlichkeit von einer Entkoppelung von Kirchenzugehörigkeit und Christlichkeit und einer Entkoppelung von christlicher Weltanschauung und ritueller Praxis ausgegangen wurde.⁴⁸¹

Zur Kategorienbildung besonders geeignet sollten die oben angeführten (siehe V 2.4) jugendkulturellen religiösen Dimensionen sein, die es ermöglichen sollten, eine konkrete Einordnung der Interviewten in eine bestimmte Religiositätsform vorzunehmen und nicht zuletzt damit auch eine Überprüfbarkeit der Plausibilität der vorherigen Kategorisierungen darzubieten. Ferchhoffs Unterscheidung sechs jugendkultureller religiöser Dimensionen von "ontologisierender Beheimatung", "religiös-konventionellem Traditionalismus", "antiinstitutionellem Protest-Okkultismus", "eigenverantworteter religiöser Transformation", "okkult-religiöser Intensitätssuche" sowie "privatisierter Religions-Bricolage"⁴⁸² erschien hierzu ebenso äußerst hilfreich wie Wippermanns Unterscheidung von Weltanschauungen zwischen Theisten (Christen und andere, nicht-christliche Theisten), Deisten (Reinkarnationsgläubige und deistische Naturalisten) sowie Atheisten (Atheistische Naturalisten und Autonomisten/ Subjektivisten).⁴⁸³

Schließlich sollten in einer letzten Kategorie die Antworten zu der Frage gesammelt werden, wie der einzelne sich nun zu seiner Weltanschauung, seiner Religiosität verhält, ob sie für ihn eine praktische Bedeutung hat, er mit und in ihr lebt. Das bei Wippermann wiedergegebene Konzept Pollacks⁴⁸⁴ vier typischer Religiositätsdispositionen (vitale Religiosität, religiöser Ritualismus, religiöse Suche sowie A-Religiosität/ Pragmatismus) sollte hierzu dienlich sein. Da die Disposition der vitalen Religiosität, die das Nachdenken und Identifizieren mit der eigenen Weltanschauung meint, deren Begriffe und Dimensionen die Orientierung des einzelnen in der Welt strukturieren und seine Selbst- und Welterfassung steuern, als nahe der Weltanschauung und Religiositätsform "Christ sein" geltend gemacht werden kann, die ein explizites Lernziel der Konfirmandenzeit darstellt, wurde die Frage, ob für den Interviewten "vitale Religiosität" als zutreffender Umgang mit der Weltanschauung, als zutreffende Religiositätsform angesehen werden kann, als Extrakategorie aufgenommen.

Jedes der Interviews wurde daraufhin auf Antworten zu diesen acht Kategorien in diesem Themenfeld untersucht (siehe Themenmatrix).

Zweifel, und dies kann vielleicht als ein erstes Ergebnis genannt werden, bestehen bei mir, ob sich die Veränderungen in der Thematisierung Gottes als Säkularisierung verrechnen lassen. Das Säkularisierungskonzept, das von einer allmählichen religiösen Verdunstung ausging, greift, wie bereits vermutet wurde, anscheinend zu kurz. Angemessener erscheint es, von einem Strukturwandel auch bei den Gottesvorstellungen Jugendlicher zu reden.

⁴⁸⁰ In der Praxis ist eine Austrittswelle zu beobachten, die sich an Geld festmachen lässt: In dem Moment, wo es den Jugendlichen Geld kostet (im Zuge der an Lohnzahlungen gekoppelten Kirchensteuer mit Ergreifen eines Berufes) ist es ihm nicht mehr so wie vorher egal, ob er/ sie in der Kirche ist. Dann wird eine Kosten/ Nutzenrechnung aufgestellt, die Aspekte wie die Möglichkeit kirchlich zu heiraten usw. mit einbezieht.

⁴⁸¹ Carsten Wippermann, aaO, S. 334-341

⁴⁸² Wilfried Ferchhoff 1999, S. 258-261

⁴⁸³ Wippermann, aaO, S. 237

⁴⁸⁴ Wippermann, aaO, S. 257

Auffälligkeiten bestehen darin,

- dass die interviewten Jugendlichen einerseits bereitwillig und offen antworten, dass es ihnen andererseits z.T. erhebliche Schwierigkeiten bereitet, die Frage nach Gott zu verbalisieren (solche "Sprachschwierigkeiten" wurden bereits in anderen Themenfeldern festgestellt);

- dass auch nach Jahrzehnten moderner Religionspädagogik, eingeforderten Perspektivwandels etc. Vorstellungsmuster sozialisiert wurden und werden, die die Jugendlichen nicht mit einem modernen Weltbild in Verbindung bringen können;
- dass das Abweisen traditioneller Vorstellungen von Gott zwar kein Loch hinterlässt, wohl aber zu semantischen Leerstellen führt, die mit anderen Begriffen (wie "Macht" oder "Kraft") gefüllt werden;
- dass sich in vielen Aussagen die Konkurrenz zwischen dem Bild eines allmächtigen, steuernden Gottes und dem Autonomiewunsch der Jugendlichen widerspiegelt, und
- dass gegenständliche Gottesrepräsentationen (wie sie eher der Kindheit angehören) als unbefriedigend erfahren werden und in der Konsequenz zu abstrakteren Vorstellungen führen.

Damit steht die letztgenannte Beobachtung in einer Linie mit Schweitzers Ausführungen zu den jugendspezifischen Entwicklungsprozessen Verinnerlichung, Verpersönlichung und Abstraktion des Gottesbildes, die auf die Begegnung des privaten, in der frühen Kindheit ausgebildeten Gottesbildes mit dem offiziellen Gottesbild in Schule und Kirche folgen und die sich religionspsychologisch auf drei Quellen⁴⁸⁵ zurückführen lassen:

- die Erfahrung von Einsamkeit und, darauf bezogen, die einer Freundschaft (u.a. mit Gott), die diese Einsamkeit durchbricht;
- die Neigung zur Idealisierung (Gott als Vorbild und Träger bewunderter Eigenschaften) und die Erfahrung von Schuld im Sinne des Versagens gegenüber sittlichen Idealen;
- religiöse Zweifel als Ausdruck der Suche nach eigener Freiheit und als Folge einer allgemeinen Vertrauenskrise.

Die Abstraktionsprozesse der Jugendlichen lassen sich vor dem Hintergrund der von Fowler und Oser/ Gmünder⁴⁸⁶ beschriebenen Stufen deuten: Besonders der individuierend-reflektierende Glaube (Stufe 4 bei Fowler) mit seiner Symbolkritik und das deistische religiöse Urteil (Stufe 3 bei Oser/ Gmünder), das zwischen Gott und Welt eine scharfe Grenze zieht, liegen nahe. Gerade in der Auseinandersetzung mit den Untersuchungen von Fowler und Oser/ Gmünder wurde in den Antworten der Interviewten deutlich, dass nicht alle Jugendlichen sich auf einer Stufe befinden bzw. dass es diese Stufe in klarer Abgrenzung zur nächsthöheren nur sehr bedingt gibt. Manche Jugendliche stehen in der Diktion der Stufen noch auf der konventionellen Stufe, während andere Jugendliche schon zum verbindenden Glauben tendieren. Dementsprechend sind auch für das Gottesbild unterschiedliche Entwicklungsprozesse zu beobachten. Und nicht für alle Jugendlichen sind die mit dem Abstraktwerden des Gottesbildes verbundenen Schwierigkeiten gleichermaßen typisch. Allerdings sind die in den Antworten der interviewten Jugendlichen aufscheinenden Fragen nach Gottes Gerechtigkeit und Wirklichkeit sowie nach dem Sinn des Lebens (angesichts erfahrener Sinnlosigkeiten) auch als Fragen der Erwachsenen, als in der postmodernen Gesellschaft, die Antworten auf solche Fragen nicht mehr institutionell vorgibt, Antworten zu finden dem Individuum überlässt, weit verbreitet zu klassifizieren. Deshalb ist die Beobachtung nicht verwunderlich, dass auch bei konventionell urteilenden Jugendlichen solche Fragen zu finden sind -sei es, dass sie sich ihren gleichaltrigen Freunden anpassen, oder sei es, dass sie ganz allgemein einem kulturellen Trend folgen. Es ist ebenfalls zu beobachten, dass die traditionskritische Einstellung und die Trennung von Gott und Welt nicht die letzte Stufe in der Entwicklung des Gottesbildes darstellen müssen. Auch in der "Jugendphase" bzw. dem hierzu zurechnenden Altersabschnitt

⁴⁸⁵ Schweitzer 2004, S. 222

⁴⁸⁶ Fr. Oser/ P. Gmünder, „Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung“

kann es schon zu einer neuen Verbindung von Gott und Welt kommen, wie sie Oser/ Gmünder in ihren höheren Stufen zu beschreiben versuchen.⁴⁸⁷ Der Abstraktionsprozess der adoleszenten Entwicklung wird dabei nicht rückgängig gemacht. Vielmehr erlauben komplexere Vorstellungsweisen, wie sie dem nachkritischen Symbolverständnis entsprechen, eine erneute Zusammenschau und ein neues Ineinander von Gott und Welt. Es ist zu betonen, dass es sich hierbei allerdings deutlich um Ausnahmen handelt.

Von einem Regelfall meiner Beobachtungen kann vielmehr bei der privatisierten Religions-Bricolage gesprochen werden, die als typisches Charakteristikum für nahezu alle Aneignungsprozesse, denen die Individuen ausgesetzt sind bzw. die sie leisten müssen, bezeichnet werden kann. Z.T. sogar widersprüchliche Glaubensinhalte, -praktiken und Gottesbilder verschiedener Religiositätsformen oder gar Religionen stehen oftmals unverbunden nebeneinander. Da sie jedoch die spezifischen Bedürfnisse der einzelnen Lebensbereiche bedienen, wird die Fragmentierung der eigenen Überzeugung von den Jugendlichen in der Regel nicht als problematisch empfunden. Die situative Bedeutung der Glaubensinhalte wie Gottesvorstellungen ist wichtiger als deren Kohärenz. Als ein typisches Beispiel sei Kevin angeführt, der sich in Bezug auf die Frage nach Gott so äußert:

K: Den Begriff Gott würd'ich nicht unbedingt verwenden, also ich würde sagen, es gibt etwas, was ziemlich allmächtig ist, und auch, was da is, die Bezeichnung Gott, weiß ich nicht, ob es passt, aber auch schon so, wie es in der Bibel drinsteht, also, so, so wie er dargestellt wird, dass es schon, so, so auch ist

Obwohl er also einen persönlichen Gott im christlichen Sinne nicht für sich identifizieren kann, dann aber doch den Gott der Bibel anführt, stellt er dennoch -nach seiner Meinung- in Abgrenzung zu anderen Religionen sein Proprium evangelischen Glaubens fest (das allerdings von der Lehrmeinung erheblich abweichen dürfte, was ihm entweder nicht bewusst ist oder für ihn kein größeres Problem darstellt):

K: Ja, also ähm, richtig glauben, weiß ich nicht, ob ich's mache, also so würd'ich evangelisch bleiben, weil das, wie gesagt, frei ist alles und ich bei anderen, ob's vom Koran ausgehend, oder wenn man die katholische Kirche halt sieht, da viel zu viel Druck mir hintersteckt, ähm, und so kann ich das glauben, was ich möchte, kann mir das herausziehen, was ich für gutheiße, und kann danach leben oder auch nicht und das, das find'ich das Gute daran

VII. 3.6.1 Das Spektrum der Gottesvorstellungen in Mischformen als Folge privatisierter Religions-Bricolage

Auffällig ist bei meinen Beobachtungen an einer recht überschaubaren Gruppe, dass sich bereits hier ein breites Spektrum aller Vorstellungen von Gott abzeichnet. Neben unterschiedlichsten Religionsstilen, die einen alltagspraktischen Umgang mit der individuellen Weltanschauung abbilden, und unterschiedlichen Formen von Christlichkeit werden in der direkten Beschäftigung mit den Gottesbildern mehrere Bedeutungszentren sichtbar:⁴⁸⁸ In ihnen kommt Gott erstens als kosmodeistische Kraft und höhere Macht zur Sprache, zweitens als immanente Kraft im Menschen selbst, drittens als Gott der Bibel und viertens als Illusion des Menschen. Die beiden erstgenannten Konzepte werden von den Jugendlichen eher befürwortet, die beiden letztgenannten bis auf -interessante- Ausnahmen negativ beurteilt. Das atheistische Konzept, nach dem Gott als Illusion des Menschen beurteilt wird, steht eher zusammenhanglos neben den anderen und weist als positivste Konsequenz noch die Form der religiösen Suche bei den Jugendlichen auf. Die Konzepte "Gott als kosmodeistische Kraft", als immanente Erfahrung und als Gott der Bibel korrelieren miteinander. D.h., auf der einen Seite steht die Ablehnung Gottes, auf der anderen Seite ein individuelles Gottesbild, das viele Konturen aufweist und bei dem Mischformen möglich sind. Theologisch lassen sich diese Komponen-

⁴⁸⁷ Oser/ Gmünder, aaO, und Schweitzer 2004, S. 227

⁴⁸⁸ ich schließe mich hier aufgrund meiner Beobachtungen Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel an, aaO, S. 425

ten durchaus einordnen, denn in der christlichen Tradition gibt es keineswegs ein einziges oder einheitliches Gottesbild, sondern viele Versuche, den unsichtbaren Gott zu beschreiben. Insofern zeigt der Befund nicht einfach ein Verdunsten christlicher Gottesvorstellungen, sondern eine Akzentuierung in Richtung einer abstrakteren Rede von Gott. Konfirmandenarbeit hätte sich mit diesem Befund auseinander zu setzen.

Einige Beispiele: Zunächst Janina als Beispiel für Mischformen, die mit privatisierter Religions-Bricolage verbunden werden:

J: Jaa, also ich glaube jetzt nich so, dass es eine feste Person gibt, die Gott, weil das find ich immer so `n bisschen übergreifend, weil dann müsste Gott ja auch nahezu perfekt sein. Ich glaube nicht, dass irgendetwas gibt, was perfekt ist. Also, deshalb glaube ich eher, dass es so `ne Art Übermacht gibt, die eher nich unbedingt Gott sein muss und es und es sozusagen halt wie so `ne Art, also auch schon wie so `ne Art Wesen, das es halt is und das auch das Schicksal so `n bisschen beeinflusst, aber dass man trotzdem noch selber drauf zugreifen kann, also dass nicht alles, so, wie es in der Bibel ja auch geschrieben wird, auch vorbestimmt ist.

I: Ja

J: Das find ich schon ganz wichtig, weil sonst wird immer gesagt, wenn Gott das bestimmt, dann ist das schon so festgelegt und der Mensch kann nicht mehr soviel selber machen sozusagen und ähm diese Übermacht, die ich mir dann immer vorstelle die is dann sozusagen in den Zeiten, wo man sich selbst nicht so sicher ist, was man machen möchte, dass sie einem da sozusagen so `n bisschen hilft, aber wenn man sich sicher ist, dass sie einen dann sozusagen in Ruhe lässt und dann, dann machen kann, was man möchte und dass das nicht vorbestimmt ist und dass das sozusagen auf einen `n bisschen zugreift und `s dann Schicksal spielt sozusagen

I: und wie bist du zu der Einstellung gekommen? Haben dich da Leute beeinflusst?

J: nicht unbedingt, ich fand`s halt wichtig vom Religionsunterricht, wobei wir Religionskritik auch hatten und dann halt, ob`s Gott gibt und wie`s in der Bibel drinsteht, ja, dass so viele Sachen, die so in der Bibel drinstehen, so gar nicht passiert sein können, weil es ja nur Metaphern für irgendetwas sind und dass deshalb dann ist es ist es nicht so, dass ich nicht dran glauben kann, dass es jemanden gibt, der das so machen kann, vor allem ja auch gerade, weil es ja auch andere Religiositäten gibt, über die man dann auch ja in der Schule erst mehr lernt und n und das wäre ja jetzt so ne komische Einstellung, wenn ich jetzt glaube, dass es nur einen Gott gibt und sozusagen der neben mir lebt, der glaubt, es gibt zwei und das wäre ja sozusagen nur ne Einstellung des Glaubens, sozusagen, dass auf einmal ein Gott ist und dann sind`s zwei und drei und viele. Das ist `ne komische Einstellung halt sozusagen. In dieser Übermacht, da könnte man auch Götter noch drin vereinen, die sozusagen noch spielen, so z.B. die Griechen oder die Römer oder so, ich weiß nicht genau, die hatten das ja mit, die hatten das ja auch fürs Wetter und so noch verschiedene

I: Beide ja

J: dass sozusagen, das wiederum würd` ich ja eher naturbelassen lassen, dass es da nicht so ne Übermacht gibt, die drauf zugreift, aber dann halt so auf andere Sachen so, wo halt Menschen was bestimmen

Gerade in Auseinandersetzung mit dem Religionsunterricht grenzt Jessica sich von dem Gottesbild des Gottes der Bibel ab, kann aber für sich "problemlos" polytheistische mit apersonalen und naturalistischen Vorstellungen in ihr Gottesbild integrieren und dies zu einem für sie schlüssigen Gesamtkonzept vereinen.

Das breite Spektrum bis hin zu Gegensätzen verdeutlichen die Aussagen zum einen von Ann-Kathrin, die ein persönliches Gottesbild eines christlichen Gottes hat, dies mit wissenschaftlichen Ansichten der Moderne verbinden kann und sich mit ihrem Gottesbild in ihrer eigenverantworteten Transformation von bildlichen Vorstellungen der Kindheit abgrenzen kann:

K: Ja, wir machen gerade Christologie in Religion, so mit Jesus und so alles, und wir versuchen jetzt gerade, anhand wissenschaftlich und so alles, wann er geboren ist und so, was er so gemacht und so, und da ist irgendwie so total beruhigend irgendwie, dass auch so die Wissenschaft denkt, dass es ihn gegeben hat

I: Hm

K: Also ich glaube auf jeden, also an Jesus glaube ich auf jeden Fall, hundertprozentig, der hat gelebt und glaube das auch hundert pro, dass er da keinen Scheiß erzählt hat, somit glaube ich ja auch an

Gott, das ist so, ich glaube auch, dass es Gott irgendwie, weiß nich, nich bildlich jetzt wie, dass da so'n alter Opa rumsitzt und sagt so ist das...

Ihre individuelle Transformationsleistung wird auch daran deutlich, dass sie nicht "alles blind übernehmen", nicht einfach der traditionellen Lehrmeinung folgen will, sondern sich auch kritisch auseinandersetzt.

K: ...Ja, so manche Sachen im Alten Testament allerdings, ich würd` das gern glauben, aber das ist so schwer, vor allen Dingen machen wir jetzt gerade Mythologie in Deutsch, ich mein, Mythologie und Christologie schließen sich ja fast aus, entweder man macht das eine oder das andere, also ja, das ist richtig schwer, aber die Evangelien und so, was Jesus gemacht hat, das ist was, womit ich mich identifizieren kann

Zum anderen sind klare Verneinung eines Gottesbildes mit atheistischen Tendenzen wie bei Maïke zu finden (nach Wippermann würde ich sie als Subjektivistin oder atheistische Naturalistin einordnen⁴⁸⁹):

M: Ich glaube nicht so wirklich an Gott, sondern mehr so an das Schicksal nen bisschen. Und das halt ... selbst beeinflussen kann..... Also, keine Ahnung, ich bin wohl eher so diejenige, die das, was sie sieht, irgendwie glaubt. Und weiß ich nicht außerhalb. Weiß ich nicht. Und das mit dem Schicksal klingt für irgendwie logisch, weil man kanns beeeinflussen oder man kanns lassen. Und dann läuft halt einfach das Leben, so nach den Dingen, wie das Leben halt so läuft, ne.

In einigen Interviews waren aufgrund der Religiositätsform "Religiöse Suche", in der sich die Jugendlichen (noch oder dauerhaft) auf der Suche nach einer adäquaten und suffizienten Weltanschauung befinden, auch eine prinzipielle Offenheit und Unabgeschlossenheit der Gottesvorstellung zu finden, so z.B. bei Andrea, die zudem -achtzehnjährig- auf mehr Erkenntnisgewinn mit zunehmendem Alter hofft:

I: Wie würdest du denn heute deine Einstellung zu Glaube und Religion beschreiben ?

A: Also, ich bin mir nich, ich, da kann ich irgendwie gar nicht so richtig was sagen, ich bin mir, auf der einen Seite bin ich mir überhaupt nicht sicher, ob es irgendwie einen Gott gibt oder nicht, ob es nen höheres Wesen gibt oder nicht, auffer einen Seite hab`ich das Gefühl, dass es irgendwie schon was höheres geben müsste, dass ich, weil ich, das ist alles so komisch, dass ist alles so viele Sachen, da dann passieren dann irgendwelche Zufälle, wenn ich, das kann nicht einfach so passiert sein, wenn nichts höheres da wäre, aber auf der anderen Seite denke ich dann immer so, dass es da so viele wissenschaftliche Belege oder so gibt, dass es halt kein höheres Wesen gibt, also da hab`ich gar nicht so`ne richtige Meinung zu, also da hab`ich, da kann ich gar nicht so richtig, da weiß ich selber noch nicht, vielleicht bin ich auch noch nicht reif genug, vielleicht muss ich auch noch n`bisschen älter werden oder so, um mehr Erfahrungen zu sammeln oder so

I: Hmhm

A: Aber da kann ich, bin ich mir auch ganz unschlüssig

Philipp hingegen ist ein "klassisches" Beispiel für die Entwicklung eines Gottesbildes, das als Quelle religiöse Zweifel als Folge einer allgemeinen Vertrauenskrise hat. „Wenn es einen Gott gibt, wie kann er das Leid zulassen?“ Die sog. Theodizeefrage, die eine Rechtfertigung Gottes angesichts einer schlechten Welt oder individuell erlebtem Leid verlangt, kann auch dazu führen, dass, wenn keine befriedigende Antwort gefunden wird, die Existenz Gottes überhaupt bestritten wird bzw. der Verdacht genährt wird, dass es sich bei der Gottesvorstellung um eine Fiktion handelt. Nipkow nennt dies "die Enttäuschung über Gott als Schlüssel der Welterklärung".⁴⁹⁰ Philipp löst das Problem für sich so:

P: Ja, das war einmal der Tod von meinem Halbbruder. Da, zu der Zeit hab ich dann halt wirklich... gedacht,... es, es kann keinen Gott geben, weil, warum lässt der so was zu ? Also ist klar, es müssen Menschen sterben, aber warum ich ? Und ich hab nichts verbochen oder so und da war ich dann auch halt negativ gegenüber Gott oder den Glauben eingestellt. Und hab dann auch gesagt „ja, es gibt keinen Gott“. Wenn mich welche gefragt haben, hab ich gesagt, „es kann keinen Gott geben und so. So was Schreckliches kann der nicht irgendwelchen Leuten antun und so“. Ja, und dann mit der

⁴⁸⁹ Wippermann, aaO, S. 237ff.

⁴⁹⁰ Nipkow 1986, S. 60-65

Zeit hab ich's dann halt weiter verarbeitet und mittlerweile ist es halt... jetzt schon sieben Jahre her. Und jetzt hab ich das auch wieder verarbeitet und...na ja, es ist halt so, es... ist... Ich glaube, es gibt einen Gott, nur muss er manchmal schreckliche Sachen tun, sonst werden die Leute... weiß nicht, zu überheblich oder so. Und er muss auch mal zeigen, dass... was schlechtes passieren kann. So denke ich darüber.

Bei einer weiteren Interviewten, Sarah-Jane, findet sich ein stark apersonales, im Grunde schon atheistisch zu bezeichnendes Gottesbild,⁴⁹¹ das sie aber nicht an der Ausprägung gewisser Formen von Kirchlichkeit hindert. Um dieses Phänomen, das auch zur Beantwortung der Frage nach einem Zusammenhang von Konfirmandenzeit und individueller Religiosität beitragen kann, soll es im folgenden Abschnitt gehen.

VIII. 3.6.2 Zusammenhänge zwischen dem Gottesbild und dem Verhältnis zu Kirche/ Religion

Sarah-Janes Aussagen zu ihrem Gottesbild erscheinen auf den ersten Blick widersprüchlich. *S-J: Gott gibt es als Person für mich gar nicht. Gott ist für mich einfach etwas, woran man fest glaubt und dadurch, dass man so fest glaubt, gibt es einem die Kraft irgendwie einiges zu schaffen, was man vielleicht nicht schaffen würde, wenn man nicht glaubt. Also das heißt für mich Gott, dass Gott im Prinzip mein eigener Glaube ist. Das ist Gott halt für mich.....deshalb würd ich auch sagen, dass ich mit meinem Glauben die Scheidung von meinen Eltern recht gut überstanden habe, weil es ging dann halt auch zur Sache, weil mein Vater mich behalten wollte und meine Mutter auch, dann ging das Ganze vor Gericht und meine Oma hat mir immer gesagt, dass ich in der Kirche beten soll und dass dann alles so wird, wie ich mir das wünsche. Und das hat mich in meinem Glauben also geprägt.*

Wenn es Gott also als Person gar nicht gibt und trotzdem in der Kirche gebetet wird, lässt sich genau hieran die These Wippermanns feststellen, dass von einem Auseinandertreten von formaler und subjektiv-emotionaler Kirchenzugehörigkeit zu sprechen ist. Diese Formen "neuer Mitgliedschaft"⁴⁹² äußern sich in "Akzentuieren einer Differenz als Zugehörigkeitsprinzip",⁴⁹³ institutioneller Differenzierung (in der die Jugendlichen die Kirche nicht prinzipiell ablehnen, sondern bereit sind, die Teilbereiche, in denen die Kirche ihren eigenen Anspruch erfüllt, anzuerkennen)⁴⁹⁴ oder eben Gleichgültigkeit⁴⁹⁵ und führen in der Konsequenz dazu, dass das Kriterium formaler Mitgliedschaft immer mehr an Gewicht verliert.

Es lässt sich somit in der Folge auch von einer Entkoppelung von Kirchenzugehörigkeit und Glaube bzw. Gottesbild sprechen. Bei dem überwiegenden Teil der Interviewten steht dabei das Gottesbild eben nicht in einem positiven Zusammenhang mit dem Verhältnis zu Kirche, Janinas Äußerungen verdeutlichen dies.

⁴⁹¹ Nipkow spricht hier von der "funktionalen Selbstreferentialität" des Glaubens. Die persönliche Funktionalität, d.h. die Leistung und Brauchbarkeit von Religion rechtfertigt sich in sich selbst und durch sich selbst und kann anscheinend ohne die Gewissheit eines externen Referenzobjekt auskommen –ein "Als-ob-Glaube". Nicht mehr der Glaube an Gott, sondern der Glaube an den Glauben zählt. Karl Ernst Nipkow „Bildungsverständnis im Umbruch, Religionspädagogik im Lebenslauf, Elementarisierung“, S. 223-225

⁴⁹² Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO, S. 40

⁴⁹³ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, ebda., S. 40

⁴⁹⁴ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, ebda., S. 142

⁴⁹⁵ Zwischen dem 13. und 29. Lebensjahr sinkt die formale Kirchenmitgliedschaft der Christen von 98 % auf 90 %. Aber nur jeder zweite Christ fühlt sich subjektiv der Kirche zugehörig –und tritt dennoch nicht aus. Die in der Regel im Säuglingsalter getauften Jugendlichen und Jungen Erwachsenen sehen bei einer Änderung ihrer Weltanschauung keine Notwendigkeit für eine "Stornierung" ihrer formalen Kirchenzugehörigkeit: Von den Deisten sind etwa 68 %, von den weltanschaulichen Atheisten etwa 60 % noch formales Mitglied einer christlichen Kirche. Oder umgekehrt: Von den Mitgliedern einer christlichen Kirche sind nur etwa 22 % auch weltanschaulich Christen, 20 % glauben an einen nicht-christlichen Gott, 7 % an Reinkarnation, 13 % sind deistische Naturalisten, ebenso viele atheistische Naturalisten und 25 % sind Autonomisten. Diese Weltanschauungen erfordern keine formale Mitgliedschaft, ermöglichen eine solche nicht einmal. Es gibt keine "deistische Kirche", oder gar eine atheistische Kirche, die im Falle einer Veränderung der Weltanschauung den Austritt aus der christlichen Kirche nahe legen würde. Quelle: Wippermann, aaO, S. 337f.

J: Hä, die Frage nach Gott ist immer für mich schwer, weil, also, diesen Glauben mit der Bibel und der Kirche und Gott zusammen, also, finde ich, passt das alles nicht irgendwie, also, dass es nen Gott gibt, daran glaube ich irgendwo, und ähm, aber ich glaube jetzt nicht an die Sachen, die alle in der Bibel stehen, dass das alles so irgendwo passiert sein soll, und, ja, glaube ich in der Form, wie es Kirche z.B., zumindest wie es erscheint von der Kirche, glaube ich eben nicht daran

Janina hält für sich selbst einen Gottesglauben für möglich, negiert aber einen Zusammenhang mit Kirche. Aber auch die umgekehrte Version der Äußerungen ist möglich. Sie ist bei Stephan zu finden:

S: Ja, so, an Gott glaube ich nicht, weil ich mir das alles nicht so vorstellen kann, gerade weil ich bin also gar kein bibelfester Mensch. Kirche, ja, ist in Ordnung, aber so Bibel, finde, hat damit nichts zu tun,...

Wenn also wie z.B. bei Janina Kirche negativ, Religion (als solche mag ihr Glaube wohl gelten) aber positiv besetzt ist, ist damit die Nennung typischer Antwortmuster bei Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel (Antwortmuster 1: "Kirche negativ-Religion negativ"; Antwortmuster 2: „Kirche positiv-Religion positiv“) zumindest zu hinterfragen.⁴⁹⁶

Dass die Konfirmandenzeit an dem Nicht-Zusammenhängen von Gottesbild und dem Verhältnis zu Kirche nichts ändern konnte, stellt ein zu beachtendes Ergebnis meiner Untersuchungen dar.

Die wenigen Ausnahmen (positiver Zusammenhang zwischen Gottesbild und Verhältnis zu Kirche) sind genauer zu betrachten. Eine dieser Ausnahmen ist Franziska:

I: Was für ein Glaube ist das denn ?

F: Ja, evangelischer Glaube an Gott halt. Und ich weiß nicht, vielleicht kommts auch von zuhause aus. Wir sind auch eigentlich so auch Kirchengänger sag ich jetzt mal. Nicht oft, aber es ist halt, ja, ich würd jetzt nicht sagen, wir glauben nicht dran, he.

I: Mhm. Das heißt, deine Familie, deine Eltern, haben dich dann beeinflusst auf jeden Fall ?

F: Mhm, ja. Auf jeden Fall.

I: Und wie ist das entstanden ? Dadurch, dass die dich mitgenommen haben zur Kirche ?

F: Ja, also am Anfang, ja als kleines Kind hat man da ja nie so wirklich Spaß dran. Aber, äh, jetzt ist es, ist es halt normal. Auch Weihnachten halt in die Kirche zu gehen. Wir gehen immer so zu solchen Sachen in die Kirche, ja. Klar, ich kanns mir selbst aussuchen, ne. Wenn ich sage, ich will nicht, dann geh ich halt nicht mit. Aber... ich geh halt gern mit.

Franziska ist eine der wenigen Interviewten, auf die überhaupt Formen religiös-konventionellen Traditionalismus zutreffen; ähnlich verhält es sich noch mit Alexander, der aber schon in Bezug auf seine aktuelle Kirchenanbindung deutlich differenzierter ist:

A. Ja, ich glaube an Gott. Das kam natürlich auch durch die Erziehung, Konfirmandenunterricht, und Religionsunterricht in der Schule. Durch die Eltern bekommt man bestimmte Werte vermittelt, die man beibehalten kann oder nicht. Aber sobald ich glaube, ist der Glaube ja nichts, was mich runterziehen soll, sondern was mich stärkt. Etwas, was mir gute Gefühle geben soll und das tut die Kirche meiner Meinung nach. Das vermittelt sie und ich denke, das ist geblieben. Der Glaube und die Glaubwürdigkeit an die Kirche. Bloß der enge Kontakt zur Kirche ist über die Jahre ein wenig verloren gegangen.

Dass Kirche vornehmlich als "Vermittlerin positiver Gefühle" anzusehen ist, lässt eher auf einen privatisierten Glauben, der keine Handlungsrelevanz für den Alltag in sich trägt, schließen. Anders als in den eher konventionell-traditionalistisch zu beschreibenden geschilderten Fällen ist die Aussage von Ann-Kathrin zu verstehen, die in ihrer eigenverantworteten Transformation eine durchaus positive Einstellung (in Form von Mitarbeit etc.) zu Kirche findet, jedoch bestimmte traditionelle Formen von Christlichkeit und Kirchlichkeit kritisiert:

K: Was ich total bescheuert finde, ist, wenn Leute sagen, ich bin Christ, weil ich in die Kirche gehe. Ich meine, ich gehe auch nicht jeden Sonntag in die Kirche, musst du ja auch gar nicht,. Aber ich

⁴⁹⁶ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO; S. 72; Zahlreiche Formen postmoderner Religiosität auf dem Markt der Religionen belegen, dass es etliche Menschen gibt, die sich für Religiositätsformen interessieren, ohne dabei der Kirche positiv gegenüber eingestellt sein zu müssen.

bräuchte doch Weihnachten da nicht hingehen, mit den ganzen, die alle denken, ja kommen, einmal im Jahr du, da gebe ich mir die Kirche, unbedingt, da gebe ich auch fünf Euro inne Kollekte und dann habe ich wieder 'n ganzes Jahr Ruhe, aber so...

Von den Formen eines religiös-konventionellen Traditionalismus einmal abgesehen, in denen die familiäre Prägung stärker zu werten ist als der Einfluss des Konfirmandenunterrichts (oder die Konfirmandenzeit die in der Familie vermittelten religiösen Grundüberzeugungen zumindest nicht gänzlich zerstören konnte), ist also nur an wenigen Stellen ein positiver Zusammenhang zwischen Gottesbild und Verhältnis zu Kirche zu finden, die Ursachen hierfür liegen in Ann-Kathrins Fall anscheinend in dem äußerst positiven Einfluss der liminalen Phase der Freizeit, die sie nachhaltiger geprägt hat als die restliche Konfirmandenzeit. In der Konfirmandenzeit allerdings Ursachen für einen positiven Zusammenhang zwischen Gottesbild und Verhältnis zu Kirche zu suchen, erscheint angesichts der Antworten in den allermeisten Interviews vermessen.

Es muss sich also bei der Analyse postmoderner Religiosität freigemacht werden von der Annahme, dass eine kognitive Orientierung konsequent zu bestimmten Handlungen führt und zugleich andere ausschließt. Kognition und Aktion (weiter formuliert Glauben und Handeln, Gottesbilder und Leben in der Kirche) stehen heute weder in einem deterministischen noch in einem hierarchischen Verhältnis zueinander. Eine Verbindung zwischen Kognition und Aktion kann also nur durch ein biographisches Verhältnis ermöglicht werden. Dieses Ergebnis könnte eine Aufgabe der Konfirmandenzeit beschreiben.

VIII. 3.6.3 Mögliche Tendenzen: Erfahrungsdefizite bei Jugendlichen

Aufgrund der getätigten Erfahrungen in den Interviews lässt sich feststellen, dass das benannte Phänomen einer gewissen "Sprachlosigkeit", einer Schwierigkeit, die individuelle Religiosität in Worte zu fassen mit der Beobachtung korreliert, dass die Jugendlichen über ihre Gottesrepräsentation und ihre Glaubensvorstellungen abstrakt nachdenken, auch deren evtl. Relevanz für ihr Leben theoretisch reflektieren können, aber sehr wenig von eigenen, selbst gemachten Glaubenserfahrungen berichten, obwohl sie die Konfirmandenzeit als (zumindest in der Theorie) Lernfeld gerade hierfür (sowohl im Sinne traditioneller Konzepte wie z.B. "Evangelischer Unterweisung" als auch modernerer Konzepte) hinter sich haben. Man kann also hier von einem Erfahrungsdefizit trotz -oder gerade wegen ?- religiöser Bildungsprozesse sprechen. Ein solches Erfahrungsdefizit würde der Aneignung individueller Religiosität in der postmodernen Gesellschaft absolut kontraproduktiv entgegenstehen und würde angesichts des Bedarfs an individuellen Erfahrungen, die für die Konstruktionen und Syntheseleistungen der Identitätsarbeit und die Begegnung mit signifikanten Anderen notwendiges Kriterium sind, eine wichtige Tendenz in meinen Beobachtungen darstellen.

Mit dieser Beobachtung zu einer solchen Tendenz schließe ich mich Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel an, die in ihrer Arbeit Jugendlichen drei Fragekategorien mit sechs Aussagen zu den Feldern, wie Jugendliche die Glaubwürdigkeit religiöser Erfahrungen anderer beurteilen, ob sie selbst bereits religiöse Erfahrungen gemacht haben oder sich solche wünschen, vorgelegt haben. Die Ergebnisse sind in Abb. 21⁴⁹⁷ aufgeführt und belegen zunächst, dass Menschen, die von eigenen religiösen Erfahrungen berichten, für Jugendliche durchaus glaubwürdig sind. Dies ist eine interessante Beobachtung vor dem Hintergrund der Überlegungen zu der Rolle und Bedeutung der signifikanten Anderen in der individuellen Identitätsarbeit und der Konfirmandenzeit. Die Glaubwürdigkeitszuschreibung gilt vor allem für Berichte, nach denen Glaube hilft, in Notsituationen nicht zu verzweifeln bzw. ein Gefühl der Geborgenheit vermittelt. Beide Statements sind auch innerhalb eines säkularen Weltbilds plausibel erklärbar, da es sich bei entsprechender Perspektive auch um psychologische Effekte handeln kann. Aus dieser Perspektive erschließt sich ebenfalls die leicht geringere Glaubwürdigkeit von Aussagen

⁴⁹⁷ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO; S. 255

wie „Gott hat in einer konkreten Situation geholfen“. Insgesamt scheint es für Jugendliche aber wenig Grund zu geben, die Berichte anderer Menschen über religiöse Erfahrungen in Frage zu stellen (sofern sie nicht zu Extremen wie „ohne Gott ist das Leben sinnlos“ neigen, die angesichts eigener Erfahrungen von Sinn eher abgelehnt oder zumindest ambivalent beurteilt werden).

Die Bedeutung religiöser Erfahrungen im Leben Jugendlicher

Glaubwürdigkeit anderer Menschen	Bewertung			St. Abw.
	Stimme nicht zu (1.0)	unsicher (2.0)	Stimme zu (3.0)	
Religion gibt Sicherheit im Leben.	2,6			.64
Im Glauben erkennt man die Nähe Gottes.	2,5			.70
Gott hat in einer konkreten Situation geholfen.	2,4			.78
Glaube gibt einem ein Gefühl der Geborgenheit.	2,7			.60
Glaube hilft, in Notsituationen nicht zu zweifeln.	2,8			.49
Ohne Glauben an Gott wäre das Leben sinnlos.	1,9			.84
Existenz eigener Erfahrungen				
	Stimme nicht zu (1.0)	unsicher (2.0)	Stimme zu (3.0)	St. Abw.
Religion gibt Sicherheit im Leben.	1,7			.79
Im Glauben erkennt man die Nähe Gottes.	1,7			.69
Gott hat in einer konkreten Situation geholfen.	1,7			.77
Glaube gibt einem ein Gefühl der Geborgenheit.	1,7			.73
Glaube hilft, in Notsituationen nicht zu zweifeln.	1,7			.74
Ohne Glauben an Gott wäre das Leben sinnlos.	1,4			.83
Wunsch nach eigener Erfahrung				
	Stimme nicht zu (1.0)	unsicher (2.0)	Stimme zu (3.0)	St. Abw.
Im Glauben erkennt man die Nähe Gottes.	2,0			.78
Gott hat in einer konkreten Situation geholfen.	2,5			.74
Glaube gibt einem ein Gefühl der Geborgenheit.	2,2			.77
Glaube hilft, in Notsituationen nicht zu zweifeln.	2,4			.74
Ohne Glauben an Gott wäre das Leben sinnlos.	1,6			.72

Legende: N = 718; St.Abw. = Standardabweichung

In den Antworten zu der Kategorie „Existenz eigener Erfahrungen“ wird ein starkes Erfahrungsdefizit in religiöser Hinsicht deutlich. Die Erfahrung, dass das Leben ohne Gott sinnlos sei, haben Jugendliche praktisch nicht gemacht. Angesichts der vielfältigen säkularen Momente von Sinnstiftung und der Notwendigkeit zur individuellen Auswahlleistung in der Risikogesellschaft verwundert diese Antwort nicht. Allerdings ist die Erfahrungsbasis bei den anderen gezeigten Items nicht wesentlich größer. Auch hier wird die Frage nach einer bereits gemachten religiösen Erfahrung -wenn auch nicht ganz so stark- verneint. Dieses Antwortverhalten steht für Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel auf den ersten Blick in Widerspruch zu den von ihnen durchgeführten Interviews in ihrer qualitativen Stichprobe,⁴⁹⁸ denn in diesen wird bis auf wenige Ausnahmen von religiösen Erfahrungen berichtet. Es wird aber für sie deut-

⁴⁹⁸ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO, S. 256

lich,⁴⁹⁹ dass eine individuell unterschiedliche Auffassung von religiöser Erfahrung bei den Jugendlichen vorhanden ist, weil im Kontext religiöser Pluralität nicht deutlich ist, was als religiös gelten kann und was nicht. Letzteres bleibt so eine Interpretationsleistung des Individuums. Bezogen auf die o.g. Daten bedeutet dies, dass sie weniger die Anzahl religiöser Erfahrungen messen als die Neigung, eine konkrete Erfahrung als religiös zu qualifizieren. Dies stellt aber gerade eine Anfrage an das Zusammenkommen von Lebenswelt und –inhalten der Jugendlichen und den als religiös qualifizierten Inhalten in den religiösen Bildungsprozessen dar. Auf der Folie meiner Beobachtungen z.B. zu einer deutlich negativen Sicht zur Beschäftigung mit der Bibel (und das biblische Gottesbild kann davon nicht getrennt gesehen werden) muss gefragt werden, ob und inwieweit Konfirmandenzeit (und religiöse Bildung allgemein) dafür mitverantwortlich ist, dass es nicht zu einem Zusammenkommen, sondern zu einem Erfahrungsdefizit gekommen ist, dass religiöse Bildungsprozesse wie die Konfirmandenzeit zu einer Pluralisierung und auch zu einer Entleerung des Gottesbegriffs beigetragen haben. Sind die semantischen Angebote an der eigenen Erfahrung der Jugendlichen nachvollziehbar? Die Wiederholung immer derselben Begriffe, ohne dass es zu einer Anschauung der Begriffe und zu Erfahrungen mit diesen Begriffen kommt, ist generell ein Problem in Lernzusammenhängen. In der religiösen Erziehung könnte sich diese Praxis als besonders kontraproduktiv erweisen. Begriffe, selbst wenn sie gut begründet werden, brauchen erstens eine erfahrungsbezogene Erdung, um längerfristig Bestand zu haben, und zweitens eine entwicklungsbezogene Offenheit, um mit den mentalen Veränderungen Schritt zu halten, die sich in der zusätzlich ja zerfasernden Jugendphase ereignen.

Mit dem Problem des Erfahrungsdefizits geht das der öffentlichen Plausibilität einher: Wie einleuchtend und verständlich sind die Vorstellungen von Gott, die in der Konfirmandenzeit vermittelt werden, angesichts der Lebenserfahrungen, die Jugendliche machen? Wie oft und in welchem Ausmaß begegnet ihnen in der Konfirmandenzeit ein Gottesglaube, der sich ihrer Meinung nach der gesellschaftlichen Plausibilität entzieht? Hier zeigt sich das Problem, dass die christlichen Kirchen als Verantwortliche in der Konfirmandenzeit darauf angewiesen sind, dass Menschen von heute verstehen, wovon gesprochen wird. Es reicht nicht aus, dass die Art und Weise, wie Gott thematisiert wird, nur im Binnenraum der Kirche geteilt wird. Eine Konfirmandenzeit, die diesem Anspruch nach aktuellem Verständnis nicht genügt, läuft Gefahr, trotz an vielen Stellen noch konstanter Zahlen den Weg in die kognitive Minderheit anzutreten; ein *circulus virtuosus*, die Erfahrung der Fremdheit würde sich multiplizieren, der Anlass Konfirmation wäre irgendwann aufgrund der Aushöhlung komplett sinnentleert.

Weiter drängt sich ein inhaltliches Problem auf: Die Konkretheit des tradierten Gottesbildes ist empirisch in der Wahrnehmung der Befragten passé. Die neue inhaltliche Herausforderung liegt aber eindeutig in einer Verhältnisbestimmung der tradierten Vorstellungen von Gott mit den erkennbar abstrakteren Vorstellungen Jugendlicher. Ihre Haltung hat eine gewisse Konsequenz: Gott ist und bleibt ein Geheimnis, jede menschliche Vorstellung ist und bleibt eine Hypothese, warum und wozu, so könnten Jugendliche argumentieren, soll man sich ein konkretes Bild von Gott machen? Es ist die Frage, ob den Abstrahierungstendenzen Jugendlicher, denen das Unaussprechliche zu kurz kommt, weiterhin wenig Aufmerksamkeit zuteil werden soll.

Schließlich muss im Rahmen der Problematik des Erfahrungsdefizits auch das kognitive Niveau der Gottesthematisierung selbst genannt werden. Viele Jugendliche geben zu erkennen, dass sie das kognitive Niveau nicht anspricht oder unterfordert, auf dem von Gott gesprochen wird. So sagt Jörn II:

J II: Für mich klingt alles so nach sonem abergläubischen Märchen.

„Himmel und Hölle, das ist doch viel zu simpel“, so äußert die Jugendliche Marlen bei Ziebertz/Kalbheim/Riegel.⁵⁰⁰ Wer so spricht, hat eine Erfahrung davon, dass und wie kompliziert die

⁴⁹⁹ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO, S. 256

⁵⁰⁰ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO, S. 380

Welt ist. Einfachste Lösungen können unter solchen Umständen nicht befriedigen. Gott einfach nur als ein Vorbild wie die Eltern darzustellen, was in einer Zeit der Ablösung von den Eltern einen schwierigen Charakter erhält, oder Jesus nur als guten Freund zu beschreiben, wird der Aufgabe nicht gerecht, die die Konfirmandenzeit mit dem Transport eines „Spannungsvollen Zugleich“, das der christliche Glaube an vielen Stellen bieten kann,⁵⁰¹ in die Lebenswelt der Jugendlichen zu erfüllen hat. Die Tendenz eines Erfahrungsdefizits, das mit den genannten Aspekten einhergeht, war an vielen Interviews zu sehen, was ich mit den Auszügen in den vorigen Abschnitten meine belegt zu haben, und bleibt als eine der größten Herausforderungen für die zukünftige Konfirmandenzeit, so sie denn etwas zur Entwicklung individueller Identität beitragen soll, bestehen.

VIII. 3.6.4 Auffällige Abweichungen in der Einstellung zu Christsein

Ich habe ausführlich dargelegt, dass in den Interviews unterschiedlichste Äußerungen in Bezug auf die Gottesrepräsentation und die Einstellung zu Kirche zu finden waren und dass die Gottesrepräsentation nicht in einem positiven Zusammenhang mit der Einstellung zu Kirche steht. Deutlich positiver und damit abweichend von den Ergebnissen der Frage zu der Einstellung zu Kirche waren die Antworten auf die Frage nach der Einstellung zum Christsein. Während nur vier der Interviewten drei bis vier Jahre nach ihrer Konfirmandenzeit eine positive Einstellung zu Kirche behaupteten, nahmen bis zu elf Jugendliche für sich ein positives Verhältnis zu Christlichkeit an. Da ich bereits von der Entkoppelung von Kirchlichkeit (auch Kirchenzugehörigkeit, die allerdings hier noch gegeben ist) und Christlichkeit berichtet habe, mag dieses Ergebnis im formalen Sinne nicht verwundern. Da die Zahl der Jugendlichen, die sich ein christliches Weltbild zuschreiben, bei Wippermann mit 17 %⁵⁰² und in der Kategorisierung bei Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel (dort: kirchlich-christlicher Typ) mit 16,7 %⁵⁰³ angegeben wird, ist es in inhaltlicher Hinsicht interessant, eine Abweichung deutlich nach oben in den Ergebnissen meiner Interviews festzustellen.

Als Erklärungsversuch ist erstens die Nicht-Repräsentativität meiner qualitativen Studie anzuführen, die natürlich trotz des Bemühens um eine ausgewogene Auswahl der interviewten Jugendlichen Abweichungen von den in einer quantitativen (bzw. einer umfangreicheren qualitativen) Studie zu beobachtenden Standards beinhalten kann. Es ist zu betonen, dass es mir zunächst nur um Hypothesengenerierung und –verifikation geht.

Bei genauerem Blick auf die Ergebnisse fällt jedoch auf, dass es in den Aussagen der Jugendlichen auch zu einer Pluralisierung der Begrifflichkeit „Christ“ bzw. „Christsein“ gekommen ist. Wippermann bietet einen Ansatz in ebendiese Richtung, indem er von Christlichkeit als einem komplexen und mehrdimensionalen Phänomen spricht und für die Jugendlichen mit christlicher Weltanschauung nicht etwa eine einheitliche und dominante Gruppe, sondern die Kategorien „konventioneller Christ“, „privatisierter Christ“, „kognitivistischer Christ“, „aktivistischer Christ“, sowie „Pseudo-Christ“ gefunden hat (wie ich sie unter V.2.4.2 d beschrieben habe; eine Untersuchung der Interviewten, die sich als christlich bezeichnen, welcher dieser Kategorien sie zuzuordnen sind, wäre sicher interessant, konnte aber bisher noch nicht erfolgen). Damit bleibt er allerdings bei den genannten 17 %. Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel gehen mit ihrer „empirischen Typologie der Religiosität Jugendlicher“⁵⁰⁴ einen Schritt weiter (wie Wippermann, das muss betont werden, dies an anderer Stelle tut, so z.B. bei der Einordnung der Wertorientierungstypen und bei der Einordnung des kognitiven Umgangs mit der

⁵⁰¹ Tod und Leben, Schuld und Vergebung, Heil und Zerbrechlichkeit etc.; zur vielfältigen kerygmatischen wie religionspädagogischen Perspektive auf die Person Jesus: Friedhardt Gutsche, „Jesus – einmalig in vier Evangelien“, in: Dieter Roll (Hrsg.), „Jesus wahrnehmen“, S. 2-13

⁵⁰² Wippermann, aaO, S. 341

⁵⁰³ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO, S. 394

⁵⁰⁴ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO, S. 390

Weltanschauung, dort der Religiositätsformen) und nehmen die Gesamtheit der Jugendlichen in den Blick. Mit ihren Kategorisierungen von kirchlich-religiösen, christlich-autonomen, konventionell-religiösen, autonom-religiösen und nicht-religiösen Typen⁵⁰⁵ weisen sie auf, dass eine positive Einstellung zu Christsein, dass z.B. Christsein und Moderne miteinander vereinbar scheinen, auch in anderen Typen religiöser Orientierung vorhanden sein kann, allerdings in deutlicher Unterscheidung von den dogmatischen Grundsätzen der kirchlichen Lehrmeinung, die eine Definition von Christsein geben sollen. Diese Pluralisierung des Begriffs Christlichkeit ließ sich in den Interviews von mir ebenso beobachten; so gibt Ann-Kathrin als Ausnahme ein persönliches Statement und sieht Christsein als etwas ihren Lebensvollzug betreffendes:

K: Ja irgendwer hat doch gesagt, woran du dein Herz hängst, das ist dein Gott. Und also, wenn ich an Jesus glaube, Christus ist ja eigentlich nur sein Beinamen und wenn ich sage, ich glaube an Jesus, an Gott, dann bin auch Christ, weil da ja wirklich dran glaube.

Sie erläutert ihr Verständnis von Christsein dann mit dem bereits o.g. Beispiel in Abgrenzung zu eher "nur" traditionschristlichen Einstellungen wie z.B. Weihnachten in die Kirche zu gehen. Eine solche Einstellung findet sich z.B. bei Delia, die für sich sagen kann, dass ihr das Christsein "schon in die Wiege gelegt wurde", oder bei Madlyn:

I: Und würdest du sagen, dass Du Christin bist, oder nicht ?

M: Ja eigentlich schon, ja. Weil ich gehe auch regelmäßig so in die Kirche, wenn ich zu Hause bin. Ich komme ja nicht von hier. Und wenn irgendwelche Auftritte sind vom Chor oder so in der Kirche, oder zu Weihnachten gehe ich jedes Jahr in die Kirche. Ja eigentlich schon, ja.

Für die Pluralität der Auffassungen von Christlichkeit soll zum einen Janina genannt werden, die nach ihrer Beschreibung einer negativen Einstellung zu Kirche bzw. kirchlichem Glauben Christsein und Glauben trennt:

J: ähm, also als Christin würde ich mich schon beschreiben, ähm, nur halt nicht als streng gläubig halt, oder dass ich jetzt die kirchlichen Feiertage meinetwegen alle auswendig kenne, oder, ne Ähnlich ist es bei Philip, der sich nicht als "bibeltreu" oder "eifrig" bezeichnen möchte:

I: Würdest du dich denn als Christ bezeichnen oder würdest du das eher nicht sagen ?

Ph: Vielleicht nicht so als bibeltreuer Christ. Aber schon als Christ, nur... halt nicht wirklich der, so, ich setz mich jetzt nachmittags hin und forsche irgendwas..., oder irgendwie. Wir kriegen diese Kirchenzeitschrift, da blätter ich manchmal durch oder so. Aber großartig lesen, würd ich sagen, mach ich's jetzt nicht.

Ein Beispiel für die Pluralität des Begriffs bei Jugendlichen bietet zum anderen auch Sarah-Jane, die auch unter "protestantischer Weite" nicht mehr der kirchlich verstandenen christlichen Lehre zugerechnet werden kann, da sie ihr Verständnis von Christsein eher in einem humanistischen Sinne, losgelöst von christlichen Glaubenssätzen, sieht:

S-J: Äh, Christ heißt für mich, dass man nicht mit geschlossenen Augen durch die Welt geht. Also, dass man seine Umwelt wahrnimmt, dass man auch auf andere Leute eingeht, weil bei so vielen, die halt nicht so gläubig sind, kriege ich mit, dass die halt ihre feste Meinung haben und was anderes gibt es nicht. Und ich bin halt so, ich höre mir anderen Meinungen an und denke mir meinen Teil dazu, was ich darüber denke, weil viele Gedanken von anderen sind ja doch recht interessant...nur es gibt da auch Leute, die sehr stur im Kopf sind und denken, das, woran ich glaube, ist das richtige.

Eine Pluriformität lässt sich also nicht nur hinsichtlich der Begrifflichkeiten zum Gottesverständnis, sondern auch hinsichtlich der Verwendung der Begrifflichkeiten zu Christlichkeit feststellen.

Ein dritter Erklärungsversuch mag gewagt sein: Es erscheint mir jedoch nach vielen Gesprächen mit Jugendlichen nicht völlig abwegig, neben der postmodernen, individualisierten Gesellschaft mit ihren Formen von Pluralität auch die Einflüsse anderer Religionen als verändernd für das Verständnis von Christsein zu benennen. In Auseinandersetzung mit politischen Themen wie fundamentalistischem Terrorismus mit islamischen Hintergründen mag sich auch

⁵⁰⁵ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO, S. S. 390 ff.

bei den, um mit Gensicke zu sprechen⁵⁰⁶, nicht den zwei großen Blöcken “gottesfern“ bzw. “gottesnah“ zuzurechnenden Jugendlichen eine Haltung verbreiten, die Christlichkeit als zwar nicht handlungsleitenden, für die individuelle Lebensführung nicht relevanten Bezug, aber als ethische Folie, mit (west-)europäischen Ansichten konforme Religion eher akzeptiert.⁵⁰⁷ Viertens, und dieser Erklärungsversuch scheint nicht so gewagt zu sein, lässt sich aufgrund des Interviewverfahrens (Erreichen der theoretischen Sättigung erst nach mehreren Phasen) bei der Häufung der an dem neueren Modell der längeren Freizeitmaßnahme während der Konfirmandenzeit beteiligten Jugendlichen zwar nicht eine mehrheitlich positive Einstellung zu Christsein und zu Kirche, aber doch zu Christsein -dies mag auf die positiven Einflüsse dieses Modells zurückzuführen sein- feststellen.

VIII. 3.7 Themenfeld VIII: Wertorientierungen Jugendlicher in Zusammenhang mit ihrer Bewertung ihrer Konfirmandenzeit/ ihrer Einstellung zu Glaube heute

Auf dem 45. Kongress der DGP in Nürnberg 2006 wurde im Rahmen einer neueren Studie "Der Werteraum von Jugendlichen, Eltern und Lehrern" vorgestellt⁵⁰⁸:

Private Werte: Absolute Werte:	Soziale Werte:	Gesellschaftl. Werte:
privater Lebensstandard/Wohlstand	Familie	Frieden in d. Gesellsch.
Persönl. Zufriedenheit		
Ruhe	Partnerschaft	Humane Gesellsch.
Existenzsicherheit/ Urbane Umgebung	Freunde	Natur/ Intakte Umwelt
Gesundheit		
Gutes Wetter	Haustiere	Arbeit/Bildung für d. Gesellschaft
Unabhängigkeit/ Ästhetik der Umgebung	Frieden im soz.Nahbereich	
Freiheit		Religion
Heimat		
Liebe		
Freizeit/ Zeit		
Neues erleben/ Abwechslung		
Attraktivität		
Spaß/ Genuss/ Gute Stimmung		
Beruf/ Arbeit		

Die hier an höchster Stelle verzeichneten Werte in den Bereichen Private Werte sowie Soziale Werte sind mit den häufigsten Nennungen der interviewten Jugendlichen nahezu identisch. Aussagen, die um “wahre Freundschaft“, Familie, Partnerschaft, (Erreichen bzw. Absichern von höherem) privaten Lebensstandard und Wohlstand, Harmonie und Existenzsicherheit

⁵⁰⁶ Thomas Gensicke, Artikel “Jugend und Religiosität“, in: Hurrelmann/ Albert (Hrsg.), Jugend 2006, 15. Shell Jugendstudie, S. 203-238

⁵⁰⁷ Auch wenn sich im Text der angestrebten europäischen Verfassung kein Gottesbezug und kein Hinweis auf das Christentum, lediglich ein Verweis auf das kulturelle, religiöse und humanistische Erbe Europas findet, ist die Plausibilität eines Zusammenhangs zwischen Christlichkeit und europäischen Maßstäben bei Jugendlichen gegeben –völlig losgelöst davon, was dies für die individuelle Lebensführung bedeutet.

⁵⁰⁸ Die Nennungen gehen zurück auf das Forschungsprojekt “Bedingungen für die Entstehung und Veränderung individueller Werthaltungen im Jugendalter, ein integratives Modell“, das von Prof. Dr. Malte Mienert im Fachbereich Psychologie an der Universität Bremen betrieben wird.

sowie Freizeit und Hobbies kreisen, sind häufig anzutreffen. So findet sich der häufige Dreiklang Familie, Freunde (bzw. Partner/ in) und Schule/ Ausbildung/ Beruf z.B. bei Sarah-Jane:
S-J: Also, ganz besonders wichtig ist mir natürlich meine Familie und mein Freund... Denn das sind die Menschen, die ich liebe. Und ich denke, Liebe ist etwas ganz wichtiges im Leben.

I: Und gibt es Dinge, die Dir sonst noch wichtig sind ?

S-J: Ja... also, dass ich keinen unnötigen Streit mit meinen Freunden habe und immer alles mit denen kläre. Und außerdem möchte ich meine Ausbildung jetzt gut machen, damit ich es später gut habe und meiner Familie was bieten kann.

Bei einem ähnlichen Dreiklang betont Maike den Anspruch an eigene Leistung:

I: Also sind es Werte, die du sehr hochhältst ?

M: Ja, dass man halt selber ne positive Einstellung hat. Dass man mit ... Menschen klarkommt. Dass man halt auch was dafür tut, dass man...ne gute Zukunft hat und nicht so wie Leute, die den ganzen Tag nur zuhause sitzen und nichts dafür tun, dass sie ne Arbeit finden oder so was.

I: Mhm.

M: Die tun halt nichts für ihr Leben und...weiß ich nicht. Also ich würde das nicht einfach so wegschmeißen

I: Was sind denn Momente in deinem Leben, wo du sagst, da bin ich richtig glücklich ?

M: Mhm, dass ich mit meiner Familie mich richtig gut verstehe. Mhm, weiß nicht, meine Familie ist mir auf jeden Fall wichtig. Und wenn wir dann am Wochenende irgendwelche Familienfeste haben, dann finde ich das gut. Mhmm, oah, es gibt viele Sachen. Irgendwelche Feste finde ich immer toll. Weihnachten, Geburtstage, so was halt....Also, eigentlich bin ich am glücklichsten, wenn ich meine Freunde habe. Wenn ich mit meinen Freunde was unternehmen kann und keine Streitereien.

Jörn formuliert ähnliche Werte, aber deutlich anspruchsloser:

III: Ich weiß nicht. Früher hätt ich wahrscheinlich gesagt Geld, und dass mich alle mögen und so. aber jetzt im Grunde genommen, ists einfach nur so, dass ich glücklich bin, wenn ich gesund bin und wenn halt den Menschen drum herum, dass es denen auch gut geht. Wenn ich jetzt irgendwas hochgegriffenes jetzt sage, ja, wenn ich Millionär wär, dann wärs alles in Ordnung. Sondern einfach so, wie es ist, wenn alles, klar gibt es mal Hoch und Tiefs, das gibt's immer. Aber wenn im Endeffekt, wenn ich sagen kann, im Endeffekt am Ende des Tages ist alles so irgendwie in der Waage und ist alles so irgendwie einigermaßen in einer Linie, dann ...bin ich schon zufrieden.

Für Alexander treten zunächst benannte hedonistische Aspekte deutlich in den Hintergrund. Er spricht auch als einer der wenigen den o.g. Bereich der gesellschaftlichen Werte an:

A: Ausgeglichen zu sein. Mit privaten Problemen und Dingen, dass man dieses aus dem Weg schafft, dass man Konflikte gelöst hat und gemeinsam mit anderen Personen, ähm, irgendwelche Aktionen oder Taten mitmacht, die einem einfach Spaß machen, Sport und Freizeitaktivitäten jetzt, oder abends zusammen feiern gehen...Ja, das macht einen auch alles glücklich, aber so die grundlegenden Dinge: mir bringt die große Liebe oder die größte Party nichts, wenn ich mit der Familie oder Freunden nicht im Reinen bin. Und soziale oder gesellschaftliche Probleme um mich rum halt sehe, ne. Sowas, denke ich, ist grundlegend, dass ich dann auch Spaß haben kann.

Philipp betont den in seiner Entwicklung veränderten Wert der Familie:

P: Ja, also das wichtigste in meinem Leben ist halt meine Familie so. Das waren, meine Eltern waren schon zweimal getrennt, jetzt sind sie wieder zusammen. Und, da denkt man halt schon, also es ist auf jeden Fall schöner, wenn man ne Familie hat und so. Weil wenn ich Freunde von mir sehe, die, wo die Eltern gestorben sind oder so, dass die damit gar nicht klarkommen und so, das...fände ich einfach total schrecklich da so... Ne Zeit lang hab ich von meiner Familie nicht sehr viel von gehalten, weil... es waren viele Verbote da, viele Differenzen zwischen uns. Aber mittlerweile ist wieder ein richtig gutes Verhältnis. Deshalb.. und danach kommen auch gleich meine Freunde. So das Wichtigste in meinem Leben sind halt Familie und dann kommen Freunde...Und Sport.

Auf die besonders Anhäufung von Familie als Wert möchte in der Aufweisung einer Tendenz im folgenden noch eingehen.

Die bereits unter V.2.4.2 d referierte Annahme Wippermanns, dass es einen Zusammenhang zwischen der Weltanschauung und der Wertorientierung gibt (z.B. dort, wo ein Religiositätsstil in den Lebensstil integriert wird), ließ sich in den Interviews im Ansatz bestätigen. Es scheint zumindest Zusammenhänge zwischen religiöser, familialer, eudaimonistischer und sozialer auf der einen Seite sowie auf der anderen Seite autonomistischer und materialisti

scher Orientierung zu geben, die deutlich nicht an institutionelle Formen von Religion anzu- binden sind. Den weitergehenden Zusammenhang zwischen der Wertorientierung einerseits und der Frage der Identitätsstabilität andererseits näher zu betrachten, erscheint schwierig, weil die interviewten Jugendlichen an dieser Stelle sehr auffällig keine repräsentative Stich- probe abbilden können –es sind dafür zu viele als Traditionalisten bzw. vor allem als Wert- Generalisten zu bezeichnende Jugendliche unter den Interviewten und zuwenig ästhetische Materialisten bzw. Hedo-Materialisten. Um weitere Tendenzen in diesem Feld aufzeigen zu könne, bedürfte es anscheinend weiterer Interviews. Da dies den Rahmen der Arbeit jedoch sprengen würde und an anderen, prägnanteren Stellen sichtbare Tendenzen mit dem vorhan- denen Material aufzuzeigen sind, wurde hier eine m.E. von den Hauptlinien auch stärker weg- führende Weiterarbeit bisher nicht verfolgt. Aus den vorhandenen Daten lässt sich jedoch zumindest der propagierte Zusammenhang⁵⁰⁹ zwischen einer erarbeiteten bzw. traditionellen Identität und den Wertorientierungen der Wert-Generalisten bzw. Traditionalisten bestätigen.

Die Untersuchung dieser Zusammenhänge kann immer noch nicht als Standard angesehen werden, auch wenn in der 15. Shell Jugendstudie 2006 eine Deskription von Wertorientie- rungstypen vorgenommen wird und eine Verknüpfung mit Religiositätsformen erfolgt. Abb. 22⁵¹⁰ listet sämtliche erfassten Wertorientierungen geordnet nach Gruppen ihrer Ver- knüpfung für die Vergleichsgruppen der Religiosität auf:

Wertorientierungen und Einstellung zur Religiosität
Jugendliche im Alter von 12 bis 25 Jahren (in %)

	Glaube an per- sönlichen Gott	Glaube an über- irdische Macht	Weiß nicht, was ich glauben soll	Weder Gott noch über- irdische Macht
<i>Private Harmonie</i>				
gute Freunde haben, die einen anerkennen und akzeptieren	6,7	6,6	6,6	6,6
einen Partner haben, dem man vertrauen kann	6,5	6,5	6,3	6,3
ein gutes Familienleben führen	6,3	5,9	5,9	5,8
Eigenverantwortlich leben und handeln	5,8	5,9	5,7	5,9
viele Kontakte zu anderen Menschen haben	5,8	5,7	5,6	5,7
<i>Individualität</i>				
von anderen Menschen unabhängig sein	5,6	5,7	5,6	5,8
Die eigene Phantasie und Kreativität entwickeln	5,7	5,8	5,5	5,6
sich bei seinen Entscheidungen auch von seinen Gefühlen leiten lassen	5,4	5,4	5,3	5,2
<i>Übergreifendes Lebensbewusstsein</i>				
An Gott glauben	5,3	3,9	3,5	1,9
Gesundheitsbewusstsein leben	5,6	5,3	5,3	5,2
sich unter allen Umständen umweltbewusst verhalten	5,0	4,9	4,8	4,6
<i>Sekundärtugenden</i>				
Gesetz und Ordnung respektieren	5,8	5,6	5,5	5,4
nach Sicherheit streben	5,6	5,5	5,4	5,4
fleißig und ehrgeizig sein	5,6	5,6	5,5	5,6
Auch Meinungen tolerieren, denen man eigentlich nicht zustimmen kann	5,0	5,1	4,8	4,8
<i>Öffentliches Engagement</i>				
sich politisch engagieren	3,2	3,4	3,1	3,2
sozial Benachteiligten und gesellschaftlichen Randgruppen helfen	4,7	4,7	4,4	4,4
<i>Materialismus und Hedonismus</i>				
Macht und Einfluss haben	3,9	3,9	4,1	3,9
einen hohen Lebensstandard haben	5,0	4,9	4,9	5,0
Die eigenen Bedürfnisse gegen andere durchsetzen	4,6	4,5	4,6	4,7
Die guten Dinge des Lebens in vollen Zügen genießen	5,2	5,3	5,2	5,4
<i>Tradition und Konformität</i>				
am Althergebrachten festhalten	3,4	3,1	3,3	2,9
Das tun, was die anderen auch tun	2,8	2,6	3,2	2,8
Stolz sein auf die deutsche Geschichte	3,6	3,5	3,6	3,6

Mittelwerte 1 = unwichtig bis 7 = außerordentlich wichtig

Shell Jugendstudie 2006 – TNS Infratest Sozialforschung

⁵⁰⁹ Wippermann, aaO, S. 328 f.

⁵¹⁰ Gensicke in: Deutsche Shell Holding (Hrsg.), aaO, S. 228

Zunächst kann man in der Betrachtung der Abb. 21 festhalten, dass kirchennaher Glaube sich auch in einer deutlich erhöhten Wichtigkeit des Gottesglaubens selbst für die Lebensgestaltung auswirkt. Mit dem Wert 5,3 wird ein gegenüber dem durchschnittlichen Wert aller Jugendlichen (3,7) herausragender Wert erreicht. Das trifft für Jugendliche, die an eine überirdische Macht glauben, nicht mehr zu. Mit einem Mittelwert von 3,9 liegen sie nur relativ gering über dem Durchschnittswert aller Jugendlichen. Falls sich hinter der Vorstellung einer überirdischen Macht dennoch in irgendeiner Weise eine Gottesvorstellung verbergen sollte, dann ist diese nur von mäßiger Prägekraft für die Lebensführung Jugendlicher. Bei glaubensunsicheren Jugendlichen sinkt dieser Mittelwert leicht unter den Durchschnitt (3,5). Bei nicht religiösen Jugendlichen spielt der Gottesglaube erwartungsgemäß keine Rolle für die Lebensgestaltung (1,9).

Wie schlägt sich nun dieser erhebliche religiöse Wertunterschied in den anderen Wertorientierungen der Jugendlichen nieder? Wenn man nach der Höhe der Abweichungen vom Durchschnitt aller Jugendlichen geht, dann sind kirchennah religiöse Jugendliche deutlich familienorientierter, traditionsorientierter (hier: "Althergebrachtes") sowie respektvoller gegenüber Gesetz und Ordnung und gesundheitsbewusster. Nicht mehr so viel größer, aber noch erkennbar höher ist bei ihnen die Hilfsbereitschaft für sozial Benachteiligte. Die erhöhte Orientierung an der Tradition scheint wegen des mäßigen Mittelwerts relativ wenig lebensprägend zu sein. Im Vergleich zu den anderen Jugendlichen erhält in dieser Gruppe außerdem die Institution Familie einen deutlichen Wertaufschlag. Für diejenigen Jugendlichen, die an eine überirdische Macht glauben, gelten diese Befunde nur sehr eingeschränkt und in auffälliger Form nur für die erhöhte karitative Orientierung.

Bei der Interpretation der Ergebnisse muss beachtet werden, dass sich die kirchennah gläubigen Jugendlichen mit ihren Wertorientierungen durch ein besonderes Profil deutlich aus dem Mainstream der Jugendlichen herausheben. Die kirchenfern gläubigen, glaubensunsicheren und glaubensfernen Jugendlichen entsprechen dagegen mit ihrem Werteprofil (mit jeweils bestimmten Sonderakzenten) weitgehend einem "Normalwertesystem", indem ihre Wertorientierungen stets in der Nähe der Mittelwerte aller Jugendlichen liegen.

Es lässt sich damit zum einen festhalten, dass es auch heute eine besondere werteprägende Rolle kirchennaher Religiosität gibt. Auf der anderen Seite führt jedoch das weitgehende Fehlen von Religiosität auch bei Glaubensfernen nicht zu einem anderen Werteprofil als dem der Jugendlichen insgesamt. Kirchennahe Religiosität "überhöht"⁵¹¹ sozusagen das heutige "normale" Werteprofil der Jugend in einer besonderen jugendlichen Teilgruppe durch eine stärkere Familien-, Norm-, Gesundheits- und Sozialorientierung, was sich gut aus den religiösen Inhalten bzw. deren Konsequenzen für die individuelle Lebensführung erklären lässt. Diese spezifisch religiöse Quelle der Werte steht bei kirchenfern religiösen Jugendlichen (Glaube als "überirdische Macht") bereits wesentlich weniger zur Verfügung und äußert sich dort nur noch in einer erhöhten Karitativität. Bei den beiden anderen Teilgruppen, insbesondere den glaubensfernen Jugendlichen, ist eine spezifisch religiöse Bindung des Wertesystems (zumindest anhand der Mittelwerte) kaum noch zu erkennen. Auch die kirchennah religiösen Jugendlichen teilen dennoch die meisten Werte des jugendlichen Mainstreams. Besonders auffällig ist, dass sie sich insbesondere in den für Jugendliche typischen hedonistischen und materiellen Werten nicht von der jugendlichen Wertekultur unterscheiden. Auch die Verknüpfungsstrukturen dieser Orientierungen weichen nicht wesentlich von denen bei den anderen Jugendlichen ab.

Die in einigen wichtigen Punkten besonders intensiven Wertsetzungen kirchennah gläubiger Jugendlichen kann man daraus erklären, dass sie neben den Wertequellen der anderen Jugendlichen (Familie und peer-group) in ihrer kirchennahen Religiosität eine zusätzliche, den ju-

⁵¹¹ Gensicke will mit der Metapher der "Überhöhung" in der annäherungsweise Beschreibung des empirischen Bildes bleiben, dass sich eine bestimmte Gruppe mit einer Reihe ausgewählter Werte aus dem Mainstream der Jugendlichen deutlich "heraushebt". Gensicke in: Deutsche Shell Holding (Hrsg.), aaO, S. 229

gendlichen Mainstream “überhöhende“ Werteressource besitzen. D.h., was kirchennahe gläubige Jugendliche für ihre Lebensführung wichtig finden, wird nicht nur durch die familiäre Sozialisation und die Einbindung in die peer-group der Freunde bestimmt, sondern erwächst auch aus einer spezifisch religiösen Wertequelle. Diese Quelle steht den meisten Jugendlichen heute jedoch nur noch bedingt zu Verfügung, ohne dass man sagen kann, damit wäre deren Wertesystem ernsthaft gefährdet oder breche gar zusammen. Das zeigt besonders der Fall der glaubensfernen Jugendlichen. Obwohl bei diesen nur noch geringe Reste religiöser Werteprägung vorhanden sind, beziehen sie ihre Werte im Ausgleich vermehrt aus der peer-group der Freunde und aus der Familie. Das schafft zwar keinen vollständigen “Ausgleich“, führt aber dennoch zu einem kraftvollen Wertesystem, das sich weitgehend in den Mainstream aller Jugendlichen einordnet.

In Bezug auf die zwanzig die quantitative Shell-Studie ergänzenden Porträts stehen die Bereiche Werte und Religiosität aber wiederum unverbunden nebeneinander und werden nur an einer Stelle ansatzweise verknüpft.⁵¹²

Höchst interessant stellt sich die Beobachtung dar, dass zwar möglicherweise öfter die Religiositätsform, aber selten die Konfirmandenzeit von den interviewten Jugendlichen in Zusammenhang mit ihren Wertorientierungen gebracht wird. Dies verweist auf die in einem weiteren Abschnitt aufzuzeigenden Gesamtzusammenhänge über die einzelnen Themenfelder hinweg, die der Beantwortung der leitenden Frage dienlich sein müssten. Hiervor soll aber noch ein letztes und wichtiges Themenfeld beleuchtet werden.

VIII. 3.8 Themenfeld IX: Der Einfluss anderer Menschen auf die Wertorientierungen Jugendlicher und ihre Religiosität

In der Beschäftigung mit den Identitätskonstruktionen wurde bereits deutlich, dass Identitätsprojekte stets in sozialen Netzwerken verankert sind und dass diese Verankerung über Prozesse mit der Person (genauer müsste man sagen mind. einer Person) des signifikanten Anderen und über (bewusste oder unbewusste) Identifikation mit Modellen der Herkunftsfamilie erfolgt. Die Häufigkeit der Nennungen von Familie und ihrer Wichtigkeit in den Interviews wurde in Zusammenhang mit den Wertdimensionen bereits angesprochen. Auf die Frage, wer denn zu der Einstellung zu Glaube, zur persönlichen religiösen Identitätsbildung beigetragen habe, antworteten nahezu alle Interviewten, dass die Familie erheblichen Einfluss gehabt habe oder noch habe (die Rolle der Mutter ist bei einigen Jugendlichen hervorgehoben). Dies kann die o.g. Ergebnisse in Bezug auf Familie nur bestätigen und zeigt weiterhin, dass an der religiösen (in welcher Typologie bzw. Mischform von Typologien auch immer) oder eben nicht-religiösen Sozialisation vorbei kaum weitere religiöse Orientierung möglich ist, und wenn, dann nur in Ausnahmefällen über andere Personen als die peer-group als nächstliegende Instanz. Deren Bedeutung wird ähnlich hoch bewertet wie die der Familie,⁵¹³ aber häufig nachgeordnet. Vor dem aufgezeigten Wandel der Gesellschaft, die mit ihren Prozessen wie Enttraditionalisierung und Destandardisierung von Lebenslagen auch Familie im Wandel erscheinen lässt, ist die sozialisatorische Funktion der peer groups ebenfalls nicht hoch genug zu schätzen. Im Wandel der Familie nimmt der Einfluss von Freunden in Phasen, in denen eine kritische Auseinandersetzung mit den Werten und Orientierungen der Eltern als normal

⁵¹² Und zwar im Porträt von Sarah, die als Berufswunsch Pastorin angibt und das ihr vorgelegte Werteschema eigenständig mit christlichen Werten verknüpft. Deutsche Shell Holding (Hrsg.), aaO, S. 335-341

⁵¹³ Gensicke weist auf die überragende Rolle der Familie für die Einbindung und Prägung des Wertesystems der Jugendlichen hin, die in der besonders hohen Korrelation des gesamten jugendlichen Wertesystems mit dem Wert “Familienleben“ zum Ausdruck kommt. Diese betrug für die Jugend insg. .56 in der Studie im Jahr 2002 und .53 in der Studie im Jahr 2006. An zweiter Stelle folgt für ihn die Prägekraft der peer-group, wenn man diese am Freundeskreis der Jugendlichen festmacht. Die Korrelationen sind ebenfalls beträchtlich, .41 für 2002 und .38 für 2006. Gensicke in: Deutsche Shell Holding (Hrsg.), aaO, S. 231f.

betrachtet werden kann, eher noch zu und kann in beide Richtungen, hin zu oder weg von Formen der Religiosität beeinflussen, wie das Beispiel von Andrea verdeutlicht:

A: Ja, ich würd' eher sagen, so halt, äh, Familie oder Freunde, also in meinem Freundeskreis sind welche, also es gibt welche, die überhaupt nicht an Gott glauben und es gibt welche, die wirklich sehr gläubig sind, also die sind, die beeinflussen mich dann schon sehr, genauso: meine Großmutter ist sehr gläubig, aber meine Mutter dann weniger, dann hört man sich auch von denen irgendwelche Erfahrungen an, oder irgendwelche Meinungen, und das beeinflusst mich dann eher, so von nahestehenden Personen. Ganz wichtig sind mir halt meine Familie, und mein Freund, meine Freunde.

Arbeit mit Konfirmanden hat diese Einflussfaktoren stets zu berücksichtigen.

Wenn das Erziehungsziel der Eltern "Wahlfreiheit" in Bezug auf die eigene Religiosität meint, ist nach den Freunden der Religionsunterricht in der Schule ein Bereich, in dem zur Auseinandersetzung mit Werten und der Ausbildung eigener religiöser Formen motiviert werden kann. Auffällig ist, dass die Interviews hier wenig Nennungen zu diesem Themenfeld haben. Es scheint allerdings aufgrund anderer Untersuchungen gegeben zu sein, dass ein katechetischer, konfessioneller Religionsunterricht dabei von einer Mehrheit der Schülerinnen und Schüler im Vergleich zu einem lebenskundlich-existenziellen abgelehnt wird,⁵¹⁴ während angenommen werden kann, dass eine konfessionelle Bindung in der Konfirmandenzeit eher erwartet werden wird.

Die familiäre und freundschaftliche Sozialisation spielt also für die Entwicklung von individueller Religiosität eine absolut wichtige Rolle, die es in jedem Fall vor den Überlegungen zur Rolle der Konfirmandenzeit zu beachten gilt. Nur in einem Fall, bei Kevin, wird das gute Verhältnis zum Pastor als prägend bezeichnet:

I: Hmhm, und du hast ja schon gesagt, im Grunde hat das Konfirmandenunterricht ja auch n' bisschen geprägt bei dir. Würdest du sagen, es gab sonst noch jemanden, einen Menschen oder Ereignisse, die deine Einstellung geprägt haben und verändert haben zu Glaube, zu Gott und Religion?

K: Allgemein, weil ich n' relativ gutes Verhältnis zum Pastor dann aufgebaut habe, ähm, hat er dann mich geprägt, da wir uns öfters, weil ich dann bei den nächsten Konfer-Freizeiten als Betreuer denn mitgefahren bin, dadurch haben wir viel drüber gesprochen und auch über den Beruf selbst und da hat er, also Vorbild will ich jetzt nicht sagen, aber so 'ne Art Richtungsweise schon, gesucht

Vor dem Hintergrund der ansonsten beschriebenen Schwierigkeiten mit der Person des (Allein-)Unterrichtenden sind die bereits unter VIII.3.3 zum Themenfeld IV "Freizeiten in der Konfirmandenzeit" wiedergegebenen Sichtweisen von Jessica, Ann-Kathrin, Stephan u.a. besonders interessant:

Anhand ihrer Aussagen scheinen sich deutlich Möglichkeiten zu bieten, dass Menschen in der Konfirmandenzeit eine positive Rolle in Bezug auf die Identitätsbildung der Jugendlichen einnehmen könnten. Daher ist diese Richtung sicher eine, die stärker beschrieben werden muss, so denn hier die Person eines Mentoren oder auch Freundes, wie sie in Keupps Deskription des signifikanten Anderen enthalten ist, gemeint sein kann.

VIII. 3.8.1 Mögliche Tendenzen: Familie als Religion

Darüber hinaus sind aber zumindest in einigen Interviews Tendenzen zu einer Überhöhung der Familie über ihre sozialisatorische Funktion hinaus zu beobachten, so bei Jörn, bei dem dies allerdings in Zusammenhang mit einer Extremsituation in der Familie beschrieben ist:

J: Also, am wichtigsten ist für mich die Familie, wenn, also, ich merk's an mein'm Opa, dem geht's zur Zeit sehr schlecht

I: Ja

J: Und er will's aber nicht, keinen andern zeigen, und das macht mich sehr, sehr betroffen, weil, eigentlich wissen's alle, und äh, so was is mir eigentlich wichtiger, auch, wenn ihm schlecht geht, wenn

⁵¹⁴ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO, S. 222ff.

er jetzt im Krankenhaus ist, sag ich jetzt nicht, ich jetzt abends wech, mach einen drauf, das könnt ich eigentlich nicht, keine Ahnung, aber Familie is mir eigentlich am wichtigsten.

Katharina lebt wegen der Ausbildung einige Hundert Kilometer von ihrer Familie getrennt und hat für sich deshalb klare Präferenzen gesetzt:

K: Das Wochenende ist mir sowieso heilig, weil ich da meine ganze Familie sehe und weil ich jedes Wochenende nach Hause fahre halt.

Zumindest die Tendenz einer Entwicklung wird sichtbar, eine weitere Forschung in diesem Bereich wird wohl nötig sein, um zu genaueren Ergebnissen zu kommen. Dennoch halte ich die Tendenz für interessant und möglich, wie sie in einem Interviewauszug bei Holger Oertel beschrieben ist.⁵¹⁵

„Ich glaube an den Zusammenhalt und die Geborgenheit in der Familie, denn ich brauche sie, [,] um überhaupt zu leben.“⁵¹⁶

Bei der Frage nach dem eigenen Glauben folgt meistens eine Darstellung dessen, was in der unmittelbaren Lebenspraxis geschieht. Zu den häufigsten Nennungen zählt dabei nach Oertels Angaben „die Familie“, die zunächst auch wesentlicher Bezugspunkt aktueller Selbstkonzeptionalisierungen ist. Sinnvergewisserungen basaler Ordnung finden in der Regel im Raum der Familie statt, in dem z.B. Kohärenzverfahren zuallererst ermöglicht werden (Geborgenheit, Zusammenhalt); die familiär vermittelten, grundlegenden Orientierungen bestimmen positiv oder negativ Richtungen für die Erarbeitung eigener retrospektiver und prospektiver Identitätsperspektiven – aufgrund der vielfach vorzufindenden Patchworksituation in den Familien ein nicht zu unterschätzender Faktor der Identitätsarbeitsleistung des Individuums.

Im weiteren zeigen sich auch substantiell enge Verbindungen zwischen Religion und Familie. Bei dem Versuch, dasjenige zu erfassen, was die eigene Wirklichkeit stützt, werden anerennungsfähige Bezugsquellen im Gebiet existenzieller Sinndeutung erwogen und ausgewählt, ein Vorgang, an den ein Dialog über Religion grundsätzlich anknüpfen kann. In vielen Fällen ist dabei für Oertel⁵¹⁷ die ungeschriebene Regel maßgeblich, weitausgreifendere Transzendenzbezüge, wie sie für die jüdisch-christliche Tradition charakteristisch sind, zumindest argumentativ zu vermeiden. Die religiösen Deutungsmuster werden im Zuge dieses Prozesses transformiert: Dort, wo sie vormals durch die Rede von Gott existenziellen Zusammenhalt zusprachen, steht heute die Familie als Begründungszusammenhang. Hieraus erklärt sich u.a. die Phantasie eines mikrokosmischen Familiensystems, einer eigenen, sich selbst tragenden Welt,⁵¹⁸ welche ganz auf Immanenz hin angelegte Sinndeutungsmuster bereitstellt. Diese Vorstellung ergibt sich dann nicht zuletzt aus einer historischen Semantik, aus der sich Strukturen und Funktionen ableiten, einer religiösen Semantik schließlich, die zunehmend fremd, aber weiterhin ein verborgener Bezugspunkt bleibt.

Dieser Zusammenhang lässt sich noch aus einem anderen Blickwinkel betrachten. Wie Oertel in seinen Fallanalysen immer wieder nachvollziehen konnte⁵¹⁹, sind religiöse Semantiken kaum wählbar, sondern bleiben sprachlich-kulturell gebunden in Abhängigkeit eines Subjektivitätsverständnisses, das seinerseits in der Tiefenschichtung nicht verfügbar zu sein scheint. Enthalten jene Grunderfahrungen des „Zusammenhalts“ und der „Geborgenheit“ eine emotive Basis für die Vernetzungen, deren Summe als Sinnhaftigkeit erfahren wird, so erklärt sich, dass im Entwicklungs- und Sozialisationsverlauf das Unternehmen „Familie“ zuerst als sym-

⁵¹⁵ Holger Oertel, „Gesucht wird: Gott? Jugend, Identität und Religion in der Spätmoderne“, S. 388ff. Die Auswahl der Fallanalysen bei Oertel ist stark auf Ostdeutschland fixiert und legt daher nahe, dass zunächst bewiesen werden muss, dass es sich bei der beschriebenen Tendenz um kein rein oder eher ostdeutsches Phänomen handelt, das dort ein Vakuum aufgrund der unterschiedlichen geschichtlichen Entwicklung füllt. Ich kann mir jedoch gut vorstellen, dass es das Phänomen in Westdeutschland ebenso gibt, Forschung müsste diese überprüfen.

⁵¹⁶ Zitat aus Oertel, ebda., S. 388

⁵¹⁷ Oertel, aaO, S. 389

⁵¹⁸ Dies lässt sich m.E. nicht nur bei Jugendlichen, sondern auch bei jungen Vätern bzw. Eltern beobachten, die im Zuge einer emotionalen Überfrachtung ihr Kind, ihren Partner als ihren Lebenshorizont beschreiben, die Erfahrung von Endlichkeit ist hierbei z.T. ausgeblendet.

⁵¹⁹ Oertel, aaO, S. 389

bolischer Sinnträger anerkennungsfähig wird. Doch anstelle jener kulturell überformten Perspektive, auf der Grundlage solch emotiver Stützpunkte (bzw. angesichts ihrer Bedrohung) eine spezifisch religiöse Deutung eigener Wirklichkeit vorzunehmen und die nächsten Sozialbeziehungen zu transzendieren, spiegelt sich die Sozialform "Familie" an eben diesem Punkt selbst, generiert sie nach eigenem Eindruck selbständig eine Sinnhaftigkeit, die vormals vom Stand religiöser Deutungsmuster relational gesehen und adaptiert werden konnte. Insbesondere die oftmals fehlende Auseinandersetzung mit Sterblichkeit, die (nicht nur, s.u.) bei Jugendlichen zu beobachten ist, stützt hierbei die Familie als symbolischen Sinnträger –die Gefahr ihres Zerbrechens, die zugleich den symbolischen Sinnträger zu zerstören droht, wird häufig ausgeblendet. Gerade unter diesen Voraussetzungen erhöhen sich die Erwartungen an die Sozialform "Familie", denn die Rekonstruktion familiärer Identität ist nicht weniger als die Identität des Subjekts zu komplexen Organisations- und Deutungsprozessen freigesetzt und aufgefördert, betreffen die Folgen einer forcierten Individualisierung schließlich auch solch mikrosoziale Netzwerke unmittelbar. Für Oertel in jedem Fall empirisch nachweisbar⁵²⁰ ist die Nennung von Familie an vorderer Stelle, wenn Jugendliche und Junge Erwachsene die sinntragenden Prioritäten des Alltags in Abgrenzung von religiösen Deutungsmustern und sie repräsentierender Institutionen beschreiben. Auffallend ist weiterhin, dass Jugendliche und Junge Erwachsene an dieser Stelle die Funktionen "Trost" und "Unterstützung" der Familie zu beschreiben, oftmals gerade mit Blick auf institutionelle Formen der Religion, die solches nicht gewährleisten: Das weitgehende Fehlen einer religiösen Alltagspraxis wirkt sich hier aus. Dass "Trost" und "Unterstützung" Erfahrungen gelebter Religiosität sein können, nehmen Jugendliche kaum wahr, bedeutend seltener noch werden solche Glaubensvollzüge für die eigene Person beschrieben. In Frage gestellt wird auf diesem Weg in hintergründiger Weise die Funktion der Religion, im Leben Tag für Tag eine Hilfe zu sein, ein Zweifel schließlich, der aus weitgehend fehlenden Primärerfahrungen entsteht, dem selten gewordenen Umgang mit religiösen Menschen, für die Glauben weiterhin eine Praxis hat. Die von mir durchgeführten Interviews zeigen, dass Erfahrungen in der Konfirmandenzeit mit solchen Menschen hier selten eine Rolle spielen, weil der Schwerpunkt in vielen Fällen immer noch auf der Vermittlung von Wissen durch einzelne liegt, was die Vermittlung von Erfahrungen einer Koinonia erheblich erschwert.

VIII. 3.8.2 Mögliche Tendenzen: Liebe als Religion

Nahe bei der Familie, welche für viele Jugendlichen hohe Wert- und Sinnhaftigkeit repräsentiert, und dem Wert "Freundschaft", der in den Interviews ähnlich hohe Bewertungen erfährt, findet sich assoziativ und sachlich naheliegend bei Oertels Untersuchungen⁵²¹ die Nennung "Liebe". Die Reihenfolge der Angaben verweist für ihn auf vollzogene oder noch ausstehende Priorisierungen in der jeweiligen Lebenspraxis, bei der sich die Bindung zur Herkunftsfamilie allmählich lockert und das Thema "Intimität" Handlungsaufgabe wird:

„Was mir am wichtigsten im Leben ist und woran ich fest glaube [,] ist die Kraft der Liebe. Diese Liebe umfasst für mich zwei Bereiche: zum einen die tiefe Liebe zwischen Mann und Frau und zum anderen die Liebe und den Halt [,] den einem die Familie gibt.“⁵²²

Bemerkenswert ist an solchen Aussagen die Erzählform, welche soziale Redeweisen reflektiert und sich nahe an literarischer Topik bewegt. "Liebe" wird als eine eigenständige Macht kommuniziert, in die man seinen Glauben setzt und auf die zu hoffen ist. Dem geht schließlich ein Vertrauen voraus, das man gleichsam als Unverfügbares jederzeit verlieren kann. Die Erzählweise gerät in solchen Zusammenhängen häufig unbeabsichtigt, seltener absichtsvoll in die Nähe religiöser Semantiken, die bei einer Kommunikation über "Liebe" eine wichtige

⁵²⁰ Oertel, aaO, S. 390

⁵²¹ Oertel, aaO, S. 391

⁵²² Zitat aus Oertel, aaO, S. 391

Rolle spielen. Wie bei dem Bereich "Familie" ergibt sich hier eine Bedeutungsakkumulation, eine Aufladung mit Sinnzuschreibungen, die sehr eng mit Religion verbunden ist:

„Ich glaube an die Liebe !!! Liebe ist doch eigentlich etwas Positives. Es würde sich also lohnen [,] daran zu glauben. Ich tue es , aber ich weiß nicht [,] ob ich es auch noch tun würde, wenn ich nicht glücklich verliebt wäre. Auf jeden Fall glaube ich, dass man mit Liebe fast alles erreichen kann, wenn man die üblichen Floskeln wie z.B. "Berge versetzen" symbolisch betrachtet. Glaube hat meiner Meinung nach viel mit Erfahrung und Wissen zu tun. Wenn man immer wieder "Wunder" erlebt (d.h. Geschehnisse, die man ohne Wissen nicht erklären kann oder auch nicht erklären will), wird [man] irgendwann daran glauben.“⁵²³

Nachdem sich die hier zitierte junge Frau in ihrem Aufsatz zunächst von jedem religiösen Glauben distanziert und selbst als "strenggläubige Atheistin" beschrieben hat, folgt dies emotional bewegte Bekenntnis zur "Liebe", das die Nähe zu biblischer Bildsprache sucht ("Berge versetzen"). Auf diesem Weg wird das lebensgeschichtlich fremde Thema unversehens wieder eingeholt und erhält zuletzt durch symbolisches Verstehen neuen Raum, der noch entdeckt werden kann. Diese Öffnung für ein erweitertes Wirklichkeitsverständnis zeigt sich anschaulich in der Randbemerkung zum Stichwort "Wunder". Hier geht die junge Frau zunächst nach weithin geteilter Meinung davon aus, dass modernes Wissen letztlich jedes Wunder erklären könne, eröffnet sich selbst jedoch eine Ausweichmöglichkeit –es gibt ein Erleben ("Wunder"), welches vielleicht durch Wissen erklärbar ist, das jedoch nach subjektivem Eindruck nicht vollständig in diesen Kategorien aufgeht, auf die man vielleicht sogar wider besseres Wissen nicht zurückgreifen möchte. Solches Erleben, in dem sich die Grenzen eigener Wirklichkeitserfahrung erweitern, verbindet sich mit dem Begriff "Liebe" dann, wenn Jugendliche aus einer persönlichen Perspektive darüber nachzudenken beginnen. Es erübrigt sich beinahe zu erwähnen, dass sich hier vielfältige Anknüpfungspunkte für den Dialog über Religion in ihren verschiedenen Dimensionen ergeben, setzt man etwa die sozialen Deutungen von "Liebe" mit den zugehörigen religiösen Deutungskategorien in Beziehung (z.B. Hoheslied).

Mit dem Stichwort "Liebe" verbindet sich das Bedürfnis nach Selbsttranszendierung und Entdeckung des von der eigenen Person unterschiedenen Gegenübers mit seinen individuellen Bedürfnissen. Solche Beobachtungen können zugleich eine Reihe sozialer Kompetenzen erweitern (soziale Verantwortlichkeit). Im Verlauf dieses Prozesses, der mit der Entdeckung entfalteter Reflexivität oftmals einhergeht, spielen Transzendenzbezüge unterschiedlichen Ausmaßes eine Rolle, werden z.B. die Grenzen eigener Reichweite empathisch zu überwinden versucht, um den Nächsten zu erreichen, "Liebe" wird deshalb als Entgrenzung beschrieben, die wie im o.g. Beispiel einem "Berge-Versetzen" gleicht, das nach subjektivem Eindruck "fast alles erreichen kann". Die Kommunikation solcher Transendenzen in religionspädagogischen Kontexten korrespondiert also mit Entwicklungsverläufen des Jugendalters, und sie ist ein Ansatz für religiöse Kommunikation: Wenn hier Jugendliche die Demarkationslinien eigener Subjektivität experimentell hinter sich lassen, dann ist dies ein Schritt, dem Religion vorausgeht, sie schließlich erst ermöglicht:

„Je älter man wird [,] um so mehr Aufmerksamkeit schenkt man anderen Dingen. Zum Beispiel der Liebe: Man glaubt an den Partner und setzt alle Hoffnung in ihn. Und man sieht dann mehr Sinn, weil man auch etwas zurückbekommt. Man "gibt" und "nimmt" in einer Partnerschaft. Man glaubt aneinander und an die Liebe.“⁵²⁴

Solche Beispiele zeigen sehr deutlich jene Aufladung mit Sinnzuschreibungen, die bereits im Zusammenhang mit dem Stichwort "Familie" zu beobachten war. Sie weisen auf einen Erwerb von Schlüsselkompetenzen hin (Selbsttranszendierung), die einen Dialog über Religion auch dort ermöglichen, wo ihre historischen Sozialformen aus dem Alltag beinahe verschwunden sind.

"Liebe" wird von vielen Jugendlichen als Inbegriff für "Glück" und als Chiffre schlechthin für Sinnstiftendes im Leben beschrieben. Im Kontext christlicher Deutungskategorien wurde sie

⁵²³ Zitat aus Oertel, ebda. S. 392

⁵²⁴ Zitat aus Oertel, ebda., S. 393

wie dargestellt als Handlungsprinzip begriffen, für die eigene Lebensplanung ist "Liebe" aus der Sicht Jugendlicher, die sich an dieser Stelle dem Beobachter sehr gesprächsbereit präsentieren, in vielen Fällen der Mittelpunkt gegenwärtiger und zukünftiger Perspektiven. Sie wird nicht selten als das stärkste symbolische Bindeglied des eigenen Lebensverlaufs angesehen. "Liebe" und kulturell vermittelte religiöse Deutungsmuster verhalten sich an dieser Stelle wie alternierende Bildspender und -empfänger zueinander, und zwar selbst dann, wenn die weit-ausgreifenderen Transzendenzbezüge christlich geprägter Religiosität subjektiv nicht aner-kennungsfähig sind. Die Darstellung der Erfahrung, Liebe könne "Berge versetzen" und ein "Wunder" sein, lässt bei aller semantischen Nähe den Bezugspunkt religiöser Wirklichkeits-deutung meist nicht mehr gelten –pointiert: Es entsteht trotzdem der Eindruck, dass Liebe einen religiösen Charakter erhält, da man über sie in religiöser Sprache spricht. Wie für den Bereich "Familie" gilt hier auch für "Liebe", dass es sich um Bereiche existenzieller Sinnver-gewisserung handelt, die in forcierter Immanenz sich selbst als Sinntäger referenzieren, zu-mindest werden sie in dieser Weise von Jugendlichen kommuniziert.⁵²⁵

Den Zusammenhang des Bezugssystems Familie, das in den von mir durchgeführten Inter-views in Bezug auf die Frage nach dem Einfluss anderer eine zentrale Rolle einnahm, und von Liebe als Interaktion dieser anderen bzw. weiterer Individuen in ihrem möglichen Einfluss auf die Bildung religiöser Identität bzw. in darüber hinaus weisenden Tendenzen meine ich somit dargestellt zu haben.

VIII. 4 Beobachtungen zu Verknüpfungen und Zusammenhängen

VIII. 4.1 Zusammenfassung der Themenmatrix

Um zu einer besseren Übersichtlichkeit zu gelangen, werden die Ergebnisse der Themenmat-rix auf den folgenden zwei Seiten komprimiert.

⁵²⁵ Nipkow beschäftigt sich ebenfalls mit der Bedeutung der Thematik "Liebe", setzt jedoch einen anderen Ak-zent, indem er erläutert, dass die Fähigkeit zu einer starken persönlichen Liebesbeziehung den „lieben Gott der Kindheit in eine neue Erfahrungstiefe überführen und das Verständnis für die Aussage "Gott ist die Liebe" (1. Joh 4,16) eröffnen" könne. Den reifer werdenden Jugendlichen könne auf diese Weise religiöse Entwick-lungskontinuität möglich sein. Karl Ernst Nipkow „Bildungsverständnis im Umbruch, Religionspädagogik im Lebenslauf, Elementarisierung“, S. 223-225

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Pers.	Janina	Magalie	Andrea	Hannah	Kevin	Jörn	Alexander	Sarah-Jane	Katharina	Madlyn
Bewertung	Neg.	Neg.	Neg.	Neg.	Eher pos.	Neutral	Neutral	Eher neg.	--	Neutral
Methoden	Neg.	Neg.	Neg.	Neg.	Neutral	Neutral	Neutral	Neg.	--	Neutral
Verhältnis zu Lehrenden	Neg.	Neg.	Neg.	Neg.	Eher pos.	Eher pos.	Pos.	Neg.	--	Neutral
Andere Mitar.	Pos.	--	--	--	Pos.	--	--	--	--	--
Freizeit	Pos.	--	--	Eher pos.	Pos.	Pos.	--	--	--	--
Konfirmation	Neg.	Neg.	Neutral	--	Neg.	Neutral	Pos.	--	--	Pos.
Inhaltl Einverständnis mit Konfirm.	Nein	Nein	Nein	--	Nein	Nein	z.T. ja	--	--	Jugendweihe im Vergleich neg.
Eig. Einschätzung von Auswirkung	K p A	K p A	K p A	K p A	Pos. A	K neg. A	Pos A Nicht bleibend	Neg. A	--	K p A
Anreg. zu eigener Meinung?	--	Nein	Nein	--	Ja	Ja	--	--	--	z..T.
Eig. Sicht von Veränderungen	Vorh.	Vorh.	z.T.	Vorh.	Vorh.	Vorh.	Vorh.	--	--	z..T.
Frage nach Gott/ Glaube	Ja, aber	Unklar	Unklar	Unklar	Eher nein	Nein	Ja	Unklar	Eher nein	Doppelte Verneinung
Beziehung	K p B	K p B	K p B	K p B	K p B	K p B	K p B	K p B	K p B	K p B
In Zshg. mit Kirche/ Bibel	Nicht in Zshg. mit K B	Nicht in Zshg. mit K B	Nicht in Zshg. mit K B	Nicht in Zshg. mit K B	Nicht in Zshg. mit K B	Nicht in Zshg. mit K B	In Zshg. mit Kirche	In Zshg. mit Kirche	Nicht in Zshg. mit K B	Nicht in Zshg. mit K B
Christsein	Ja, aber	Unklar	--	Unklar	Ja	Ja	--	Ja	--	Ja
Vitale Religiosität ?	K v R	K v R	K v R	K v R	K v R	K v R	K v R	K v R	K v R	K v R
Religiositätsdimension	P r B	T/ p r B	P r B	P r B	P r B	Tradi und P r B	Tradi/ T.	Tradi/ p r B	P r B	Tradi und P r B
Religiositätsform	Pragm. Um/ Rel. Suche	Rel. Suche	Rel. Suche	Rit. Umgang/ Rel. Suche	Pragm. Umgang	Rit. Umgang/ Arel. Pragm.	Rel. Ritualismus	Rit. Umgang/ Rel. Suche	Arel. Pragm.	Rit. Umgang/ Rel Suche
Werte	K A	K A	K A	Pfädfinderin	K A	K A	K A	K A	K A	K A
Einfluss anderer	normal	normal	Normal Oma gläubig	Normal Pfädfinder	Normal Pastor	normal	normal	normal	normal	normal

Weiter Legende: T = eigenverantwortete religiöse Transformation; Arel. Pragm = areligiöser Pragmatismus; K A = Keine Auffälligkeiten; "Einfluss anderer normal" = die Aussagen in diesem Bereich weichen nicht von den Aussagen der anderen Interviewten ab;

	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Pers.	Jessica	Stephan	Ann Katrin	Franziska	Maike	Philipp	Jörn II	Delia	Anna	Marcel
Bewertung	Neg.	Neg.	Pos.	Eher neg.	Neg.	Eher neg.	Eher pos.	Eher neg.	Eher neg.	Neg.
Methoden	Neg.	Neg.	Neg.	Neutral	Neg.	Neg.	Pos.	Neg.	Neutral	Neg.
Verhältnis zu Lehrenden	Neg.	Neg.	Neutral	Neutral	Neg.	Neutral	Neutral	Neutral	Neutral	Eher neg.
Andere Mitar.	--	Jg Teamer pos	Teamer pos.	--	--	--	--	--	Eher neg.	--
Freizeit	Pos.	Pos.	Pos.	Pos.	Neg.	Pos.	Eher neg.	Pos.	Pos.	--
Konfirmation				Neutral	Pos.	Pos.	Eher pos.	Neutral	Pos.	Neg.
Inhaltl Einverständnis mit Konfirm.		Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	z.T.	Nein
Eig. Einschätzung von Auswirkungen	z.T. pos. A., aber nicht pers.	K p A	Pos. A (über Freizeit)	K p A	K p A	z.T. pos. A	K p A	K p A trotz Taufe im Ku	Kaum p A	K p A
Anreg. zu eigener Meinung?	Nein	Nein	Ja	--	Evtl.	--	--	nein	Nein	--
Eig. Sicht von Veränderungen	Vorh.	Vorh.	Vorh.	--	--	Vorh.	Vorh.	--	Vorh.	--
Frage nach Gott/ Glaube	Polyth.	nein	Ja	Ja	Nein	Ja, aber	nein	Eher nein	Ja, aber	Nein
Beziehung	K p B	K p B	Pers. Bez.	Evtl. pers B ?	K p B	K p B	K p B	K p B	Pers. B ?	K p B
In Zshg. mit Kirche/ Bibel	nein	Kirche o.k.	In Zshg. mit Kirche/ Bibel	In Zshg. mit Kirche	Nicht in Zshg. mit K B	Nicht in Zshg. mit K B	Nicht in Zshg. mit K B	Nicht in Zshg. mit K B	In Zshg. mit Kirche	Nicht in Zshg. mit K B
Christsein	Eher nein	Nein	Ja	Ja	Ja, z.T.	Ja, aber	Eher nein	Ja	Ja	Eher nein
Vitale										
Religiosität ?	K v R	K v R	Vitale Rel.	K v R	K v R	K v R	K v R	K v R	Vitale Rel.	K v R
Religiositätsdimension	P r B	P r B	e.r. T.	Tradi (mit Versuch der T ?)	P r B	P r B mit T ?	P r B	P r B	Tradi mit T.	P r B
Religiositätsform	Rel. Suche	Pragm. Umgang	e.r.T	Ritualisierter Umgang	Pragm. Umgang	Pragm. Umgang	Pragm. Umgang	Pragm. Umgang	Vit. Rel./ rel. Suche/ rit. U.	Pragm. Umgang
Werte	K A	K A	K A	K A	K A	K A	K A	K A	K A	K A
Einfluss anderer	Normal Reli-Lehrer	normal	Teamer / Diakon	normal	normal	--	normal	normal	Eltern zu Kirche/ Kigo	normal

Legende: neg. = negativ, pos. = positiv; k p A = keine positiven Auswirkungen, z.T. pos. A = z.T. positive Auswirkungen; vorh. = vorhanden; K p B = keine pers. Beziehung; K v R = keine vitale Religiosität; prB = privatisierte Religionsbricolage, e.r.T. = eigenverantwortete religiöse Transformation, Tradi = religiös-konventioneller Traditionalismus

VIII. 4.2 Auffälligkeiten hinsichtlich der Verknüpfungen und Zusammenhänge

Nach der erfolgten Auswertung der Interviews und mit Hilfe der Übersicht über die Ergebnisse der Themenmatrix lassen sich einige signifikante Auffälligkeiten aufzeigen:

- 1.) Es scheint ein Zusammenhang zwischen einer negativen Gesamtbewertung der Konfirmandenzeit durch die Jugendlichen und einer Negativbewertung des Verhältnisses zu den Lehrenden zu existieren, der mit einer ebensolchen Negativbewertung des Verhaltens der Lehrenden gegenüber den Jugendlichen einhergeht.
- 2.) Es lässt sich auch feststellen, dass ein positives Verhältnis zwischen Lehrenden und Jugendlichen eher zu einer positiven oder zumindest neutralen Gesamtbewertung führt.
- 3.) Wer von den interviewten Jugendlichen zu einer negativen Gesamtbewertung kam, ließ auch eine Linie erkennen, die eine Negativbewertung der Methoden der Vermittlung in der Konfirmandenzeit, die Negativbewertung des Verhältnisses zu den Lehrenden und die Aussage beinhaltet, dass die Konfirmandenzeit keine positiven Auswirkungen bez. der individuellen Entwicklung bzw. der subjektiven Einschätzung der Konfirmandenzeit auf die individuelle Einstellung zu Glaube/ Religion gehabt habe.
- 4.) Eine negative Gesamtbewertung der Jugendlichen scheint ebenso wie in Zusammenhang mit der Aussage, dass die Konfirmandenzeit keine positiven Auswirkungen gehabt habe, in einem Zusammenhang mit der Feststellung zu stehen, dass für diese Jugendlichen "vitale Religiosität" als Religiositätsform eher nicht zutreffend zu sein scheint und eine personale Gottesbeziehung (mit den entsprechenden Determinanten eines solchen Gottesbildes) nicht anzunehmen bzw. vorzustellen ist.
- 5.) Trotz einer negativen (dies gilt auch bei neutraler oder positiver Bewertung) Bewertung des Verhältnisses zu den Lehrenden werden andere Mitarbeiter in der Konfirmandenzeit von den Jugendlichen eher positiv bewertet.⁵²⁶
- 6.) Eine starke religiöse Sozialisation muss nicht zu einer positiven Gesamtbewertung der Konfirmandenzeit führen, genauso schließt religiöser Ritualismus eine negative Gesamtbewertung der Konfirmandenzeit nicht aus.⁵²⁷
- 7.) Eine negative Gesamtbewertung hängt nicht mit dem Erleben der Konfirmation zusammen, der Tag der Konfirmation kann auch bei einer negativen Gesamtbewertung als positiv erlebt werden (als Familienfest, wegen des im Mittelpunkt Stehens, wegen der Geschenke und des Geldes). Ein inhaltliches Einverständnis ist im Grunde nahezu durchgängig nicht vorhanden; so meint ein positives Erleben der Konfirmation noch lange kein inhaltliches Einverständnis (im Sinne des bewussten Erlebens eines Initiationsritus oder eines Angliederungsrituals). Traditionalisten haben bei einer positiven Gesamtbewertung auch eine positive Bewertung der Konfirmation vorgenommen.
- 8.) Trotz einer negativen Gesamtbewertung der Konfirmandenzeit erhält das Erleben der Freizeit von den Jugendlichen eine eindeutig positivere Bewertung. In der Häufung der Bewertungen findet sich an keiner anderen Stelle eine so positive Tendenz. Ein Zusammenhang zwischen einer positiven Freizeitbewertung und einer positiven Bewertung der anderen Mitarbeiter scheint gegeben zu sein.

⁵²⁶ Andere Berufsgruppen als Pfarrer, und dies mag ein Hinweis für die pädagogischen Mitarbeiter (Diakone, Religionspädagogen/ Sozialpädagogen und -arbeiter) in der Konfirmandenzeit sein, werden positiv bewertet, solange sie von den Jugendlichen der Kategorie der anderen Mitarbeiter zuzurechnen sind. Bei einem Rollenwechsel auf die Seite der Lehrenden werden sie auch als solche identifiziert und ohne Unterschiede zu den anderen Lehrenden bewertet.

⁵²⁷ Dies kann somit angesichts des unter den beschriebenen Gegebenheiten der sich verändernden Gesellschaft zu beobachtenden Wegbrechens solcher traditionaler Lebensmuster mit religiöser Sozialisation auch in ländlichen Gegenden kein Freibrief für das Akzeptieren schlechter Konfirmandenzeit bei den Verantwortlichen sein.

- 9.) Wer von den interviewten Jugendlichen eine positive oder mindestens neutrale Gesamtbewertung seiner Konfirmandenzeit vornimmt, kommt eher zu der Aussage, dass sie auch positive Auswirkungen gehabt habe.
- 10.) Es scheint ein Zusammenhang zu existieren zwischen einer positiven Gesamtbewertung der Konfirmandenzeit, der individuellen Einschätzung, dass sie positive Auswirkungen gehabt habe und der Beschreibung der Religiositätsform "vitale Religiosität" sowie einer als personal empfundenen Gottesbeziehung bei den entsprechenden Jugendlichen. Es wurde auch deutlich, dass es dabei um keinen Automatismus gehen kann, sondern nur darum, dass die Möglichkeit zu solchen Zusammenhängen vorhanden ist und zumindest teilweise beobachtet werden kann. Die Frage, unter welchen Bedingungen dies geschehen mag und was dabei hilfreich sein kann, lässt sich wiederum beantworten, indem auf weitere Verknüpfungen mit der positiven Bewertung der Freizeit und der positiven Bewertung anderer Mitarbeiter verwiesen werden kann.

Es lassen sich also in einer Übersicht drei größere Linien beschreiben:

- ➔ neg. Bewertung -> neg. Methoden -> neg. Verhältnis zu Lehrenden -> keine positiven Auswirkungen
- ➔ neg. Bewertung -> keine positiven Auswirkungen -> keine persönliche Gottesbeziehung -> keine vitale Religiosität
- ➔ pos. Bewertung -> positive Auswirkungen -> personale Gottesbeziehung -> vitale Religiosität
in Zshg. mit -> pos. Freizeitbewertung -> pos. Bewertung anderer Mitarbeiter

VIII. 4.3 Hinweise zu geschlechtsspezifischen, milieuspezifischen und regionalspezifischen Aspekten

Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel kommen in ihren Studien zu der Aussage, dass die Beurteilung der Bedeutung von Religion weder vom Alter noch vom Geschlecht der Jugendlichen noch von deren Konfessionszugehörigkeit wesentlich beeinflusst werde. Besonders bemerkenswert sei dabei, dass sich auch christliche und bekenntnislose Jugendliche in diesem Urteil nicht unterscheiden würden. Religiöse Individualisierung könne deshalb als Grunddatum der Religiosität Jugendlicher gelten, das auch über konfessionelle und institutionell-religiöse Grenzen hinweg geteilt werde. Erst im internationalen Vergleich kommen sie zu Unterschieden.⁵²⁸

Ich möchte dem aufgrund der beobachteten Ergebnisse meiner Arbeit zumindest insofern widersprechen, als ich einen Einfluss des Geschlechts auf die Antworten in den beschriebenen Themenfeldern der Interviews (und auch der Pre-Test-Fragebögen) vorzufinden glaube. Ich kann mich hier Schweitzer anschließen,⁵²⁹ der die Beobachtung wiedergibt, dass Mädchen im Unterschied zu Jungen stärker die Beziehung und die persönliche Nähe zu Gott betonten⁵³⁰ und dass der Aspekt sicherer Geborgenheit bei Gott für Mädchen eher im Vordergrund stehe.

⁵²⁸ Diese Unterschiede werden damit begründet, dass die Niederlande und Großbritannien sich stärker als Deutschland und Österreich als multikulturelle Gesellschaften, in denen die gesellschaftliche Wirksamkeit des Christentums stärker relativiert sei, verstehen. Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO. S. 251f.

⁵²⁹ Schweitzer 2004, aaO, S. 227

⁵³⁰ Dies wird auch aus Beobachtungen aus der evgl. Jugendarbeit gestützt, die -ohne wissenschaftlich fundierte Zahlen hierzu vorlegen zu können- seit längerer Zeit von einer wesentlich höheren Mädchenquote in der Wahrnehmung der "klassischen" Gruppenangebote im Anschluss an Konfirmation ausgeht. Diese Quote lässt sich in anderen Arbeitsfeldern (offene Jugendarbeit, projektbezogene Arbeit), die weniger stark auf spezifisch christliche Inhalte rekurrieren, nicht in derselben Form beobachten.

Als Erklärung führt Schweitzer an, dass die Unterschiede im Gottesbild bei Jungen und Mädchen häufig auf den geschlechtsspezifischen Einfluss zurückgeführt würden, der von den Mutter- und Vaterbildern auf das Gottesbild ausgeht.⁵³¹ Die von D. Heller befragten Jungen beschreiben eine Gottheit mit „stark ausgeprägter rationaler und pragmatischer Ausrichtung auf das Leben der Menschen und der Welt insgesamt“.⁵³² Gott sei dabei allwissend. Seine Rationalität harmoniere mit der Wissenschaft, so dass Religion und Rationalität sich miteinander verbinden, und zwar auf Kosten eines gefühlsbetonten Verhältnisses zum Heiligen. Für die Jungen sei Gott stets handelnd. Seine Ziele setzt er auf allen Ebenen durch. Zunächst bleibt Gott aber in der Ferne. Die Vorstellung, dass Gott weiblich sein könnte, mache den Jungen Angst. Ihr Gottesbild sei männlich geprägt.⁵³³

Für die Mädchen hingegen, die Heller interviewt hat, steht Gott der Kunst und der Ästhetik nahe. Musik, Tanz und Kunst gehören für sie zu Gott. In der Vorstellung der Mädchen ist Gott eher passiv. Gott steht ihnen emotional nahe. Die Mädchen sehen die Beziehung zu Gott als eine Partnerbeziehung. Auch für die Mädchen besitze das Gottesbild männliche Züge. Zugleich lasse sich aber eine Tendenz zu androgynen Vorstellungen beobachten, von denen die Mädchen selbst aber nur zögernd sprechen. Heller vermutet, dass beide Geschlechter zu androgynen Vorstellungen neigen, dies jedoch ambivalent erfahren.⁵³⁴

In seiner Interpretation von Kinderzeichnungen arbeitet Heller heraus, dass die Unterschiede in den Gottesbildern von Mädchen und Jungen den unterschiedlichen Geschlechtsrollen entsprechen, wie sie den Kindern in Familie und Gesellschaft begegnen. Wenn die Jungen Gott als rational, aktiv handelnd, mächtig und fern beschreiben und wenn die Mädchen Gott stärker mit dem Ästhetischen verbinden, ihn eher als passiv, aber den Menschen nahe wahrnehmen, so komme in diesen Vorstellungen die Identifikation mit dem jeweiligen Elternteil sowie mit der entsprechenden Geschlechtsrolle zum Ausdruck.⁵³⁵ An diesem Punkt ist allerdings vor übereilten Folgerungen im Blick auf ein direktes Abbildverhältnis zu warnen: Auch bei den Gottesbildern ist zu berücksichtigen, dass Kinder ihre Vorstellungen aktiv konstruieren. So beobachtet auch Heller, dass bei den Gottesvorstellungen der Kinder nicht ohne weiteres auszumachen sei, wann die Kinder entsprechende Gottesbilder aus der Identifikation mit den Eltern und denen von ihnen tatsächlich verkörperten Rollen heraus aufnehmen und wann sie mit dem Gottesbild ein Ideal entwerfen, dem die Eltern ihrer Meinung nach entsprechen sollten. Real erfahrene und ideal erhoffte oder erwünschte Züge der Eltern gehen also ineinander über, wobei die in einer Gesellschaft wirksamen Rollenbilder beides mitbestimmen, die Realerfahrungen wie auch die Idealvorstellungen (siehe Anm. 101). Dazu kommt, dass sich das Gottesbild der Kinder offenbar nicht nur im Gegenüber zu nur einem Elternteil aufbaut, sondern dass mit einem Zusammenwirken mütterlicher und väterlicher Elemente gerechnet werden muss. Schon in den 60er Jahren wurde beobachtet, dass das Gottesbild psychologisch nicht einfach durch Identifikation mit dem gleichgeschlechtlichen Elternteil erklärt werden kann. Neuere Untersuchungen stimmen darin überein, dass das Gottesbild so gut wie immer Aspekte beider Elternbilder in sich aufgenommen habe.⁵³⁶

International vergleichende Befragungen verweisen an diesem Punkt auch auf einen Einfluss der jeweiligen religiösen Tradition.⁵³⁷ Im Rahmen der durch Familie und Gesellschaft geprägten Erfahrungen entfalten religiöse Traditionen demnach ihre Wirkung, indem sie die allgemeinen (Sozialisations-) Erfahrungen in je besonderer Weise deuten und akzentuieren. Vergo-

⁵³¹ Schweitzer, aaO, S. 227ff.

⁵³² Zitat von D. Heller bei Schweitzer, aaO, S. 228

⁵³³ D. Heller bei Schweitzer, aaO, S. 228

⁵³⁴ D. Heller bei Schweitzer, aaO, S. 228

⁵³⁵ Vor übereilten Folgerungen ist natürlich auch zu fragen, wo Kinder solchen Rollenverständnissen in Patchworkfamilien, bei Alleinerziehenden, in Familie und Gesellschaft mit veränderten Rollen gerade der Frau überhaupt noch begegnen.

⁵³⁶ Vergote/ Tamayo und Rizzuto bei Schweitzer, aaO, S. 229

⁵³⁷ Vergote bei Schweitzer, aaO, S. 229

te erklärt dies so, dass zwar jeweils beide Elternbilder in das Gottesbild eingehen, dass die religiöse Tradition dann aber bei der unterschiedlichen Gewichtung der verschiedenen (u.a. männlichen und weiblichen) Elemente zum Tragen komme.⁵³⁸ Solche Befunde ändern für Schweitzer nichts an dem Zusammenhang zwischen dem Gottesbild und den gesellschaftlich wirksamen Rollenvorstellungen. Sie machen jedoch deutlich, dass die religiöse Sozialisation nicht in einer simplen Verbindung "Mädchen-Mutter-weibliches Gottesbild" oder "Junge-Vater-männliches Gottesbild" aufgeht.

Ich meine in meinen Untersuchungen Unterschiede im Gottesbild und in der Gesamtbewertung ansatzweise erkennen zu können -nicht von ungefähr sind es überwiegend Mädchen, die zu positiven weitergehenden Aussagen kommen -abgesehen von einer Gruppe männlicher Jugendlicher, für die ein traditionelles, eher in ländlichen Gemeinschaften verortetes Weltbild festzustellen war, das Aktivitäten in Feuerwehr, Vereinen etc. umfasst, zu dem dann auch eine gewisse traditionelle Nähe zu Kirche gehört, ohne dass dies allzu große persönliche Auswirkungen hätte.

Unterschiede in den Auswirkungen sind allerdings ganz im Sinne beider oben beschriebener Negativlinien weniger zu finden. Für Jungen mag dies sofort aufgrund der von Schweitzer (und Heller) angestellten Beobachtungen einleuchtend erscheinen: Wenn ihnen die Verbindung von Religion und Rationalität wichtig ist, werden sie kaum etwas Ansprechendes in der Tradition der aktuellen christlichen Kirche finden, die wenig für die Akzentuierung eines "spannungsvollen Zugleich" dieser beiden Bereiche investiert. Wenn Kirche also immer gefühlsbetonte und wenig handlungsorientierte Angebote macht und die sich unterscheidende, eher jungenspezifische Perspektive nicht wahrnimmt, werden Jungen hinsichtlich der Befragung zu Methoden, zu einer personalen Gottesbeziehung und subjektiv angenommener Auswirkungen ihrer Konfirmandenzeit zu kaum positiven Ergebnissen kommen können, was -bis auf wenige angesprochene Ausnahmen- auch zu beobachten war. Dass ähnlich negative Bewertungen in den Aussagen zu diesen Themenfeldern auch bei Mädchen zu finden sind, lässt geschlechtsspezifische Unterschiede an diesen Stellen verwischen. Wenn Mädchen, bei denen -zumindest in einigen Fällen- emotionale Nähe gewünscht ist, diese bei Kirche aber eben auch nicht geboten bekommen, sondern statt Möglichkeiten zu eigenem Ausprobieren und Erleben von Glaube trocken vermittelter Lernstoff, statt Erfahren von Partnerbeziehungen pädagogisch unqualifizierter Frontalunterricht alltäglich ist, werden diese Mädchen -wie zu beobachten war- nicht anders bewerten als Jungen.

Der Einfluss der Geschlechter auf das Gottesbild des jeweiligen Jugendlichen und der Zusammenhang zwischen Elternbild und Gottesbild muss nach dem Gesagten in mindestens vierfacher Hinsicht gelesen werden:

- Erstens erwächst das Gottesbild aus einer Identifikation mit den Eltern.
- Zweitens steht diese Identifikation von Anfang an im Zusammenhang des dynamischen Beziehungsgeflechts der Familie, so dass sich männliche und weibliche, mütterliche und väterliche Züge in einem je individuell bestimmten Verhältnis mischen.
- Drittens spielen für das Gottesbild nicht nur die tatsächlich erfahrenen Eltern eine Rolle, sondern auch die Elternideale sowie die realen und idealen Rollenzuweisungen in Kultur und Gesellschaft.
- Viertens werden die Erfahrungen ihrerseits mitbestimmt von religiösen Traditionen und von deren Gottesvorstellungen.

Veränderungen in nur einer dieser vier Hinsichten sind demnach noch nicht als hinreichende Bedingung für einen Wandel des Gottesbildes einzuschätzen. Ein Wandel der Rollenverteilung in einem einzelnen Elternhaus kann deshalb nur in dem Sinne als Voraussetzung für eine Veränderung des Gottesbildes gelten, dass dieser Wandel im Rahmen des beschriebenen Be-

⁵³⁸ Vergote bei Schweitzer, aaO. S. 229

dingungsgefüges begrenzte Folgen zeitigen wird. Auch in Familien mit eher partnerschaftlicher Rollenverteilung bleiben anders ausgerichtete kulturelle Einflüsse wirksam.

Hinsichtlich möglicher Unterschiede in der Stadt-Land-Dimension führt Wippermann an, dass die Hypothese, Christlichkeit werde vor allem in ländlichen Regionen noch bewahrt und sei in urbanen Zentren vom Verfall bedroht, verworfen werden müsse. Im Gegenteil scheine sich die christliche Weltanschauung eher in den Städten als auf dem Land zu halten und zu regenerieren. Die Struktur und Kultur der modernen Stadt führe also nicht zu Gottlosigkeit und Atheismus. Im Gegenteil: Atheistische Weltanschauungen fänden sich vornehmlich auf dem Land und weniger in der Stadt. In den Städten dominiere neben dem Theismus der Glaube an einen ewigen Kreislauf und die Wiedergeburt, in ländlichen Regionen dagegen der deistische Naturalismus und der atheistische Naturalismus bzw. Expressivismus.⁵³⁹

Ich kann in den von mir durchgeführten Interviews und Pre-Tests keine signifikanten Unterschiede zwischen Stadt- und Land-Jugendlichen in ihren Aussagen zu Religiosität und Auswirkungen der Konfirmandenzeit finden. Dies mag zum einen damit zusammenhängen, dass sich heute Jugendliche in weiten Teilen Deutschlands nicht zuletzt aufgrund der hinzugewonnenen Möglichkeiten durch die neuen Medien als "global associated" betrachten und Provinzialität damit einen anderen, geringeren Stellenwert als noch vor wenigen Jahren hat. Zum anderen sind die von mir im ländlichen Bereich Neustadt-Wunstorf interviewten Jugendlichen, auch wenn sie z.T. aus kleinen Ortschaften mit weniger als 500 Einwohnern stammen, anscheinend gefühlsmäßig an die Region und damit den Großraum Hannover angebunden, so dass sie sich von den Jugendlichen in Hannover-Stadt nicht unterscheiden (wollen). Auch wenn es in der Stadt Hannover sehr wohl soziale Milieus gibt, die sich deutlich von denen eines Kleinstortes unterscheiden, so haben die Jugendlichen aus diesen Milieus anscheinend nicht unbedingt andere Erfahrungen mit Konfirmandenzeit. Angesichts der kleinen Zahlen in meiner Studie zweifle ich die Aussagen Wippermanns jedoch nicht an. Es mag auch im Flächenland Niedersachsen -z.B. im Emsland oder im Wendland- andere Strukturen und Milieus geben, die deutlicher Unterschiede zwischen Stadt und Land hervortreten lassen. Ich habe zudem öfter angeführt, dass ich mir der Vorläufigkeit meiner Hypothesen bewusst bin, die mit einer regionale Unterschiede stärker berücksichtigenden, im Sinne der Triangulation evtl. quantitativen Anteile enthaltenden weiterführenden Studie sicher noch größeres Gewicht erhielten.

Unterschiede bez. der Bildungsniveaus sind deutlich festzustellen, was nicht überraschen kann, wenn ein Querschnitt durch alle Schulformen (Berufsschulangebote für Jugendliche ohne Schulabschluss bis Gymnasium) vollzogen wird. Die Unterschiede manifestieren sich jedoch weniger in inhaltlicher Form als in semantischen Bezügen. So antworten Jugendliche aus eher niedrigeren Schulniveaus in den Pre-Tests eher mit Ein-Wort-bis Zwei-Wort-Antworten, während Gymnasialschüler Sätze ausformulieren, ihre Ansichten argumentativ belegen usw.. Die Unterschiede in der Sprachfähigkeit in den Interviews werden deutlich z.B. in der Beantwortung der Frage zum Themenfeld "Konfirmandenzeit-Bewertung, Methoden und Formen" durch den Schüler einer Gesamtschule mit Gymnasialzweig Stephan und Marcel, der sich in einer Berufsschulklasse für Jugendliche befindet, die ohne Schulabschluss einen Ausbildungsplatz suchen und zu Praktika sowie zu mehreren Tagen Schulbesuch in der Woche angehalten sind.

Marcel's Sequenz:

I: Ja gut, schildere doch einfach mal, wie Du Deine Konfirmandenzeit erlebt hast. Das ist ja jetzt schon ein paar Jahre her bei Dir.

M: Ja

I: Ja, und wie war das so ?

⁵³⁹ Wippermann, aaO, S. 252

M: Langweilig

I: Langweilig ?

M: Ja

I: Ja, kannst Du beschreiben, warum das so war ?

M: Naja, das war immer nur so Rumgelaber und denn lernen und die ganze Zeit ham wa nur rumgessen. War blöde. Weil es mir einfach zu langweilig war.

I: Ja, und wenn das so langweilig war, kannst Du Dich da noch dran erinnern, was ihr da so gemacht habt.

M: ja, auswendig lernen und in die Kirche gehen, einmal ham`wa auch son Spaziergang, also jetzt bloß son paar Straßen, So 10 Gebote und denn von Luther Matthäus und einmal nur mal gebastelt oder so was

Stephans Sequenz:

I: Dann würd ich dich bitten, dass du als erstes einfach mal schilderst, wie du, wie du deine Konfirmandenzeit erlebt hast

S: Wie ich die erlebt habe

I: Ja, wie das so war, wie das anfing, ob du das gut oder schlecht fandest , ob du da ne Bewertung vornehmen kannst

S: Ich weiß jetzt gar nicht mehr den Namen des Pastors, aber ich fand`s immer ziemlich langatmig und eintönig, weil eigentlich unser Pastor, also ich hab jetzt den Namen vergessen, der war immer so ziemlich, also hat immer so, ja, weiß gar nicht, wie ich das sagen kann, ja von sich erzählt, und dass er immer so seinen Glauben festigt und irgendwie da hatte man so gar nicht die Chance, selber darüber zu reden, also das war fest, dass man eben an Gott glaubt und dass man davon ausgeht, und das, was wir besprochen haben, was in der Bibel steht, sowieso, und das hat man eben alles gelernt und da gab`s dann auch eben kein drumherum

I: Ja

S: und dann eben die Dienstagnachmittage, das kann dann auch ziemlich lästig gewesen sein, eben wegen Schule, und ich hatte immer, ich gehe auf`ne Ganztagschule, immer ganztags, und dann Konferunterricht, was eigentlich auch ziemlich jetzt, wenn ich ehrlich bin, nicht viel gebracht hat, weil es waren ja viel Jugendliche da, und die meisten haben`s natürlich wegen des Geldes wegen gemacht, es sind die wenigsten, weil sich nur für den Glauben interessieren, am Konferunterricht teilgenommen, da war`s ziemlich laut und...

Auch wenn hier inhaltlich durchaus ähnlich negative Aussagen getroffen werden, kann ich mich Wippermanns Ansicht anschließen, der hinsichtlich der soziodemographischen Korrelate religiöser Weltanschauungen 17-20jährige Jugendliche mit (Fach-)Hochschulreife eher den Christen bzw. Theisten zurechnet und Jugendliche mit Hauptschulhintergrund bzw. keinem Abschluss eher den Atheistischen Naturalisten oder Autonomisten. Dies mag darauf zurückzuführen sein, dass aufgrund der -von den Jugendlichen hinreichend beschriebenen- äußerst kognitiven Vermittlung von "Lerninhalten" (statt wie oben angeführt des Aufzeigens zu Möglichkeiten des individuellen Glauben Erlebens und Ausprobierens) sich eher solche Jugendliche angesprochen fühlen, die auch sonst zu einer kognitiven Auseinandersetzung mit sich und ihrer Umwelt willens und in der Lage sind.

IX. Einzelfallanalysen

IX. 1 Janina

Janina ist zum Zeitpunkt des Interviews 18 Jahre alt und besucht die 12. Klasse eines Fachgymnasiums Wirtschaft in der dem kleinen Ort, in dem sie wohnt, nächstgelegenen Kleinstadt in der Peripherie Hannovers. Ihre Konfirmandenzeit liegt vier, in den Anfängen eher fünf Jahre zurück. Janinas kommunikative, offene und selbstbewusste Art wird auch darin deutlich, dass sie sich als erste in der Klasse auf die Frage nach der Bereitschaft zu einem Interview im

Anschluss an die auch in dieser Klasse durchgeführten Pre-Tests, die mehrere geeignete Kandidaten ergaben, meldet. Ihre religiöse Sozialisation scheint einem westdeutschen Normalmodell zu entsprechen. Ihr Erleben der Konfirmandenzeit und ihr Verständnis von Religiosität, Gottesvorstellungen etc. zeigt Zusammenhänge auf, die als beispielhaft angesehen werden können.

Auf die Frage des Interviewers nach Glaube und Gott antwortet Janina mit differenten Vorstellungen:

J: Hä, die Frage nach Gott ist immer für mich schwer, weil, also, diesen Glauben mit der Bibel und der Kirche und Gott zusammen, also, finde ich, passt das alles nicht irgendwie, also, dass es nen Gott gibt, daran glaube ich irgendwo, und ähm, aber ich glaube jetzt nicht an die Sachen, die alle in der Bibel stehen, dass das alles so irgendwo passiert sein soll, und, ja, glaube ich in der Form, wie es Kirche z.B., zumindest wie es erscheint von der Kirche, glaube ich eben nicht daran

Zunächst ist auffällig, dass Nachdenken über eigene Religiosität, über eigenen Glauben, bei Janina geschehen ist, es ihr aber deutlich schwer fällt, diese Gedanken, ihre eigenen Vorstellungen im religiösen Bereich auch in Worte zu fassen. Dies widerspricht ihrer ansonsten sehr kommunikativen Art, wie sie auch im Nachgespräch vom Interviewer erlebt oder von Lehrern in der Unterrichtssituation geschildert wird und belegt die in anderen Stellen bereits beschriebene Probleme der Sprachfähigkeit Jugendlicher in religiösen Bezügen, die mit Erfahrungsdefiziten und dem Sich-Entfernen von -traditionell vermitteltem- Glauben (-sleben) und den Lebenswelten der Jugendlichen einhergehen.

Das "Zusammensehen" geschieht für Janina aber bereits an einem ihren Lebenswelten vorgelegten Punkt nicht: Glauben mit der Bibel und der Kirche und Gott zusammen passt für sie alles irgendwie nicht. Das Auseintreten von traditionellen christlichen Lehren und Glaubensvorstellungen mit dem im Zuge von Enttraditionalisierung und Entritualisierung verbundenen Verlust des etablierten, institutionalisierten Monopols der Definition von Religion und der Deutungsmuster für die Lebenswirklichkeit des Einzelnen für die beiden großen christlichen Kirchen sowie individueller Religiosität Jugendlicher wird hier deutlich. Ich erinnere in diesem Zusammenhang auch an die aufgezeigte Verschiebung in der doppelten etymologischen Herleitbarkeit des Begriffs "religio".

Wenn Bibel und Kirche und Gott also "irgendwie nicht" zusammenpassen, ist ja die Frage, wie denn zum einen die Vorstellung bzw. das Erleben von Bibel und Kirche, also kirchlich vermittelter Religiosität, bei Janina aussieht. Darauf sollen ihre Antworten zu diesem Feld noch betrachtet werden. Zum anderen ist aber die Frage nach der Vorstellung von Gott bzw. dem Erleben von Gott zu stellen, wenn denn von Letzterem gesprochen werden kann. Janina glaubt "irgendwo", dass „es nen Gott gibt“ und beschreibt ihre Gottesvorstellung zunächst stark mit einer Negativabgrenzung, nämlich gerade zu dem Bild, das ihr Kirche von Gott vermittelt hat und das sie aus der (bzw. durch die in der Konfirmandenzeit geprägte Beschäftigung mit) Bibel gewonnen hat. So, könnte man interpretieren, will sie eben nicht daran glauben. Wie ist denn dann ihre Gottesvorstellung? Dass sie eine Negativabgrenzung als Beschreibung ihres Gottesbildes verwendet, ist zum einen Beleg für erhebliche Fehler und Mängel in der pädagogischen Arbeit der Unterrichtenden in ihrer Konfirmandenzeit, zum anderen ein Anzeichen dafür, dass sie über ein eigenes, näher zu beschreibendes Gottesbild in einer positiven Richtung gar nicht -mehr- verfügt. Hierbei scheint allerdings eine Entwicklung stattgefunden zu haben, die bei der Nachfrage des Interviewers deutlich von Janina geschildert werden kann.

I: War das denn bei dir schon immer so Dein Bild von Gott oder hat sich da auch etwas verändert?

J: Ich denke mal schon, dass sich das relativ verändert, weil, ähm, man macht ja nun auch Erfahrungen, und, äh, es ist ja so, dass, früher hab ich z.B. geglaubt, ah ha, der liebe Gott macht, dass es alles toll wird, ne, und der hilft mir, und dann hatt ich das Problem und es wird einfach nich besser und du denkst dir auch so, vielleicht, ne, kann Gott doch nicht alles machen, und dass sich da der Glaube irgendwo auch n'bisschen, ich will nicht sagen, distanziert, aber so, nicht mehr der Hauptmittelpunkt ist, sondern dass man so vielleicht auch eher auf das Schicksal glaubt und sagt, vielleicht ist das einfach so, vielleicht musste das einfach passieren; ne

I: Ja

J: und alles, ähm vielleicht auch auf die ursprünglichen Ereignisse zurückgreift, und da: die Klassenarbeit konnte ja nicht`s werden, wenn ich auch nicht vorher lern, ne (lacht), also, dass man sich da vielleicht sagt, ich bin vielleicht auch selber schuld

Janina kann individuelle "relative" Veränderungen reflektieren und mit dem Zuwachs an Erfahrungen begründen. Mit ihrer Aussage „früher habe ich geglaubt“ beschreibt sie eine Einstellung aus der Kindheit als für sie zurückliegende Lebensphase. Eine altersmäßige Abgrenzung erfolgt dabei nicht, so dass sich nur vermuten ließe, ob der Zeitraum der Veränderungen wirklich, wie es in ihrer Selbstnarration hier erscheint, länger zurückliegt, oder doch eher ein Prozess gemeint ist, der durchaus noch in den letzten Jahren oder bis zur Konfirmation zum Status quo fortgeschritten ist. Früher hat Janina geglaubt, dass der liebe Gott als Helfer und Garant des Guten, „dass es alles toll wird“ unmittelbaren Einfluss auf ihre positive Lebensentwicklung nimmt. Ihre Beschreibung eines Kindheitsglaubens, der mit Jahren ungetrübten Glücks, der Ermutigung, das Leben zu bejahen, einherzugehen scheint und einer "magischen Rüstung"⁵⁴⁰ in einer noch nicht entzauberten Welt gleicht, lässt sich unter Heranziehung von Fowlers Stufenmodell als -typisch der Kindheit zuzuschreibende- Phase mythisch-wörtlichen Glaubens bezeichnen, der religiöse Vorstellungen und religiöse Sprache noch nicht in einem übertragenen Sinne versteht, sondern konkretistisch (wort-)wörtlich auffasst. Die hier bei Janina zu findende Verbindung von Religiosität mit Kindheit ist für bestimmte westdeutsche Sozialisationsmilieus als immer noch typisch anzusehen, ebenso aber auch der Abschied vom Kinderglauben, den Janina anhand individueller Krisen erfährt bzw. in ihrer Rückschau so konstruiert: „und dann hatt ich das Problem und es wird einfach nich besser und du denkst dir auch so, vielleicht, ne, kann Gott doch nicht alles machen“, so schildert Janina ihre Zweifel an der Allmacht Gottes, die von der Enttäuschung an Gott als Wunscherfüller hin zu nicht erfüllten Erwartungen an konkrete Hilfe in Notsituationen im Lebensalltag einer Jugendlichen "erwachsen". So nimmt Janinas Glaubensentwicklung eben gerade nicht jenen von Fowler beschriebenen ideal-linearen Verlauf, führt -und dies mag für viele Jugendliche gelten- auch aufgrund des Verlustes von Gotteserfahrungen (und dies wiederum auch mangels Angeboten einer erfahrungsorientierten Religionspädagogik z.B. in der Konfirmandenzeit) eben nicht in einem Übergang zu einem entmythologisierenden, dann weiter nach-kritischen Verständnis im Sinne einer "zweiten Naivität" eines erwachsenen Glaubens, sondern zu einer Distanz, zu einem Abschied von Religion insgesamt. Janina spricht von dieser Distanz, beschreibt sie gleichzeitig vorsichtig. Damit hält sie sich eine kleine Option in dieser Richtung offen, was als typisch für die Vertreter einer (post-) modernen Patchworkreligiosität gelten kann, in der die Optionsvielfalt unbedingt dazugehört. Das zweifache "Vielleicht" in der folgenden Sequenz gibt einen weiteren Hinweis auf entweder vorhandene Unsicherheiten in der religiösen Identität oder das bewusste Offenhalten mehrerer Optionen im Sinne einer privatisierten Religions-Bricolage. Janina spricht weiter davon, dass sie an das Schicksal glaubt (übergeordnete Determination oder Macht), bereits im nächsten Satz relativiert sie diese Einstellung und überlegt, dass sie vielleicht auch selber schuld sei, also selbstverantwortlich für ihr Handeln,

⁵⁴⁰ Schuchardt bei Nipkow 1987, S. 26

was im krassen Widerspruch zu einer nicht beeinflussbaren Schicksalmacht steht. Mit den gebotenen Deutungsmustern a) Glaube an Gott, „aber nicht so wie bei Kirche“; b) Distanz zu Glaube an Gott; c) Glaube an übergeordnetes Schicksal; d) Glaube an sich selbst, „eigene Verantwortlichkeit“ zeigt Janina im Grunde eine geradezu „neoklassische“ Form von Vermischungen verschiedener Dimensionen und Formen von Religiosität, wie sie für die privatisierte Religions-Bricolage als typisch betrachtet werden können.

Hier mag Janina stellvertretend für andere Jugendliche stehen, die sich in einer selbstreferentiellen Form der Identitätsbildung, welche am ehesten als adäquat für die (post-) moderne, funktional differenzierte Gesellschaftsstruktur bezeichnet wird, religiöse Versatzstücke aus verschiedenen Bezügen zusammenbasteln, wie sie sie in der jeweiligen Situation gebrauchen können (und sie ihnen zur Verfügung stehen), ohne dass diese für ihr sonstiges Leben von Relevanz oder übergeordneter, zusammenhängender Sinnstiftung wären (siehe der Gottesglaube Jugendlicher als Spiegel gesamtgesellschaftlicher individueller, individualisierter Religion sowie die Verschiebung von religere und religare hinsichtlich der etymologischen Herleitbarkeit des Begriff religio). Denn es wird ja auch deutlich, dass Janina nicht mehr weiter über ihre Religiosität nachdenkt, sie keinen lebenspraktischen Bezug im Sinne vitaler Religiosität hat (diese ist ja so definiert⁵⁴¹, dass sich der bzw. die vital Religiöse mit seiner Weltanschauung identifiziert, seine Orientierung in der Welt anhand der Dimensionen und Begriffe seiner Religiosität strukturiert, mit ihr aktiv-vital lebt, sie „pflegt“, z.B. bei Christen durch Gottesdienstbesuch, Beten o.ä.⁵⁴²). Somit könnte sie ebenfalls darin ein Beispiel für ca. 50 % der Jugendlichen⁵⁴³ aus bestimmten westdeutschen Milieus sein, die im Zuge des Verlustes bzw. des Nichtvorhandenseins von vitaler Religiosität einen pragmatischen Umgang mit Religiosität pflegen (da sich theoretische Kategorien in der je individuellen Biographie selten trennscharf ausbilden werden, ließe sich für Janina auch von einer Form von areligiösem Pragmatismus sprechen, den Magalie ja wie folgt ausdrückt: „*Und dann läuft das Leben halt so, wie das Leben halt so läuft*“).

Eine so beschriebene Einstellung zu und Umgangsform mit Religiosität müsste konsequent -gerade angesichts der geäußerten Negativabgrenzung- eine Nähe zu Christsein, wenn dies denn als Ausprägung individuellen Glaubens in gemeinschaftlich gelebter Form verstanden wird, bestreiten. Janina äußert sich auf die Frage nach ihrer Einstellung zu Christsein allerdings so:

J: ähm, also als Christin würde ich mich schon beschreiben, ähm, nur halt nicht als streng gläubig halt, oder dass ich jetzt die kirchlichen Feiertage meinetwegen alle auswendig kenne, oder, ne

I: Ja. Wer oder was hat denn deine Einstellung dazu, so, wie du das jetzt beschrieben hast, geprägt ?

J: (lacht) Ähm, wie soll ich sagen, das war größtenteils meine Familie und dann noch das andere, enge Umfeld, was man meistens hat, ähm, seien's Freunde gewesen, z.B. hatte ich jetzt nicht großartig andersgläubige oder so, also, Katholiken ja, jetzt nicht unbedingt Evangelisten, aber, ähm, solche Sachen wie Muslime und so, kannte ich damals halt eher noch nicht, und deswegen waren für mich die Christen halt schon recht gängig, weil man dann

⁵⁴¹ Wippermann, aaO, S. 257

⁵⁴² Interessant sind hierzu die Studien von Oertel, der drei Deutungsdimensionen von Religion (A,B, C) unterscheidet. Janina bewegt sich demzufolge gar nicht im Bereich von Religion C, in dem nach Oertel das individuelle Bedürfnis nach Anschluss an religiöse Gemeinschaften in den Vordergrund tritt und in dem die eigene Religiosität sich lebensweltlich insgesamt bedeutungsvoller, gestalteter und nach außen hin sichtbarer darstellt. Mit dem vollzogenen Abschied vom Kindheitsglauben ist bei Janina auch ein Wechsel von Religion B, in der Religion sich als spezifische Lösung konkreter Problemstellungen zeigt, zu Religion A, einem allgemeineren Fragehorizont, der Suche nach Antworten auf Kontingenzzprobleme, festzustellen. Dies unterstützt meine Beobachtung, dass bei Janina keine vitale Religiosität zu konstatieren ist. Oertel, aaO, S. 94ff.

⁵⁴³ Wippermann, aaO, S. 257

Weihnachten in die Kirche gegangen ist, dann auch mal zu `ner Taufe gegangen ist oder sonst was, also, da kriegt man dann eher was mit.

Wie auch in anderen Interviews ist eine deutliche Abweichung in der Einstellung zu Christsein von der Einstellung zu Gott/ Glaube zu bemerken. Janina sieht sich schon als Christin, aber nicht als streng gläubig. Die Definition von Strenggläubigkeit ist allerdings keine sehr harte, die christlichen Feiertage zu kennen wird nicht als allzu fundamental bezeichnet werden können. Dass sie sich nicht als streng gläubig bezeichnen will, passt zu ihrer Negativabgrenzung von Kirche und den kirchlichen Lehren, wie sie ihr mit der Bibel vermittelt wurden, somit auch von den kirchlichen Traditionen, wie sie sich in den Feiertagen manifestieren. Anders als in einigen anderen Interviews ist die Motivation für Janina, sich als Christin zu beschreiben, jedoch rein traditioneller Natur. So wie das Christentum ein weiter häufig verwendetes Reservoir an religiösen Semantiken (wenn diese denn angesichts des Mangels an Sprachfähigkeit überhaupt genutzt werden) bietet, so scheint es -in bestimmten westdeutschen Sozialisationsmilieus- zu den gesellschaftlich vorfindlichen und greifbaren Deutekategorien zu gehören, deren Grundbestand sich evtl. langsamer ändert, als man von Standpunkt der (Post-)moderne annehmen könnte. Janina bezeichnet sich als Christin, weil sie in ihrem Milieu nichts anderes kannte, das ihre Einstellung in diesem Bereich hätte prägen können; die Christen waren gängig und Weihnachten in die Kirche oder „mal zu `ner Taufe“ zu gehen gehörte zum familiären Umfeld. Interessant ist in diesem Zusammenhang auch ihr Einstieg auf die eingangs des Interviews geäußerte Bitte, sie solle ihre Konfirmandenzeit schildern. *I: Schildere doch einfach mal so, ähm, soweit du das kannst, wie du deine Konfirmandenzeit erlebt hast.*

J: Also, du meinst das mit dem Konfirmationsunterricht.

I: Genau.

J: Konfirmationsunterricht, irgendwann wurde man da halt eben angemeldet...

I: Ja

J: meistens dann auch von den Eltern aus, die gesagt haben, so komm, alle deine Freunde machen jetzt Konfirmationsunterricht, willst du nicht auch, ja ging man da mit seinen Freunden hin

Hier steht ein „Normalmodell“ religiöser Sozialisation im Hintergrund, das Oertel vor allem für den westdeutschen ländlichen Raum charakteristisch findet⁵⁴⁴. Es geht dabei häufig um die Frage der Zugehörigkeit zur Gruppe der Gleichaltrigen, um die Anerkennung von Seiten des gesellschaftlichen Umfelds und um familiäre Traditionen, bei denen Taufe, Besuch des Religionsunterrichts und Konfirmation bzw. Kommunion die Regel bilden. Inhaltliches Interesse im Sinne des Erreichens von „Religionsmündigkeit“ wird nicht vorausgesetzt, die Jugendlichen bemühen sich wie Janina, die familiären und gesellschaftlichen (hier: Gleichaltrigen-) Anerkennungsmodi zu erfüllen. Die „Normalbiographie“ (dieser Begriff ist hier natürlich nur begrenzt passend) verläuft dann jedoch nicht wie in modernen oder vormodernen Zeiten in Richtung eines religiös-konventionellen Traditionalismus, sondern eher in Richtung einer privatisierten Religions-Bricolage oder eines areligiösen Pragmatismus (Autonomisten, Subjektivisten).

Janina bezeichnet sich also als Christin –ohne inhaltliche Auseinandersetzung mit christlichen Grundfragen (andere Interviewte nennen hier z.B. christliche Grundwerte als sinnvolle Lebensleitlinien oder befürworten die Chancen christlicher Gemeinschaft, die sich für Arme und Schwache einsetzt, oder finden die Atmosphäre einer Kirche, eines Gottesdienstes heimatlich oder für eigenes zur-Ruhe-Kommen hilfreich) und ohne klar umschriebenen Gottesglauben. Dies stellt für Janina keinen Widerspruch dar und kann somit einerseits Beleg für ihre Fähigkeit zu einer ja notwendigen individuellen Aneignungsleistung von Patchwork-Religiosität sein; andererseits wirft es aus religionspädagogischer Sicht die Frage auf, wie

⁵⁴⁴ Oertel, aaO, S. 190

man zwei Jahre Konfirmandenzeit durchleben kann, um dann nur in der Tradition einen positiven Aspekt von Christsein sehen zu können.

Was waren also prägende Eindrücke für Janina, die sie auch vier, fünf Jahre nach der Konfirmandenzeit noch benennen kann ?

Auf die Bitte des Interviewers hin, ihre Eindrücke zu schildern, erzählt Janina:

J: Ja, den Pastor lernte man dann kennen, und meistens wurden dann solche Themen behandelt wie, äh, ja, die Bibel, was man da jetzt auch schon aus'm Religionsunterricht kannte

I: Hmhm

J: zwischendurch auch mal n paar ethische Fragen, wo man , wie man das sieht oder beziehungsweise, ähm, wie man selbst dazu steht, zu dem und dem Aspekt, und ähm, an sich waren das jetzt aber keine großen Neuheiten die man vorher nicht kannte (lächelt/ lacht) und, äh, so Gemeinschaftsgefühl, da, wo viele jetzt sagen, dass bei der Konfirmationszeit nun was zusammenwächst und so, hm, weiß ich nicht, Spiele gemacht werden oder besondere Veranstaltungen, z.B. andere besuchen, gab`s bei uns nun eigentlich auch nicht (lacht)

I: Ja

J: wir hatten zwar unten so `n kleinen Spielekeller, wo man dann vorher und nachher was machen konnte und nach`m Unterricht spielen konnte, da war nur allerdings nicht sehr viel vorhanden (lacht), äh, Konfirmationszeit, man war auch nicht so häufig da, glaube ich, ja also, ich war schon recht häufig da, aber es gab nun auch viele aus meiner Gruppe, die wirklich sehr selten da waren, und... Ja also, ich hab das Gefühl, dass, ähm, schon, da so `n Lehrplan abgearbeitet wurde, so diese Stunde reden wir über das und das und dann nächste Stunde machen wir mit dem und dem Thema weiter, ähm, an sich hat man dann meistens wie den Lehrplan vom Religionsunterricht aus der Schule mit abgearbeitet, also, was man vor einem Jahr hatte, also, ja, dass man so die einzelnen Testamente und so durchging

I: Ja

J: Irgendwie es war für mich nichts besonderes neues

I: Und äh, die Themen , die da behandelt wurden, wenn du sagst, da war für dich nichts besonderes neues, gab`s da welche, die dich interessiert haben oder welche, wo du sagst, die fand ich nicht so gut

J: Also, alles, was mit der Bibel zusammenhängt, und jetzt die einzelnen Propheten auswendig zu lernen, und so, das ist natürlich nicht so ganz mein Ding, wenn es dann eher um ethische Fragen ging, oder eher..ähh, Gemeinschaftswesen und so, das ist doch wesentlich interessanter für mich, wenn, wenn ich das auf mich selbst beziehen kann, als wenn ich da jetzt lese, was der ähm, was der Typ damals über den und den gesagt hat, wie das von Jesus da und da geschildert wurde, oder...

I: Ja

J: Das sind so diese trockenen Sachen aus der Bibel , die einen da weniger interessierten

I: Das ist ja jetzt schon n paar jahre her bei dir, ne

J: Ja

I: Also würdest du sagen, dass das irgendwie ne Bedeutung für dich hatte, die Zeit...

J: vielleicht höchstens die Bedeutung, dass man eben mit seinen Freunden da gemeinsam hingegangen ist, aber jetzt, spezifisch dieser Unterricht da, hat mir eigentlich nicht so viel gebracht, muss ich sagen

I: und der Mensch, der das geleitet hat, das war ein Pastor, haste gesagt

J: Ja und ne und andere Diakonin

I: Wie hast du die erlebt ?

J: Also, ähm, die Diakonin, die war eigentlich echt recht nett, äh. Mit der hat dieser Unterricht auch recht viel Spaß gemacht, weil sie halt nicht nur diesen trockenen Stoff gemacht hat, sondern auch nebenbei Fragen, die auch interessant für uns waren, so, und, äh, der Pastor, äh, ich fand, der hat sich ziemlich an diesen Lehrplan gehalten

I: Hmhm

J: immer, so machen wir das Thema, und dann wurde vorgeschrieben, jetzt müssen wir das Thema noch machen, und das müsst ihr können und ne, das, was uns zwischendurch bewegt hat, vielleicht, fand er eigentlich eher weniger interessant für 'n Unterricht und meinte, das gehöre da nicht hin, also, dass eher weniger gesprochen wurde mit ihm, deswegen fand ich die, äh, (lacht) Diakonin auch wesentlich netter, und ja...

Janina kann sich gut an ihre Konfirmandenzeit erinnern. Insgesamt findet sie von ihrem heutigen Standpunkt aus, dass die Zeit keine besonders große Bedeutung für sie gehabt habe, es hat ihr „nicht soviel gebracht“. Auch die Konfirmation selbst ist ihr nicht in prägender Erinnerung, weder als Passageritus noch als Angliederungsritual noch als ein Schritt hin zum Erwachsenwerden.

J. Wir haben dann unsere Prüfung halt schon vorher gemacht, nicht in der Kirche, sondern, äh, den Unterrichtstag davor, ähm, und durften, kamen dann dahin, ja und jeder ging nach oben, und so jetzt bist du konfirmiert und jetzt kannst du gehen (lacht), das war nicht besonders spannend für mich, war auch ganz schnell vorbei (lacht)

Ihre Gesamtbewertung der Konfirmandenzeit ist also negativ und sie kann dies mit einigen Beispielen belegen. So sind ihr weder die Unterrichtsmethodik noch die Unterrichtsinhalte noch ein Gemeinschaftsgefühl in der Gruppe, das sie durchaus erwartet hätte, noch persönliche Beziehungen zum Unterrichtenden in positiver Erinnerung. Besonders scheint sie zu stören, dass nur ein Lehrplan von zudem noch durch den schulischen Religionsunterricht schon bekanntem Stoff mit einem gewissen, schulähnlichen Druck abgearbeitet wurde und nicht stärker auf ihre Lebenswelt und ihre Fragen eingegangen wurde. In zwei Jahren hat sie nur zwei Personen aus dem kirchlichen Bereich kennen gelernt. Mit einer Diakonin, die als weitere Unterrichtende aufgetreten ist, verbindet Janina recht positive Erinnerungen. Der hauptsächlich unterrichtende Pastor jedoch hat keine positive Beziehung zu ihr aufgebaut, sie ist enttäuscht, dass er nur in der Funktion als Lehrer auftrat und sich nicht für die persönlichen Anliegen der Jugendlichen interessierte. Wenn die persönliche Ebene hier nicht erscheinen darf („meinte, das gehöre da nicht hin“), wird der Aufbau einer Beziehung natürlich schwierig und eine „nettere“ Person kann den Gesamteindruck hier nicht völlig zum Positiven verschieben.

Insgesamt lässt sich also eine Tendenz benennen: Janina kommt zu keiner positiven Gesamtbewertung ihrer Konfirmandenzeit und in ihrer Erinnerung hängt dies mit negativen Eindrücken von Methoden und Lehrenden zusammen.

Janina wirkt in dem Interview und im Nachgespräch auf den Interviewer als Jugendliche, die eine stabile Identität ausgeprägt hat. Religion hat in den letzten Jahren dabei jedoch nur eine geringe bis keine Rolle gespielt. Für ihre Entwicklung waren andere Faktoren mit ihren relationalen Verknüpfungsleistungen wichtig, das soziale Netzwerk, hierin signifikante Andere wie Eltern, Freunde, in neuerer Zeit der Freund als Partner (Identität und Intimität). Hat die Konfirmandenzeit bei ihr zur Ausbildung religiöser Identität beigetragen? Auch wenn man davon ausgeht, dass religiöse Identität für jeden Menschen, also auch für areligiös denkende und handelnde Individuen Teil ihrer Identität ist, kann die Frage für Janina nur verneint werden. Vielleicht ihr selbst unbewusste Auswirkungen zur Negativabgrenzung können in keinem Fall als positive Auswirkungen der Konfirmandenzeit identifiziert werden. Somit lässt sich am Fall Janina eine negative Linie analysieren: Eine mit negativ erlebten Methoden und einem negativen Verhältnis zu den Lehrenden einhergehende negative Gesamtbewertung führt dazu, dass keine positive Auswirkungen der Konfirmandenzeit angenommen werden können und keine individuelle Gottesbeziehung beschrieben sowie keine vitale Religiosität festgestellt werden kann, welche zu Identitätsstabilitätszuständen von Jugendlichen beitragen könnte.

IX. 2 Ann-Kathrin

Ann-Kathrin ist zum Zeitpunkt des Interviews 18 Jahre alt und besucht den 12. Jahrgang eines Gymnasiums in einer Kleinstadt. Sie hat konkrete Vorstellungen für ein Studium nach dem Abitur, das ihr Interesse am christlichen Glauben, welches sich durch engagierte Mitarbeit in Konfirmandenunterricht und Jugendarbeit ihrer Heimatkirchengemeinde auszeichnet, aufnehmen soll (Lehramt mit Fach Religion). Ann-Kathrin ist gleichzeitig sportlich engagiert und begegnet dem Interviewer als offene, kontaktfreudige, lebensfrohe Persönlichkeit.

Ann-Kathrin hat positive Erinnerungen an ihre Konfirmandenzeit und wunderst sich im narrativen Beschreiben ihrer Biographie selbst darüber, dass sie diesen Weg genommen hat. Die Aussage „Das hätte ich mir nie träumen lassen“ deutet zumindest auf eine nicht „hochchristliche“ Sozialisation hin (keine Tendenzen zu ontologisierender Beheimatung oder zu religiös-konventionellem Traditionalismus im elterlichen Umfeld). Auf die Bitte des Interviewers, ihre Eindrücke von ihrer Konfirmandenzeit zu schildern, antwortet sie wie folgt:

K: Ja, meine Konfirmandenzeit habe ich eigentlich guter Erinnerungen, liegt aber auch daran, das mir das KFS am meisten in Erinnerung geblieben ist, das war nun mal gut und da hatte man ja auch neben dem Unterricht noch viel Spaß. S`war halt ausschlaggebend, denke ich, auch für meine weitere Zukunft hier in der Kirche, dass ich auch das KFS soviel Spaß gemacht hat, so ehrlich gesagt haben wir da nicht so viel Unterricht gemacht. Die Diakonin war ziemlich oft nicht da und dann und deswegen ist bei uns halt soviel ausgefallen, dass es halt einmal im Monat, wenn `s hochkam

I: Du meinst den normalen Unterricht

K: Den normalen Unterricht, dass denn hier immer soviel ausgefallen ist, ich meine als Konfirmand findest` Du das geil, ne ich meine

I: Ist klar

K: Da hätte ich mir auch nie träumen lassen, glaub ich noch mal so, auch mal das zu werden, keine Ahnung, Lena, meine beste Freundin, wir waren ja auch gar nicht so vorher befreundet, irgendwie in der Konfirmandenzeit sind wir uns da begegnet, JULEICA, da hatten wir voll Bock zu, und dann, und die Kirche hat das angeboten, und dann sind wir das erste Mal zum A-Team gegangen, na ja, und seitdem sind wir ja nicht mehr von losgekommen (lacht)

I: Ja, und diese Freizeit, was war da jetzt toll ?

K: Also, ich fand`s toll, weil ich hab ganz, ganz, viele Leute kennen gelernt, die Atmosphäre mit dem Singen und so, dass man anfängt zu weinen abends (lacht), also mir hat das als Konfi da schon total viel Spaß gemacht, also die Atmosphäre fand ich total toll, also ich bin eigentlich durch`s KFS dazu gekommen, dass ich auch weitermachen wollte, KFS, das übertrifft das halt total, das ist echt supi,

I: Hm

K: Also, ich finde auch, der Unterricht ist auch viel besser mit den ganzen kreativen Sachen es macht halt viel mehr Spaß so, man kann den Konfis das so viel näher bringen so, durch die ganzen Sachen, die man da erarbeitet. Also, an ein paar Sachen kann man sich noch erinnern, ich kann mich noch erinnern, dass wir das Abendmahl als Standbild nachgebaut haben, und dann, dass, an eine Geschichte, dass irgendwer im Wasser ertrunken ist, ich weiß nicht mehr, wer es war, so genau, aber wir haben schon übelst viel diskutiert und vieles gefragt

I: Und es gab doch auch schon Teamer auf dem KFS ?

K: Ja klar

I: Und haben die eine Rolle dabei gespielt, das gut zu finden ?

K: Bei mir auf jeden Fall, also die Jassie war meine Zimmerteamerin und meine Tischteamerin und abends sind die Teamer noch, also alle noch bei uns gewesen und das war richtig, richtig gut, wirklich, also das hat so`n Spaß gemacht, die war`n immer alle so nett zu uns und kamen immer auf uns zu, also im Unterricht kann ich mich nicht dran erinnern, dass die so`ne

große Rolle gespielt haben, aber so inner Freizeit, als Ansprechpartner und als Hilfe, ich konnte immer hingehen zu Jassie

Es wird deutlich, dass Ann-Kathrin die Konfirmandenzeit nicht aufgrund der "normalen" Unterrichtszeit, sondern aufgrund der erlebten Freizeit als überaus positiv beurteilt. Das, was ihr so positiv in Erinnerung geblieben ist, kann sie mit mehreren Aspekten benennen. Zunächst führt sie an, sie habe „viele Leute kennengelernt“. Damit beschreibt sie neben dem Vorhandensein einer offenen Gemeinschaft, die in Zeiten und Räumen ein Kennenlernen ermöglichte, und neben der Besonderheit des hier von ihr erlebten Modells, in dem immer mehrere Unterrichtsgruppen gemeinsam eine Freizeit durchführen, so dass es zu Vermischungen, neuen Kontakten kommen kann, den für Jugendliche nicht hoch genug einzuschätzenden Aspekt der Gleichaltrigenanerkennung, wie er sich vor allem in den peer groups manifestiert. Dass hier für Ann-Kathrin viele andere Jugendliche mit evtl. ähnlichen Einstellungen oder zumindest ähnlicher Offenheit in der Freizeitsituation vorhanden waren (und sie sich nicht wie andere Interviewte als eine der wenigen in einer Unterrichtsgruppe erlebt, die überhaupt Interesse zeigen), lässt die ganze Freizeit zu einem "Happening" werden, in dem Leben für Jugendliche spürbar wird. Damit wird schon eine Differenz zu Janinas Erleben deutlich („man ging da mit seinen Freunden hin“; sich in einer Teilgruppe der Unterrichtsgruppe zu erleben reicht eben nicht für das Jugendlichen so wichtige Gefühl, "Mittendrin", "Dabei" zu sein, intensiv zu erleben).

In einem weiteren Aspekt spricht Ann-Kathrin die Atmosphäre an; das Singen und dass sie abends anfang zu weinen, was sie jedoch nicht negativ fand, sondern sich als zutiefst emotional berührt erlebte. Hier findet sich eine der sehr wenigen Stellen in den Interviews, in denen Jugendliche sich überhaupt an (positive) Gefühle in Zusammenhang mit ihrer Konfirmandenzeit erinnern können. Die emotionale Dimension des Glaubens, die gerade den Protestanten verlorengegangen zu sein scheint, konnte von den meisten interviewten Jugendlichen nicht entdeckt werden, obwohl viele Jugendliche, wie ich anderer Stelle bereits ausführlich beschrieben habe, mit Musik oder Gemeinschaftserlebnissen (z.B. in den Fußballstadien) sehr wohl religiöse Bezüge assoziieren können. Ann-Kathrins in der Rückschau präsent Erleben von Glaube und Emotion stellt somit eine absolute Ausnahme dar. Dass der eigentliche Unterricht mit „viel mehr Spaß“ einhergeht, weil durch kreative Sachen mehr nähergebracht wurde als im verschult erscheinenden Frontalunterricht, führt bei ihr zu einer ganz anderen Form des Erleben von Konfirmandenzeit -zumindest in dieser Phase- als bei vielen anderen Jugendlichen. Hier geschieht in Zusammenhang mit der Anregung zu eigener Meinungsbildung („wir haben schon übelst viel diskutiert und vieles gefragt“) etwas, das bei Janina nicht passieren konnte, weil in ihrem Fall eigene Anfragen und Verknüpfung mit individuellen jugendlichen Lebenszusammenhängen nicht gewünscht waren oder den Unterrichtenden nicht erforderlich schienen (bei Janina heißt es dazu: „das gehörte da nicht hin“): Das eigene Verständnis und die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit den Angeboten sind hoch, es erfolgt Motivation zu Bildung individueller religiöser Identität.

Ein entscheidender Faktor sind in Ann-Kathrins Selbst-Narration dabei die jugendlichen (!) Teamer, die ehrenamtlich Mitarbeitenden, die in dieser Zeit in den Kreis der signifikanten Anderen aufgenommen werden, die ein der eigenen Lebenswirklichkeit nahes Vorbild bieten, die Glauben als Beziehungsgeschehen lebendig werden lassen. Es ist eine der auffälligsten Tendenzen, dass von nahezu allen Interviewten, die andere Jugendliche als Mitarbeitende in ihrer Konfirmandenzeit erlebt haben, diese sehr positiv und meist wesentlich positiver als die erwachsenen Unterrichtenden bewertet worden sind. Die Vermittlungsfunktion der nicht als Kultus- oder Riten Träger oder als Vertreter der Institution identifizierten und dennoch am Handlungsgeschehen beteiligten Akteure in Seklusions- oder liminalen Phasen scheint noch recht wenig erforscht.

Schließlich kommt Ann-Kathrin in einer späteren Passage des Interviews noch einmal auf die Thematik zurück und gibt einen weiteren Aspekt:

K: Ich bin wirklich richtig glücklich auf'm KFS, da fieber` ich das ganze Jahr draufhin, wenn ich jetzt dran denke, wie wir da wieder sitzen und auf die Berge gucken, und der Pool, und dann sind wir da wieder mit so vielen, die singen und so, das hört sich jetzt voll bescheuert an, da bin ich richtig glücklich mit den ganzen Leuten, alle mag ich da fast und dass ich so sein kann, wie ich will, dass ich mich nirgendwo reinpressen lassen muss halt, eigentlich.

Ann-Kathrin fühlt sich richtig glücklich während der Freizeit, weil sie dort so sein kann wie sie sein will. Das Gefühl des Akzeptiertseins, das sicher als basales Grundbedürfnis -gerade- von Jugendlichen bezeichnet werden kann und das sie auf der Freizeitmaßnahme empfindet, ist ihr wichtig zu erwähnen. Sie verbindet dieses Empfinden von Integration und Anerkennung direkt mit dem Glauben⁵⁴⁵ und reflektiert damit die Leistung, dass Glaube zur Stabilisierung ihrer Identität beigetragen hat bzw. noch weiter beiträgt.

Dabei kann sie sehr wohl mit einem differenzierten Blick auf Religion (in den ihr bekannten Vermittlungsformen) anstatt einer blinden Übernahme traditionaler Muster aufwarten. Die Konfirmandenzeit außerhalb der Freizeitmaßnahme bezeichnet Ann-Kathrin als langweilig, dass der "normale" Unterricht oft ausgefallen sei, fand sie gut. Auch ihre retrospektive Wahrnehmung der Konfirmation spiegelt keine Begeisterung wie bei der Freizeit wider.

I: Und die Konfirmation selber, kannst du dich daran erinnern ?

K: Also, ich fand das so, also das tollste war für mich da inne Kirche reinzugehen, und alle Leute stehen auf, und dann noch das, also das is`n Tag, ich finde der Geburtstag, der kann das überhaupt nicht übertreffen, weil man wichtig ist, man is so die important person, also das fing auch schon an mit dem Essen aussuchen und all dem. Alles wurde halt so gemacht, wie ich das wollte, und dann kamen die Karten und immer wenn`s geklingelt hat und das war echt, also vor allen Dingen das Reingehen inner Kirche, das war echt, die Krönung, wo dann alle aufgestanden sind

Die Beschreibung des Konfirmationsgeschehens bleibt vornehmlich einem Verständnis von Konfirmation als Passageritus (ein wichtiger Tag im Leben einer Jugendlichen, besser noch in der subjektiven Zentrierung als der Geburtstag), evtl. als Initiationsritus in die Welt der Erwachsenen verhaftet. Die Bedeutung als Angliederungsritual an die Gemeinde, als christliches Fest zur Bestätigung der Taufe ist hier nicht präsent.

Wenn also Begeisterung, persönliches Angesprochensein, Ablehnung und traditionelles Verständnis in bezug auf die Konfirmandenzeit nebeneinander vorhanden sind, stellt sich ja die Frage, wie sich dies auf die Gottesvorstellung auswirkt.

I: Wie würdest du heute denn deine Einstellung zu Gott, zu Glaube und zu Religion beschreiben ?

K: Ja, wir machen gerade Christologie in Religion, so mit Jesus und so alles, und wir versuchen jetzt gerade, anhand wissenschaftlich und so alles, wann er geboren ist und so, was er so gemacht und so, und da ist irgendwie so total beruhigend irgendwie, dass auch so die Wissenschaft denkt, dass es ihn gegeben hat

⁵⁴⁵ Ann-Kathrin unterscheidet sich damit von dem bei Oertel geschilderten Fall des Jugendlichen Markus, für den der christliche Glaube mit dem Wechsel auf ein evangelisches Gymnasium kompensierend und hilfreich wirkt, da er auch in der Gemeinschaft Integration und Anerkennung erfährt. Allerdings wird der übernommene christliche Glaube in neuen Umfeld offenbar funktionslos. Oertel führt diesen Funktionsverlust darauf zurück, dass Religion nun kein Unterscheidungsmerkmal mehr darstelle, weil Markus Identität zunächst in der Differenz zu andern suche. Dieser Grundzug entspreche einer Entwicklungsstrategie der mittleren Adoleszenz, bei der ausgehend von Negationen die eigene Position nach und nach konturiert werde. Wir konnten die starke Funktion der Negativabgrenzung bei Janina beobachten. Im Unterscheid zu dem bei Oertel beschriebenen Fall lässt sich bei Ann-Kathrin beobachten, dass für sie Religion eine Funktion als Integrationsmerkmal besitzt; sie integriert Religion in ihre Identität und entwickelt so für sich eine andere, evtl. gewinnbringendere Religiositätsform als Janina.

I: Hm

K: Also ich glaube auf jeden, also an Jesus glaube ich auf jeden Fall, hundertprozentig, der hat gelebt und glaube das auch hundert pro, dass er da keinen Scheiß erzählt hat, somit glaube ich ja auch an Gott, das ist so, ich glaube auch, dass es Gott irgendwie, weiß nicht, nicht bildlich jetzt wie, dass da so 'n alter Opa rumsitzt und sagt so ist das. Ja, so manche Sachen im Alten Testament allerdings, ich würd` das gern glauben, aber das ist so schwer, vor allen Dingen machen wir jetzt gerade Mythologie in Deutsch, ich mein, Mythologie und Christologie schließen sich ja fast aus, entweder man macht das eine oder das andere, also ja, das ist richtig schwer, aber die Evangelien und so, was Jesus gemacht hat, das ist was, womit ich mich identifizieren kann.

Ann-Kathrin erzählt von der Beschäftigung mit Christologie im Schulfach Religion. Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Jesus wird von ihr nicht als Gegensatz zu ihrem persönlichen Glauben empfunden, wie es bei vielen Jugendlichen der Fall ist.⁵⁴⁶ Sie folgert aus ihrem Glauben an die Person Jesus, dass sie auch an Gott glaubt, und verneint für sich einen mythisch-wörtlichen Glauben mit einem direkt bildlichen Gott (dass da so 'n alter Opa rumsitzt). Die hier vorgenommene Definition des Gottesbildes über die Person Jesus bedingt eine dem christlichen Glauben eigene Vorstellung der Möglichkeit einer personalen Gottesbeziehung und zeigt, dass Ann-Kathrin nicht einfach in Bezug auf ihre Religiositätsdimension zu einem religiös-konventionellen Traditionalismus (der in der kirchlichen Praxis durchaus möglich wäre und aufgrund der differenteren Wahrnehmung -Begeisterung, Ablehnung, traditionelles Verständnis evtl. sogar nahegelegen hätte; Konfirmation hätte dann hier als Angliederungsritual verstanden werden können) übergegangen ist, sondern eine eigenverantwortete religiöse Transformation geleistet hat. Aussagen wie *“Mythologie und Christologie schließen sich ja fast aus“* und *“so manche Sachen im Alten Testament allerdings, würd`ich gern glauben“* ließen eine Glaubensunsicherheit, wie sie den Freisetzungsdimensionen der (post-) modernen Gesellschaft zu eigen ist, oder eine Patchwork-Religiosität, in der sich das Individuum aus dem ihm zur Verfügung stehenden Angebot an Versatzstücken zur Bearbeitung z.B. von Kontingenzproblemen bedient, ohne dass diese eine zusammenhängende Bedeutung für die Lebensbewältigungsstrategien hätten, vermuten. Dass es sich doch deutlich um eigenverantwortete Transformation handelt, wird spätestens (nach der Passage *“Identifikation mit Jesus“*) aus dem Interviewabschnitt ersichtlich, in dem Ann-Kathrin auf die Frage nach der Einstellung zum Christsein Stellung bezieht:

I: Ja, so wie du das beschrieben hast, würdest du sagen, du bist Christin, und woran machst du das denn fest ?

K. Ja irgendwer hat doch gesagt, woran du dein Herz hängst, das ist dein Gott. Und also , wenn ich an Jesus glaube, Christus ist ja eigentlich nur sein Beiname und wenn ich sage, ich glaube an Jesus, an Gott, dann bin auch Christ, weil da ja wirklich dran glaube. Was ich total bescheuert finde, ist, wenn Leute sagen, ich bin Christ , weil ich in die Kirche gehe. Ich meine, ich gehe auch nicht jeden Sonntag in die Kirche, musst du ja auch gar nicht,. Aber ich bräuchte doch Weihnachten da nicht hingehen, mit den ganzen, die alle denken, ja kommen, einmal im Jahr du, da gebe ich mir die Kirche, unbedingt, da gebe ich auch fünf Euro inne Kollekte und dann habe ich wieder `n ganzes Jahr Ruhe, aber so...

Mit dem sinngemäß auf Matthäus 6,21 zurückgehenden Zitat (woran du dein Herz hängst, das ist dein Gott) und der klaren Betonung, dass sie „wirklich dran glaubt“, gibt Ann-Kathrin eine an inhaltlichen Motiven festmachende Begründung für ihre Einstellung zu Christsein (hier wird noch einmal ein Unterschied zu der Fallanalyse von Janina deutlich, die die Frage mit traditionellen Motiven bejahend -bin da so hineingeboren, kannte nichts anderes- beantwortet). [Mit der inhaltlichen Beschreibung ihres Verständnisses von Christsein geht für Ann-

⁵⁴⁶ Siehe hierzu u.a. Nipkow, aaO, S. 54ff.

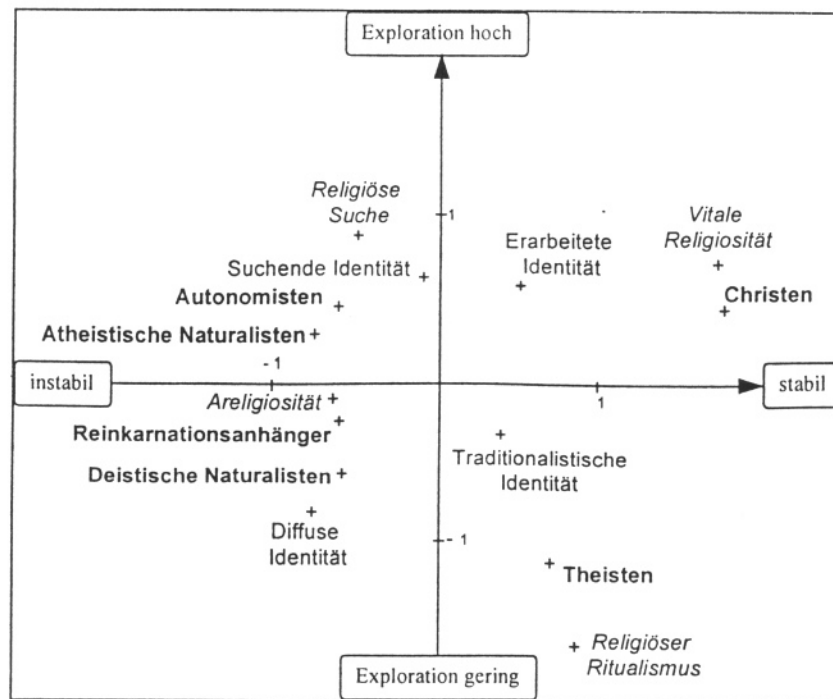
Kathrin die Abgrenzung -auch im Unterschied zu Janina, die nur eine Negativabgrenzung ohne Positivbeschreibung nennen kann- zu einem Verständnis von Christsein einher, das sich an Äußerlichkeiten wie der Frage nach der Häufigkeit des Kirchbesuchs (die längst als ungeeignetes Instrument zu einer zeitgemäßen Erfassung von Vorhandensein oder Nichtvorhandensein christlichen Glaubens bei Jugendlichen in Jugendstudien entlarvt sein sollte) oder dem Kirchgang und der kleinen, gewissenberuhigenden Spende zu Weihnachten festmacht. Ann-Kathrin fühlt hier die "Freiheit eines Christenmenschen" im Umgang mit solchen Fragen.]

Im Falle Ann-Kathrins hat die von ihr eigenverantwortete religiöse Transformation zur Bildung individueller religiöser Identität geführt, einer solchen religiösen Identität, die auch mit Bruchstellen und Gegensätzlichem umzugehen in der Lage ist. Hierfür den auch bei Fowler zu findenden Begriff einer "zweiten Naivität" zu benutzen, hielte ich für unangebracht, weil der klar besetzte Begriff die Transformationsleistung des Individuums, auf die es in der (post) modernen Gesellschaft angewiesen ist, nicht genügend würdigt und weil ein bei Fowler immanent vorhandenes Bild des linearen, teleologischen Erreichens einer zweiten Naivität im Hintergrund mitschweben könnte, vom dem auch im Feld individueller Religiosität angesichts des gesellschaftlichen Wandels in keiner Weise auszugehen ist.

Diese Form religiöser Identität möchte ich gern als vital bezeichnen, da Ann-Kathrin sich mit ihr mit dem praktischen Ziel der Bewältigung von Kontingenzerfahrungen und der Bewältigung des Lebensalltags identifiziert, sie selbst internalisiert und sich in ihren Semantiken und Denkstrukturen im Bereich des Verständnisses von Religion C (nach Oertel⁵⁴⁷) bewegt. Wenn ich nun weiter aufgrund der in aktiver Auseinandersetzung und Kompromissbildung gebildeten und (bei allem Prozesshaften) gefestigten Identität mit Bezug auf James Marcia⁵⁴⁸ Ann-Kathrins Identitätsstatus als *identity achievement*, als erarbeitete, mit selbstgestalteten Positionen versehene Identität bezeichne, so kann ich für Ann-Kathrin den Dreierschritt "erarbeitete Identität", "Identifikation als Christ" und "vitale Religiosität" beschreiben und somit Wippermans These nachvollziehen (in der graphischen Darstellung der Korrespondenzanalyse in der Abb. 23 gezeigt), dass ein Status hoher Identitätsstabilität mit vitaler Religiosität korrespondiert; letzterer wird wiederum eine Nähe zu bestimmten Formen von Christsein, die ich hier für Ann-Kathrin meine annehmen zu können, zugewiesen. Wer sich also mit seiner Weltanschauungsform identifiziert, dem gelingt es eher, die Elemente seiner Selbstbeschreibung zu einem relativ konstanten und relativ stabilen Ganzen (natürlich ist hier nicht an der Moderne verhaftete Konstruktionen zu denken) zu konfigurieren, als jemandem, der dies ohne seine Religiosität versucht. Diesem "fehlt" ein geeigneter Rahmen, der alle Elemente sinnvoll, d.h. nach Regeln der Konsistenzbildung auszuwählen, zu integrieren und anzuordnen vermag. Die christliche Weltanschauung, selbst wenn man sie durch andere Fragmente ergänzt, erweist sich für die Stabilisierung der Identität als ein im Vergleich zu anderen Weltanschauungen besonders tragfähiges und funktionales Instrument. Wie in der Abbildung zu sehen ist, liegen "Christen", "erarbeitete Identität" und "vitale Religiosität" nahe beieinander und weit

⁵⁴⁷ Die dritte Dimension, die für Oertel mit Religion verbunden ist (Religion C), verweist auf die in einer Gesellschaft objektivierbaren Formen von Religion, ihre traditionelle Sozialgestalt z.B. in Form des Christentums und der christlichen Kirchen. Erst im Übergang zu Religion C setzt eine religiöse Praxis ein, wird gelebte Religiosität auch im Alltag anderen gegenüber thematisiert, redet jemand von sich aus über Glauben, weil es ihn unmittelbar und erfahrungsbezogen angeht. Mit dem Übergang von Dimension B zu C tritt für Oertel das individuelle Bedürfnis nach Anschluss an religiöse Gemeinschaften in den Vordergrund, und die eigene Religiosität gestaltet sich lebensweltlich insgesamt bedeutungsvoller, auch nach außen hin sichtbarer. Oertel, aaO, S. 97f.

⁵⁴⁸ Marcia hat das in dieser Arbeit ja vielfach kritisierte Identitätskonzept Eriksons zumindest in seiner Bipolarität aufgelöst und um zwei Identitätszustände erweitert; die Frage, inwieweit die nun vier Identitätszustände *identity achievement*, *foreclosure*, *moratorium* und *identity diffusion* bestimmten "Altersstufen" zugeordnet werden können, muss hier offen bleiben. Ann-Kathrin bewegt sich mit der vorgenommenen Einordnung nicht in der Mehrheit der Jugendlichen in ihrer Altersstufe, denen eher eine suchende Identität zugerechnet wird, Marcia bei Wippermann, aaO, S. 290-292



von den anderen Merkmalen entfernt. Ich meine mit der Fallanalyse Ann-Kathrins (Identifikation als Christ, vitale Religiosität -, „woran du dein Herz hängst“- und erarbeitete Identität -z.B. keine traditionelle Übernahme von Positionen-) ein geeignetes Beispiel für diese Kombination gefunden zu haben. Ausgangspunkt war für Ann-Kathrin dabei die Begeisterung durch andere jugendliche Teamer auf der zweiwöchigen Konfirmandenfreizeit. Somit lässt sich am Fall Ann-Kathrin eine positive Linie analysieren: Eine individuell positive Bewertung der Freizeit steht in Zusammenhang mit der positiven Bewertung anderer Mitarbeiter in der Konfirmandenzeit und mit einer positiven Gesamtbewertung der Zeit (hier: trotz durchaus negativer Eindrücke). Darauf folgend können positive Auswirkungen nach der Selbst-Narration der Jugendlichen beschrieben werden sowie eine personale Gottesbeziehung und vitale Religiosität festgestellt werden, welche zur Stabilisierung der Identität beitragen. Hat und kann die Konfirmandenzeit also etwas zur Bildung individueller religiöser Identität bei(ge)tragen? In Ann-Kathrins Fall lässt sich die Frage mit Ja beantworten. Somit stellt sie ein -wenn auch seltenes- Beispiel für Positivzusammenhänge dar –wenn denn einige bestimmte Faktoren berücksichtigt werden, auf die ich ganz zum Schluss dieser Arbeit noch eingehen möchte.

X. Kurze Auswertung der Pre-Test-Fragebögen

Zur Generierung von jugendlichen Interviewpartnern mit einer gewissen Aussagekraft zum Thema wurden an verschiedenen Schulen in jeweils mehreren Klassen Fragebögen ausgefüllt (siehe VII.). Die Ergebnisse dieser schriftlichen Antworten von fast zweihundert Schülerinnen und Schülern sollen nun mit den vorgenannten Ergebnissen aus den Interviews verglichen werden. Damit ist natürlich keine Repräsentativität gegeben, doch die Ergebnisse der Interviews können zumindest auf ihre Plausibilität in einer größeren Gruppe von Antworten überprüft werden. Insbesondere die Fragen nach dem Erleben der Konfirmandenzeit bzw. der Bewertung und der Einschätzung von Auswirkungen derselben, des Erlebens der Konfirmation sowie nach Zusammenhängen von den darauf gegebenen Antworten und der Antwort auf die Frage nach dem Gottesbild sollten vergleichbare Ergebnisse liefern.

X. 1 Antworten zur Konfirmandenzeit und zu Einschätzung der Auswirkungen

Die Frage im Pre-Testfragebogen lautete: *Wenn Du Konfirmandenunterricht hattest, inwieweit hat dies Deine Einstellung zu Religion/ Glaube beeinflusst ?*

Die Antworten der beteiligten Jugendlichen wiesen sowohl Inhalte in Richtung einer Bewertung der Konfirmandenzeit auf als auch einer Einschätzung, inwieweit diese Auswirkungen gehabt habe. Erstere wurde dabei häufig als Begründung für die Perspektive der Auswirkungen genannt („weil die Konfirmandenzeit für mich so und so war, hat sie nach meiner Einschätzung für mich diese oder keine Auswirkungen“).

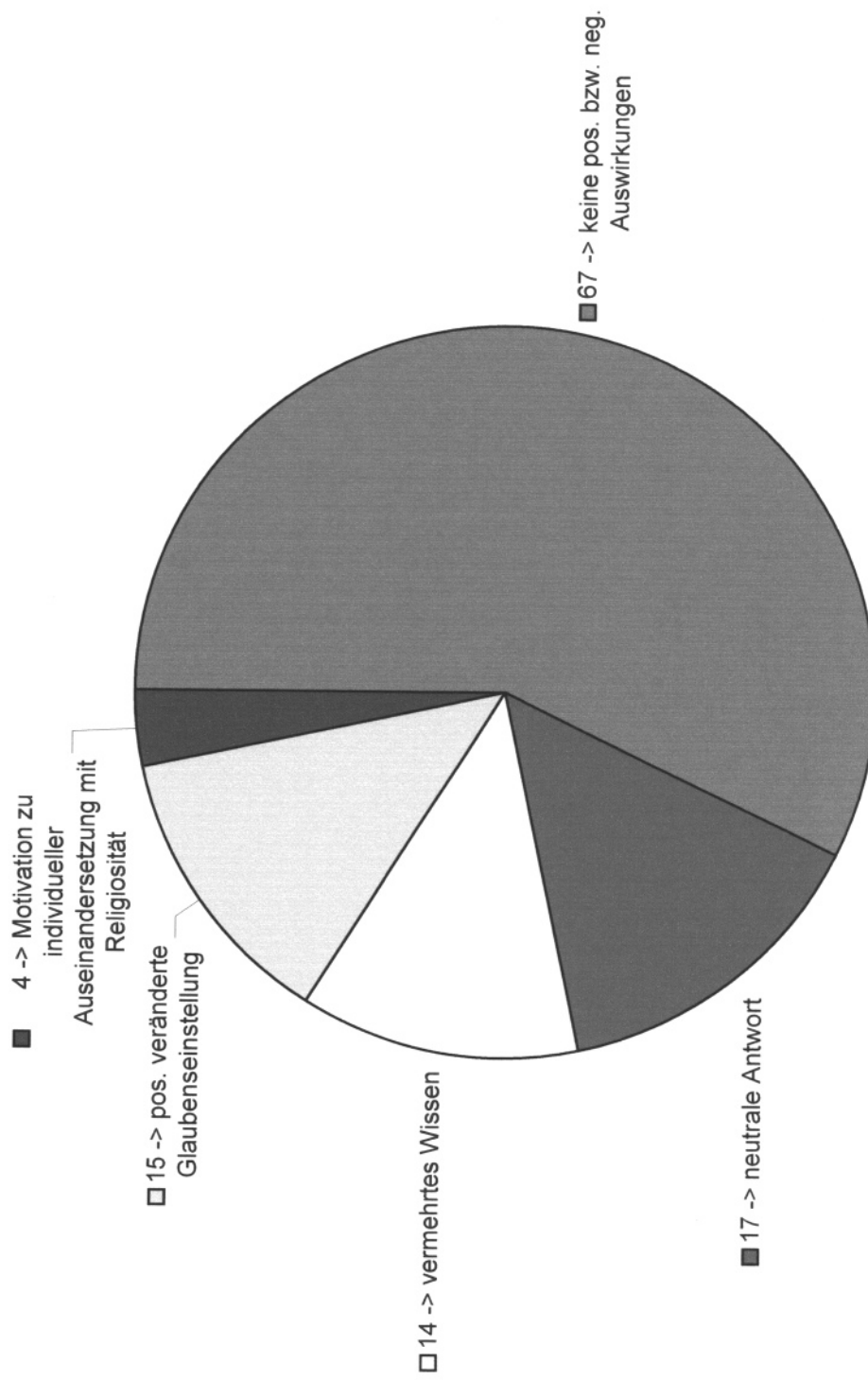
Da Verteilung und Beantwortung der Fragebögen zum einen aus schulinternen Gründen z.T. gar nicht ausschließlich in Religionskursen durchgeführt werden konnte (z.B. kein Unterricht des Fachs Religion in dem Halbjahr), zum anderen bewusst auch nach Jugendlichen gesucht werden sollte, die Alternativen zur Konfirmation erlebt hatten (z.B. Jugendweihe), ist es somit erklärbar, dass von den insgesamt 190 befragten Schülerinnen und Schülern 68 keine Konfirmation erlebt hatten. 55 dieser 68 Schüler waren Muslime, griechisch-orthodoxen oder russisch-orthodoxen Glaubens oder konfessionslos. Aus der Menge der Konfessionslosen ist wiederum, gerade bei den in der Stadt Hannover befragten Jugendlichen, ein Teil als aus den fünf neuen Bundesländern zugezogen zu identifizieren, bei dem die Tendenz zu Jugendweihe oder zu eben keiner Teilnahme an vergleichbaren Riten vorherrscht. 13 der Befragten waren katholischen Glaubens. Bei ihnen überwiegt ganz im Gegensatz zu den sonstigen Äußerungen eine sehr positive Bewertung ihrer Kommuniionszeit. Dies mag mit dem Alter zusammenhängen, in dem Kommunion gefeiert wird (schon im Grundschulalter, damit in einer ganz anderen Altersphase als bei der Konfirmation⁵⁴⁹), mit den Unterrichtsformen (vielfach gibt es Modelle mit Elternbeteiligung, die für Grundschüler noch gut geeignet sind, für Jugendliche eher nicht in Frage kommen), oder mit der Diasporasituation in diesen nördlichen Teilen Deutschlands, die zu einer Vergewisserung der eigenen Identität und Festigung der eigenen Riten in einer Minoritätsgruppe beitragen kann.

67 der befragten Jugendlichen (von 122 mit Konfirmation, siehe auch Abb. 24) gaben an, dass die Konfirmandenzeit für sie keine positiven oder deutlich negative Auswirkungen gehabt habe (erschreckend hoch war dabei die Zahl derjenigen, die durch ihre Konfirmandenzeit von einer positiven Entwicklung individueller religiöser Identität weggetrieben wurden). Das Ausgespektrum beinhaltete Antworten, die negative Auswirkungen beschrieben und die Motive dafür an auch in den Interviews genannten Faktoren festmachten:

- schlechte Methoden, langweilige Zeit: *„Es hat meinen Glauben nicht beeinflusst. Es wurde versucht, Gott näher zu bringen. Bei mir ohne Erfolg. Es war uninteressant gestaltet und hat mich deshalb nicht interessiert“*; *„Nicht sehr viel. Da habe ich gemerkt, dass das nichts für mich ist.“*; *„Eigentlich gar nicht. Er hat mich angeödet und mich weiter von Religion weggetrieben, zu dieser Zeit wurde ich Atheist! Ich war genervt und dachte: So blöd, wenn das Gott und Religion ist, ist das nichts für mich“*; *„Gar nicht, war eher ein Zwang, ist oft ausgefallen, hängen geblieben ist kaum etwas“*.
- Verhältnis zu den Lehrenden: *„Kaum, da ich nen Pastor hatte, welchen ich keinesfalls als meinen Kontakt zu Gott bzw. dessen Meinung deuten konnte.“*
- Faktor Geld oder Einfluss der Eltern: *„Gar nicht. Ich war nur scharf auf die Kohle“*; *„Gar nicht. Ich bin auf Wunsch meiner Eltern da 2 Jahre hingegangen und habe mich auf das Geld gefreut“*).

⁵⁴⁹ Ein Ausweichen auf dieses Alter in Anlehnung an das Kommunionmodell ist bei manchen neueren Konzepten zu beobachten. Damit wird m.E. vor der Jugendphase mit ihren unangenehmeren Fragen und Menschen ausgewichen.

Auswirkungen der Konfirmandenzeit aus der Sicht der Jugendlichen



Ebenso wie in den Interviews gab es Antworten, die in einer inhaltlichen Auseinandersetzung zu der Feststellung kamen, dass die Zeit keine positiven Auswirkungen gehabt habe (*„Kaum, in diesem Alter fiel es mir schwer, Ansichten anderer anzunehmen und eigene Gedanken darüber zu äußern“*; *„Diese Zeit habe ich als relativ bedeutungslos in Erinnerung. Dumpfe und platte Erklärungsversuche und Sichtweisen waren mir bekannt“*; *„Total negativ. Ich glaube nicht, dass man eine höhere Macht mit Liedern und anderen schwachsinnigen Sachen zutexten sollte“*), die also von der Art und Weise der Konfirmandenzeit nicht zu individueller Auseinandersetzung mit Religiosität motiviert werden konnten. Die Plausibilität der in den Interviews gegebenen Antworten scheint mir hier deutlich geworden zu sein.

17 der befragten Jugendlichen beschrieben ihre Antwort als neutral. Unter ihnen fanden sich sowohl solche, bei denen zu vermuten ist, dass neutral auch egal meinte (eine Gleichgültigkeit gegenüber den kirchlich vermittelten Angeboten von Religion ist als empirische Teilgröße auch bei Wippermann, Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel et.al. vorhanden: *„Naja, teils teils“*), als auch solche, die damit ihre Einstellung beschrieben (*„Ich denke, der Konfirmandenunterricht hat mich weder positiv noch negativ zur Religion beeinflusst“*; *„Der Konfirmandenunterricht hat meinen Glauben nicht beeinflusst, da ich schon vorher meine Einstellung zu Religion hatte. Es hat sich dadurch nicht gebessert, aber auch nicht verschlechtert“*).

14 Jugendliche beschrieben positive Auswirkungen der Konfirmandenzeit, die sich allerdings lediglich auf das vermehrte Wissen bezogen, so z.B. *„Der Konfirmandenunterricht hat mir Religion & Glaube dargestellt und verdeutlicht“*; *„Der Konfirmandenunterricht hat mich insofern aufgeklärt, dass ich wusste, was in der Bibel für Ereignisse geschehen waren“*; *„Ich habe dort „nur“ mehr über die Bibel gelernt“*. Über persönliche Konsequenzen aus der Zeit wird jeweils nichts gesagt, so dass der Gewinn für die individuelle Entwicklung von Religiosität eher fraglich scheint.

15 der befragten Jugendlichen stellten die für sie positiven Auswirkungen der Konfirmandenzeit direkt mit einer positiv veränderten Glaubenseinstellung und neuem oder gestärktem Gottesbezug in Zusammenhang, z.B. *„Seit der Konfirmandenzeit glaube ich noch intensiver an Gott“*; *„Durch den Konfirmandenunterricht habe ich erst einen Bezug zu Gott entwickelt“*; *„Es hat mir viel geholfen, da ich viel über Gott gelernt habe und eine Bestätigung in meinem Glauben gefunden habe“*; *„Ich habe gelernt, auch vor anderen Menschen zu meinem Glauben zu stehen, auch wenn manche eine andere Meinung haben“*.

Bei 4 der Jugendlichen wurden positive Auswirkungen im Sinne einer Motivation zu eigenständiger Auseinandersetzung mit Religiosität deutlich. Bei dieser geringen Anzahl bleibt zunächst festzustellen, dass in jüngerer Zeit gefragte Konzepte von Konfirmandenzeit als *„Entwicklungshilfe“* zu individueller Religiosität sich in der Praxis also noch nicht raumgreifend durchgesetzt zu haben scheinen (beispielhafte Äußerungen: *„Es hat mich über meinen Glauben nachdenken lassen, mir die Möglichkeiten gegeben, in verschiedene Richtungen zu denken“*; *„Der Konfirmandenunterricht war eine schöne Erfahrung, die ich nicht missen möchte, ich bin dadurch einfach mehr mit Religion konfrontiert worden“*).

Die restlichen Antworten waren z.T. widersprüchlich bzw. ließen sich nicht zuordnen.

Als im engeren Sinne die persönliche Entwicklung beeinflusst habend können somit 19 der 122 gegebenen Antworten gelten. Ich meine somit, ohne Anspruch auf Repräsentativität zu stellen, die Plausibilität der Antworten der Interviews zumindest in diesem kleinen Rahmen belegen zu können, da auch in den Interviews nur eine Minderheit der Jugendlichen von einer positiven Beeinflussung durch die Konfirmandenzeit ausging. Ob es sich dabei um (etwas) mehr oder (etwas) weniger als 20 % handelt, wird nur eine repräsentative Studie, welche dann Faktoren wie z.B. regionale Gegebenheiten in einem gesamtdeutschen Blick stärker aufnehmen muss, klären können. Deutlich wird, dass es immer noch oder aufgrund neuerer Konzepte wieder Jugendliche gibt, die die Konfirmandenzeit als persönlichen Gewinn erleben. Wenn dies jedoch für nahezu 80 % der Konfirmierten nicht gilt, bleibt es eine Katastrophe –für den Anbieter und die Konsumenten.

IX. 2 Antworten zur Konfirmation

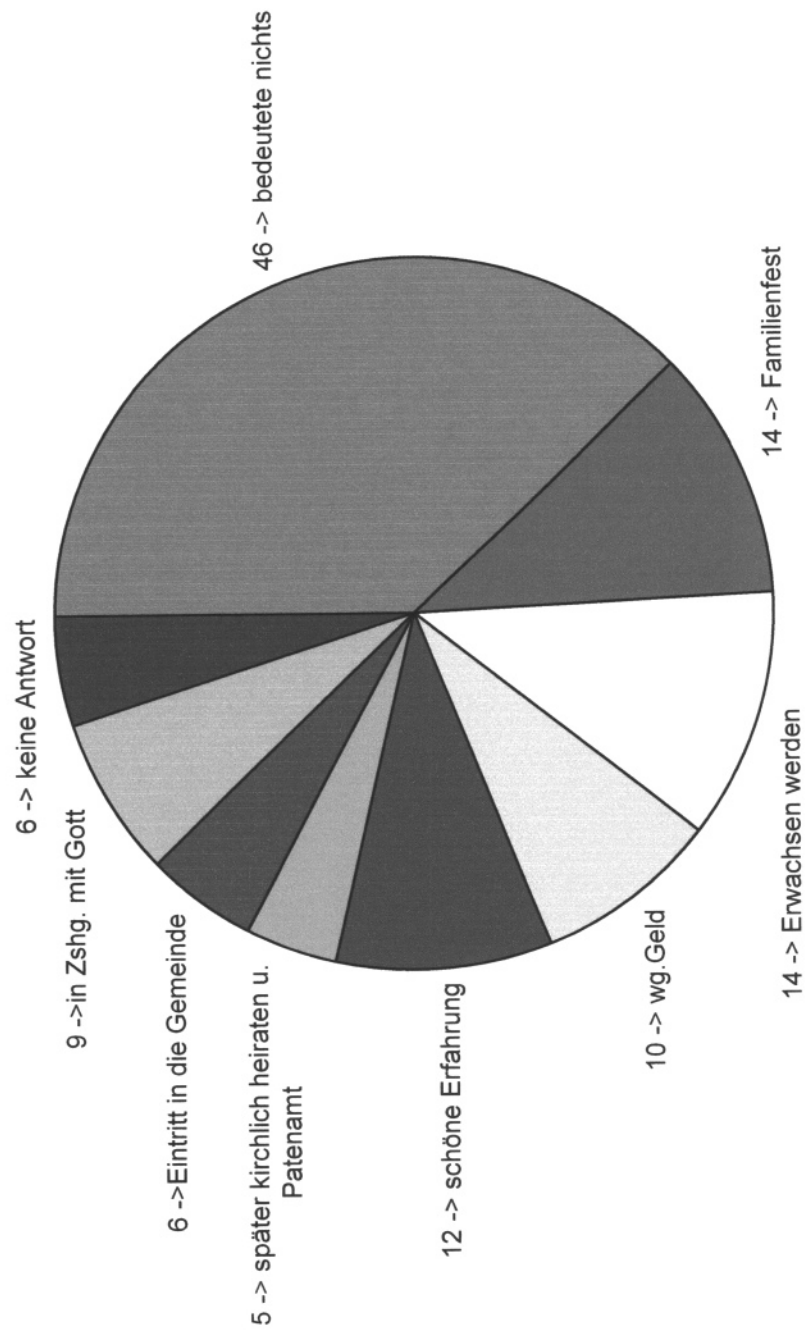
Mit der nächsten Frage des Fragebogens „*Was bedeutete Dir die Konfirmation als Erfahrung?*“ sollte die subjektive Sichtweise der Konfirmierten auf einen wie auch immer gearteten Wert der Konfirmation bzw. Empfindungen und Erlebnisse offenbar werden.

In der Auswertung der Antworten wurde deutlich, dass die Jugendlichen ihre Erfahrungen mit ihrer Konfirmation sehr unterschiedlich bewerteten (siehe auch Abb 25). Für 46 der befragten Konfirmierten bedeutete das Erleben der Konfirmation nichts (auch hierbei waren die benannten Motive noch differenziert, von sehr kurz gehaltenen Antworten wie „*nichts weiter*“ oder „*gar nichts*“ über „*Nichts! Ich wollte es eigentlich gar nicht, musst da aber durch, weil es meine Eltern wollten*“; „*Es bedeutete mir nicht viel. Im Endeffekt nur der Abschluss eines Kapitels in meinem Leben*“; „*Ich habe daraus keine Erfahrung erfahren, da ich dies eigentlich nur gemacht habe, weil alle dies taten*“ bis zu reflektierten Antworten wie „*Da habe ich so noch nie drüber nachgedacht. Als Erfahrung für meinen jetzigen Lebenslauf eigentlich gar nichts*“; „*Ein Glaube besteht auf jeden Fall bei mir, jedoch auf keinen Fall, wie es mit den Tätigkeiten in der Kirche celebriert wird*“; „*Im nachhinein fühle ich mich genötigt. Der eigentliche spirituelle Akt weckte bei mir kein Verständnis*“. Für 14 Jugendliche stand der Wert der Konfirmation als Familienfest im Vordergrund: „*Meine Konfirmation war ein wichtiger und besonders schöner Tag in meinem Leben und auch für meine Eltern*“; „*Es war ein schönes Fest, ich habe mit vielen Leuten gefeiert. Ich war erstaunt, wie viele Leute aus dem Ort mich kennen und mir etwas geschenkt haben*“; „*Der Tag war für mich sehr schön, da ich ihn mit meinen ganzen Freunden, meiner ganzen Familie und allen Verwandten verbracht habe. Natürlich war die Zeit morgens in der Kirche schön, mehr jedoch habe ich mich auf danach gefreut.*“

In ähnlicher Anzahl wurden die Motive „Konfirmation als eine schöne Erfahrung“, „Konfirmation wegen des Geldes“ („*Ich habe es nur des Geldes wegen gemacht. Ich bin nie gerne zum Unterricht und auch in die Kirche gegangen*“; „*Ich verbinde damit den Gedanken an das viele Geld. Erfahrungen mit Sinnlichkeit o. intensiver Reife-Erfahrung bzgl. eines Glaubens nehme ich nicht aus diesem Erlebnis*“) und „Konfirmation als Schritt in das Erwachsenenleben“ genannt, wobei sich häufig Überschneidungen untereinander bzw. mit dem Aspekt des Familienfestes ergaben („*man wurde erwachsen*“; „*Durch sie wurde ich in die Welt der jungen Erwachsenen aufgenommen. Ich stand für die ganze Familie im Mittelpunkt. Es war eine der ersten Stufen, jetzt langsam erwachsen zu werden*“; „*Man hatte das Gefühl, mehr akzeptiert zu werden und endlich von meinen Eltern für voll genommen zu werden*“; „*Der Tag war schon was Besonderes, da einem die ganze Aufmerksamkeit zukam, allerdings auch für einen selbst war es besonders, dieses wurde, schätze ich, an den Gedanken an das viele Geld beeinflusst*“; „*Ich fand die Erfahrung gut, da es einen Tag lang um mich ging und wir zusammen mit meiner Familie den Eintritt ins Erwachsenenleben gefeiert haben*“; „*Inszeniert als Schritt auf dem Weg zum Erwachsenwerden – schwarzer Anzug. Essen gehen, Geschenke – stand im Mittelpunkt*“).

Immerhin 14 Jugendliche konnten Konfirmation so -mit ihren Worten- als Initiationsritus identifizieren, damit sind es aber weniger als 20 % der befragten Konfirmierten. Wenn also nicht einmal jeder fünfte Konfirmierte den Sinn des Rituals an dieser Stelle des Lebens -losgelöst von inhaltlichen Beschreibungen- nachvollziehen kann, hebt dies die Dringlichkeit der Frage nach dem Passungsverhältnis hervor.

Aussagen über die Bedeutung der Konfirmation



9 der befragten Jugendlichen stellten eine Verbindung von Konfirmation und Gott her („in Gottes Kreis zu sein, mehr Schutz zu haben“; „Ich habe einen hohen Segen bekommen. Es war festlich und feierlich. Man fühlt sich gut bei dem Gedanken, von Gott angenommen zu sein. Man wird ausgeglichener und ruhiger“; „Dass man ein Bündnis mit Gott eingeht“⁵⁵⁰). Wenn also weniger als 10 % der befragten Jugendlichen Konfirmation in Verbindung mit Gott bringen, erscheint die im vorigen Abschnitt (VIII. 4.2) unter Satz 7 geäußerte Vermutung, dass ein inhaltliches Wissen um die theologische (in der christlichen Dogmatik im Zusammenhang von Kindstaufe und Konfirmation liegende) Bedeutung der Konfirmation nahezu durchgängig nicht vorhanden ist, plausibel (eine quantitative Studie müsste dies wie beschrieben belegen).

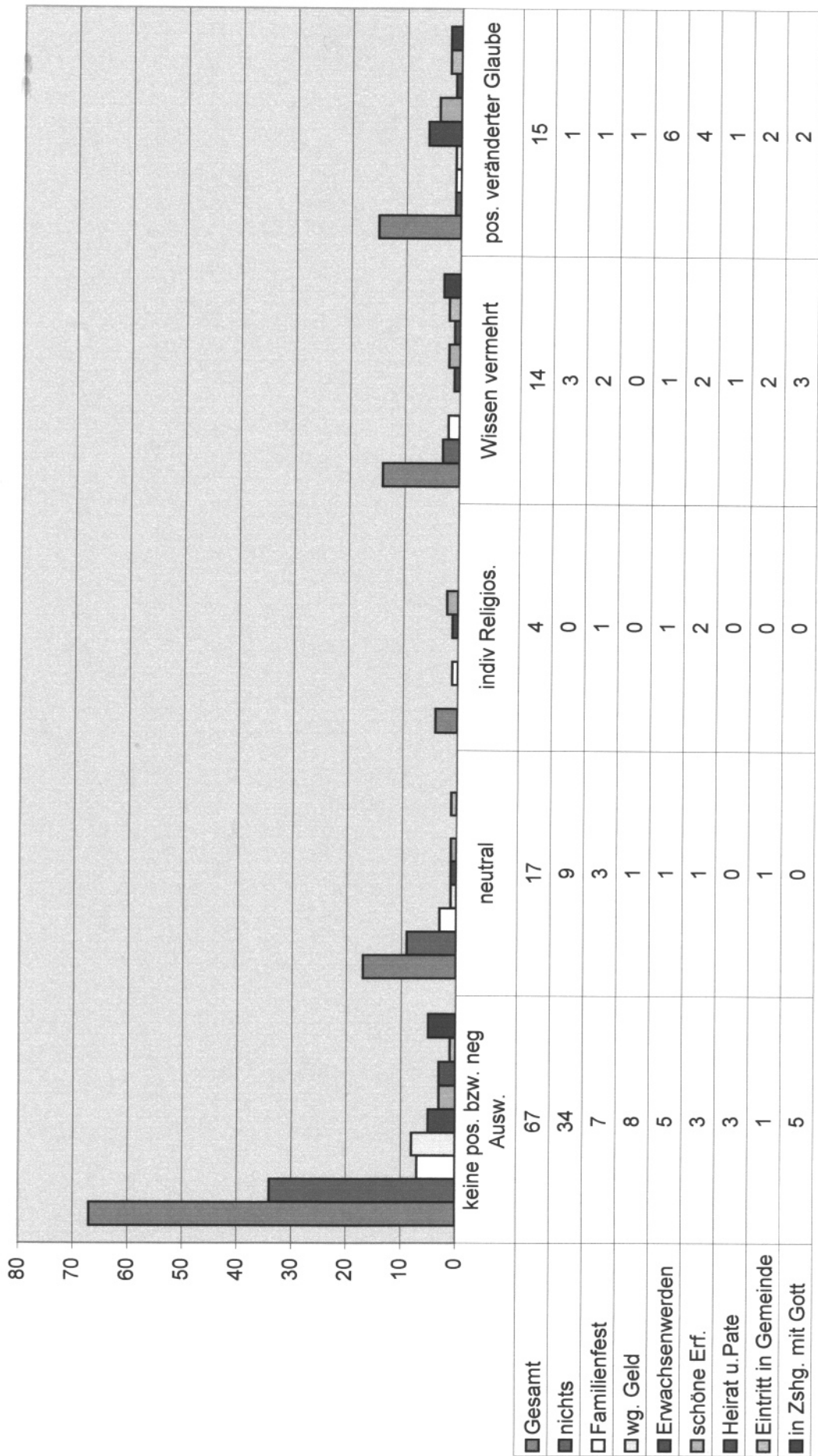
6 nannten eine Verbindung von Konfirmation und Eintritt in die kirchl. Gemeinde und identifizierten somit Konfirmation als Angliederungsritual. Sie würden somit die Zahl derjenigen Jugendlichen, für die ein inhaltliches Verständnis nachgewiesen werden konnte, über die o.g. 10 %-Marke heben. Bei dieser Gruppe ist jedoch anzumerken, dass nicht bei jedem von ihnen der Zusammenhang „Konfirmation-Eintritt in die Gemeinde-und Gott“ gegeben war. Nur für einige war der Aspekt „Eintritt in die Gemeinde“ auch mit „Gott“ verbunden, für andere eher mit der für sie wichtigen Vorstellung, mit erfolgter Konfirmation später einmal kirchlich heiraten oder ein Patenamnt ausüben zu können („Es war für mich die Erfahrung, in die Glaubensgemeinschaft aufgenommen worden zu sein“; „Man wird von der Gemeinde als vollwertiges Mitglied angesehen und kann das Amt des Patenonkels ausüben. Dieses war mir sehr wichtig, und ich bin auch schon zweifacher Patenonkel“; das inhaltliche Einverständnis über das Angliederungsritual hinaus wird hier nicht berichtet; die Gruppe derjenigen, die die spätere kirchliche Heirat bzw. ein Patenamnt ohne den Zusammenhang mit „Eintritt in die Gemeinde nannten, habe ich extra aufgeführt: „Ich will auch mal kirchlich heiraten. Und das war auch ein Grund, Konfirmation zu machen“).

Die restlichen Jugendlichen gaben keine Antwort, was nahe legt, dass eine besondere Erfahrung der Konfirmation nicht vorliegt.

Interessant ist die Ansicht der Verteilung der Motive auf die oben zu den Antworten auf die Frage nach den Auswirkungen gebildeten Kategorien, wie sie in Abb. 26 zu finden sind. Das Verteilungsdiagramm zeigt das Vorkommen fast aller möglichen Antworten in nahezu jeder gebildeten Kategorie. Das Erleben von Konfirmation hatte also für Jugendliche aus allen zuzuordnenden Kategorien ein relativ breites Spektrum von Gründen, warum sie ihnen wichtig oder unwichtig erschien. Das Verteilungsdiagramm zeigt jedoch ebenfalls, dass die These, eine negative Gesamtbewertung hänge nicht mit dem Erleben der Konfirmation zusammen, in jedem Fall einer stärkeren Fundierung bedarf, wenn sie denn aufrechterhalten werden soll, da nahezu die Hälfte derjenigen, die keine positiven bzw. negative Auswirkungen der Konfirmationszeit für sich ableiten, auch ein Negativerlebnis der Konfirmation nennen kann. Ergänzt wird diese Zahl noch durch diejenigen, die die Motive „wegen des Geldes“ etc. angaben. Dass der Tag der Konfirmation indes sehr wohl bei der Beschreibung negativer Auswirkungen auch als positiv erlebt werden kann, ist hier ebenso als belegt zu sehen wie die These, dass ein positives Erlebnis der Konfirmation noch lange nicht zu einem inhaltlichen Einverständnis führen muss, wie in der breiten Verteilung der Antworten im fünften Block zu sehen ist.

⁵⁵⁰ Theologisch sind die Aussagen der Jugendlichen bedenkenswert, da nur die hier als letzte aufgeführte den im evgl. „Priestertum aller Gläubigen“ wichtigen Aspekt der aktiven Haltung des Konfirmanden im Konfirmationsgeschehen aufnimmt. Eine Feierlichkeit wird ebenfalls nur hier in der einen Äußerung deutlich benannt. Dies müsste im Grunde die Gottesdienstkultur revolutionieren, wenn der Konfirmationsgottesdienst für die im Mittelpunkt stehenden Jugendlichen ein positives Erlebnis sein soll.

Aussagen über die Bewertung der Konfirmation



IX. 3 Antworten zu Glaube/ Gottesverständnis

Die Frage, an wen oder was die Jugendlichen glauben würden, müsste im Vergleich der Antworten aus den Pre-Tests mit den Interviews zumindest ansatzweise zeigen, ob die aufgestellten These "keine positiven Auswirkungen -> keine persönliche Gottesbeziehung -> keine vitale Religiosität" bzw. "positive Auswirkungen -> personale Gottesbeziehung -> vitale Religiosität" plausibel erscheint.

Die Antworten aus der Gruppe der Jugendlichen, die keine positiven bzw. negative Auswirkungen der Konfirmandenzeit für sich behaupteten, ließen sich in zwölf Kategorien einteilen. Diese große Variation in den Antworten zeigt m.E. bereits die Tendenz zu einer privatisierten Religionsbricolage, die ausführlich beschrieben worden ist. Zwei größere Kategorien ließen sich von anderen unterscheiden: Zum einen die derer, die antworteten, sie würden an gar nichts glauben (19 Jugendliche äußern sich so, auch hier in Akzentuierungen, so z.B. deutlich negative Beschreibung der Einflüsse der Konfirmandenzeit auf individuelle Glaubensentwicklung, humanistische Tendenzen, familiäre Prägung; *„Beim Konfa-Unterricht hat man versucht, mir das Thema Gott näherzubringen, jedoch ohne Erfolg. Beigetragen hat keiner in meiner religiösen Entwicklung. Glauben tun meine Eltern an Gott, gehen aber nicht in die Kirche oder so. Mir wurde es selber überlassen, ob ich glaube oder nicht. Auch Konfirmation konnte ich mir selber aussuchen –hab`s nur wegen dem Geld gemacht!“*; *„Also von Kirche und so halte ich nicht so viel, das habe ich beim Konfaunterricht gemerkt“*; *„Ich glaube daran, dass es mir sehr viel besser geht als vielen anderen Menschen, und dass ich daraus die Chance nutzen sollte, nicht nur mir, sondern auch anderen helfen sollte. Ich lebe atheistisch und hege auch keinerlei Wunsch, dies zu ändern“*; *„Ich wurde nicht religiös erzogen, wir haben nie in der Familie über Gott gesprochen soweit ich mich erinnern kann. Zum Konfaunterricht bin ich gegangen, weil alle meine Freunde das gemacht haben. Aber an Gott glaube ich nicht, verbinde auch nix damit“*).

20 Jugendliche und damit eine zweite größere Kategorie verwenden den Begriff Gott in der Beschreibung ihres Glaubens und benutzen dazu (wie aufgezeigt evtl. in Ermangelung von Alternativen) christliche Semantik, die Inhalte reichen aber im Sinne bricolageartiger Religiosität von als christlich identifizierbaren bis hin zu ganz anderen Glaubensvorstellungen (*„ich würde schon sagen, dass ich an Gott glaube. Es kommt schon einmal vor, dass ich zum Beispiel bete. Ich glaube auch an ein Leben nach dem Tod, aber in welcher Form bin ich mir nicht sicher“*; *„Ich glaube an die Hilfe von Gott, da ich weiß, dass wenn man tief daran glaubt, er einem auch helfen kann, zwar nicht sichtbar, aber man spürt, dass er da ist“*; *„ich bin eigentlich wenig gläubig, nur manchmal, wenn ich Probleme habe“*; *„Ich glaube an Gott, allerdings schränke ich mein Leben nicht ein, sondern lebe so wie ich es für richtig halte“*; *„Ich glaube an eine Art Gott weil wer sonst soll bewirkt haben dass sich z.B. aus Affen die Menschen entwickelt haben“*; *Ich glaube an Familie und an mich sowie Freunde. Obwohl ich nicht regelmäßig in die Kirche gehe, glaube ich an Gott!“*).

Ansonsten finden sich viele unterschiedliche Vorstellungen wie z.B.

- Polytheismus (*„Also ich bin evangelisch und was soll ich dazu sagen, weil am Ende laufen alle Religionen zusammen. Ich mache kein Unterschied. Aber eigentlich doch an Gott“*),
- Zweifel bzw. keine Antwort auf die Theodizeefrage (*„Ich würde mich nicht als einen religiösen Menschen bezeichnen, glaube also nicht unbedingt an einen Gott. Ich versuche an mich selbst zu glauben. In einer Welt, in der viel Leid etc. geschieht und wo Menschen über alles richten, wo „alles“ wissenschaftlich bewiesen wird, kann es keinen richtigen Gott geben“*; *„An was ich wirklich glaube, weiß ich jetzt gerade auch nicht. Auf jeden Fall glaube ich nicht richtig an Gott, denn viele Geschichten aus der Bibel klingen ungläubig und können gar nicht so passiert sein. Außerdem glaube ich nicht, dass dieser dreieinige Gott überall sein kann. Die Geschehnisse in der Welt*

deuten auch nicht gerade daraufhin, dass es einen Gott gibt, denn der würde uns doch sicher ein wenig helfen“),

- Glaube an eine höhere Macht bzw. etwas Übersinnliches (*„Ich glaube an Gott, wobei ich auch verschiedene Namen verwende. Ich glaube, der Name ist wichtig, genauso wie die Erscheinungen. Gott ist für mich alles, sowohl die Erde, Universum, als auch Mensch, Tier, Pflanze, Naturereignisse, jedes Atom“; „Ich glaube daran das es dort oben bestimmt etwas gibt aber man es nicht definieren kann und soll“),*
- andere Glaubensrichtungen (auffällig ist hier, das der bei Erwachsenen moderne Buddhismusglaube lediglich einmal genannt wurde): *„Ich glaubte noch nie so 100 % an Gott. Mit 12 oder 13 habe ich mich mit den ägyptischen Göttern beschäftigt, woran ich jetzt glaube. Für mich ist es leichter, an verschiedene Götter zu glauben, die jeweils für eine Sache stehen, als 1 Gott der für alles steht“),*
- okkult-religiöse Intensitätssuche (die sich in nur sehr geringen Zahlen zeigte,⁵⁵¹ was Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel unterstützt: *„Ich glaube nicht an Gott, aber ich glaube an Horoskope und spirituelles“; „An Schutzengel und ich bin mir sicher, dass ich welche habe sonst wäre ich nicht mehr hier. Der Tod von meinem besten Kumpel und an viel sehr negativ. Aber meine Schutzengel sehr positiv“),*
- Selbstreflexibilität des Lebens; auch in Verbindung mit Schicksalsgläubigkeit: *„Ich glaube mehr oder weniger an das Schicksal, ich denke alles kommt so wie es kommen soll und jeder Mensch muss sehen, wie er sein Schicksal zum positiven oder negativen beeinflussen kann“; „Ich bin nicht religiös! Ich glaube jedoch an mich selbst und an meine Lebenseinstellung. Musik (HC) ist das was ich bewundere und liebe. Es gibt auch Faktoren, die mich in diese Richtung beeinflusst haben wie z.B. Rassismus“;*
- in Verbindung mit Liebe und Familie: *„Ich glaube an die Liebe ! Ich hatte schon so viel Pech mit Jungs, aber ich glaube immer noch dran“; Ich glaube nicht an Gott, aus Erfahrung, aber ich glaube an meine Familie, die ist immer da, wenn ich sie brauche!“).*

Bei denjenigen, die keine positiven bzw. negativen Auswirkungen der Konfirmandenzeit für sich beschrieben haben, lassen sich, soweit man dies in der Kürze der Aussagen bewerten kann, also mehrheitlich keine Anzeichen für eine personale Gottesbeziehung finden, so dass die nach der Auswertung der Interviews aufgestellte These weiterhin als plausibel gelten kann.

Bei den Jugendlichen, die sich bez. der Auswirkungen eher neutral geäußert haben, ist diese Sichtweise, wenn sich auch hier ein Spektrum von total negativem Gottesverständnis bis zu personaler Gottesbeziehung ergibt und damit die These der privatisierten Religions-Bricolage als starker Tendenz erneut unterstützt wird, mehrheitlich ebenso in den Antworten zu Glaube/ Gottesverständnis zu finden. Viele Antworten aus dieser Kategorie sind in neutraler bis leicht kritischer Position zu einem personalen Gottesglauben, der ein Verlassen der neutralen Position bedeuten würde. Die Motive dafür scheinen recht unterschiedlich zu sein, Freunde, Familie, Liebe werden wiederum als Faktoren genannt (*„Freunde haben mich beeinflusst, mir zeigt, dass es spannend sein kann, sich mit seiner Religion auseinanderzusetzen. Ich glaube an Gott, in meinem Leben spielt Gott aber keine Rolle, er ist mehr wie ein Regisseur“; „Glauben ist relativ, ich weiß ehrlich gesagt nicht, woran ich glauben soll“; „Hauptsächlich glaube ich daran, alle meine Ziele erreichen zu können. Zumindest habe ich den Eindruck, der liebe Gott meint es gut mit mir“; „Ich glaube, dass irgendetwas in mir ist. Eine Art Gott als schlechtes Gewissen so zuzagen“)*

Bei den Jugendlichen, die der Kategorie “Wissen“ zugeordnet wurden, verbindet die Mehrheit ihre Glaubenseinstellung mit einem Gottesbild, jedoch mit deutlich kritischeren Differenzierungen als die Jugendlichen in der Kategorie “positive Auswirkungen“. Diese Beobachtung

⁵⁵¹ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO, S. 319 ff.

spricht dafür, dass das subjektive Empfinden von Wissensvermittlung etwas anderes in Bezug auf die Auseinandersetzung und Entwicklung individueller Religiosität auslöst als positive, die Person betreffende Auswirkungen (Bspe. aus dieser Kategorie: *„Ich glaube nicht direkt an Gott, aber ich denke schon, dass es etwas Übermenschliches gibt und unser Leben “beobachtet“ wird“*; *„Ich glaube nicht an den Gott, ich denke, dass es was gibt, was einen beschützt oder vor Dummheiten in einer gewissen Art bewahrt. Ich bin der Meinung, dass die Religionen nur zu Missverständnissen und Kriegen führen“*; *„Als Kind bin ich beim Kindergottesdienst gewesen, was mir Bibel und eine gewisse Form von Glauben näherbrachte. Dann der Konfirmandenunterricht und die Konfirmation an sich. Somit glaube ich schon an Gott, aber nicht jenen, der in der Bibel dargestellt wird. Dazu sind mir naturwissenschaftliche Aspekte wie Evolution etc. zu plausibel“*).

Bei der (sehr kleinen) gebildeten Kategorie der Jugendlichen mit angenommenen positiven Auswirkungen im Sinne einer Motivation zu eigenständiger Auseinandersetzung mit Religiosität differenzierten die Antworten so stark, dass eine Zuordnung hinsichtlich der Plausibilität der o.g. Thesen nicht mehr sinnvoll erschien.

Bei der Kategorie der Jugendlichen, die positive Auswirkungen beschrieben, sehen 12 von 14 ihr Glaubensverständnis in Zusammenhang mit Gott. Bei über der Hälfte dieser Jugendlichen lässt sich in ihren Äußerungen eine Tendenz zu einer personalen Gottesbeziehung erkennen (auffällig sind hierbei zum einen die häufige Erwähnung der Eltern als wichtige Personen -signifikante Andere-⁵⁵² zum anderen die sichtbaren Unterschiede in der Reflektion über den eigenen Glauben.⁵⁵³ Beispiele aus dieser Kategorie: *„ich glaube intensiv an Gott, Kindergartenzeit, Religionsunterricht und Gespräche über Gott mit meinen Eltern und Freunden haben echt dazu beigetragen –und die Konferzeit“*; *„Ich glaub an Jesus, das ist mir total wichtig“*; *„Ich glaube an Gott durch meine Taufe und Konfirmation und weil mir meine Eltern das immer sagen, dass es ihn wirklich gibt“*; *„Ich glaube an Gott schon seit meiner Kindheit. Es fällt mir aber mit steigendem Alter immer schwerer daran zu glauben, da man auf eine Ebene gelangt ist, auf der man Beweise braucht wirklich an Gott zu glauben. Außerdem macht es mir mein Umfeld und die heutigen Medien schwer, meinen Glauben festzuhalten, da man heutzutage als “ altmodisch “ oder als “ Sektenmitglied “ betitelt wird und dieses finde ich sehr schade, da ich gerne meinen Glauben festhalten möchte“*; *„Ich glaube an Gott und mein Glaube wurde immer gestärkt, weil er mir hilft und immer bei mir ist“*; *„Ich glaube an den dreieinigen Gott der Bibel, der mir Schutz und Zuflucht gibt. Ich glaube, dass Jesus mein Freund ist und mir zur Seite steht, auch wenn’s mal hart kommt“*).

Zusammenfassend lässt sich sagen: Die Plausibilität der “Negativthese“ konnte anhand der Ergebnisse der Antworten der Pre-Test-Fragebögen nachgewiesen werden; die Plausibilität der “Positivthese“ nachzuweisen erscheint aufgrund der relativ geringen Zahlen von Antworten zu dem entsprechenden Feld schwieriger, aufgrund der -hier nur begrenzt- vorliegenden Ergebnisse der Antworten erscheint die Plausibilität aber möglich und damit ein Verfolgen der These weiterhin sinnvoll. Wie oben schon angesprochen geht es dabei nicht um einen Au-

⁵⁵² Dies kann für eine hohe Quote von in religiös-konventionellem Traditionalismus verorteten Jugendlichen sprechen, genauso jedoch für die herausragende Rolle der Eltern als signifikanter Anderer in der Entwicklung individueller Religiosität. Hierzu müsste eine Querschnittstudie Aufschlüsse geben, inwieweit dies auch von z.B. den Jugendlichen mit angenommenen negativen Auswirkungen oder z.B. den Jugendlichen mit bewusst neutraler Einstellung behauptet werden kann. Das Interview mit Stephan hat m.E. hierzu bereits Aussagekraft.

⁵⁵³ Diese mögen vordergründig ein Beleg für das Befinden in unterschiedlichen Stufen religiösen Urteilsvermögens sein, wie sie bei Fowler oder Oser/ Gmünder beschrieben sind. Ich glaube aber gerade mit der enormen Variationsbreite unterschiedlichster Antworten die Notwendigkeit zu individuellen Entwicklungsleistungen bei den Jugendlichen, die eben kein Fortschreiten von einer Stufe in die nächste mit sich bringen, aufgezeigt zu haben. Übergänge und unterschiedlich differenzierte Reflektionsniveaus werden dabei natürlich wie hier zu beobachten sein. Desweiteren muss berücksichtigt werden, dass Schüler in der gymnasialen Oberstufe mit Modellen oder zumindest Modellausschnitten wie z.B. Fowler und Oser/ Gmünder konfrontiert werden, Lehrerinnen und Lehrer in dieser Richtung geprägt sind und entsprechend unterrichten, so dass eine den Schülern selbst evtl. gar nicht bewusste Prägung zu Denkmustern in bestimmten Strukturen vorliegen kann.

tomatismus, sondern um die generelle Möglichkeit (die weiterhin gegeben scheint) zu solchen Zusammenhängen und deren positive Korrelationen.

XI. Fünfte Zwischenbetrachtung – Überprüfung, Erweiterung und Fokussierung

Durch die Fokussierung auf die Frage nach dem Beitrag der Konfirmandenzeit zur Entwicklung von (religiöser) Identität musste in der weiteren Beschäftigung (in der Durchführung der Interviews) die Entscheidung zu einem Schwerpunktthema gesetzt werden, da ansonsten für mich die Gefahr des Verlierens in zu vielen Feldern bestand und die Arbeit in ihren weiteren Dimensionen (die ich immer wieder angesprochen habe) nicht mehr zu leisten gewesen wäre. So hat eine Konzentration auf die Beschäftigung mit den Sätzen 8ff. stattgefunden.

1.) Im Zuge des gesellschaftlichen Wandels, der auch Jugend beeinflusst, ist im Hinblick auf die Beantwortung der Frage, ob die Konfirmandenzeit etwas zur Entwicklung individueller - religiöser- Identität und Selbstkompetenz beitragen kann, die Frage nach dem Passungsverhältnis zwischen Jugend bzw. Jugendlichen in ihren aktuellen Ausprägungen und dem Angebot Konfirmandenunterricht bzw. Konfirmation zu stellen.

2.) Zur Auseinandersetzung mit der Frage nach Jugend und Religion heute ist ein differenzierter Begriff von Religion notwendig. Die von manchen Autoren behauptete Abnahme von Religion bei Jugendlichen kann aufgrund der Aussagen in den qualitativen Teilen (der angeführten Jugendstudien wie Shell Jugendstudien etc.) eher als eine Veränderung und Verschiebung hin zu institutionsungebundener, individualisierter und biographiebezogener Religiosität vermutet werden.

3.) Die Maßstäbe für das Gelingen von Identität haben sich im Wandel der Gesellschaft verändert.

Identitätsarbeit stellt heute, unter den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen, im Gegensatz zu Eriksons mit der Moderne verhaftet bleibender Idee eines kontinuierlichen Stufenmodells, in dem Adoleszenz als Moratorium zum Erreichen einer bestimmten Stufe gesehen wird und in dem Identität unfragmentiert gelingend gesehen wird, eine Passungsarbeit dar, die in einem temporären Zustand dem Individuum eine gelungene Passung zwischen den an der Identitätsarbeit beteiligten Modi Kohärenz, Authentizität, Anerkennung und Handlungsfähigkeit sowie auch seinen unterschiedlichen Identitätszielen ermöglicht.

Jugendliche heute sind angesichts der Fragilität ihrer Lebensentwürfe immer auch zu der Leistung einer Passungsarbeit aufgefordert. Dies wurde m.E. auch in einem negativen Sinne deutlich: Dort, wo Konfirmandenzeit nicht mehr zu Identitätsentwürfen und -zielen Jugendlicher passt, erwächst eben kein individuelles inhaltliches Einverständnis im Sinne einer Passung zwischen erreichter Stufe und über die Konfirmandenzeit vermitteltem Verständnis.

4.) Identitätsarbeit geschieht immer in einem vom Individuum zu strickenden und zu erhaltenden sozialen Netzwerk auch narrativ (Ideologie von sich selbst). Für die identitätsbildenden Selbsterzählungen ist bzw. sind der bzw. die signifikanten Andere(n) von entscheidender Bedeutung.

Die herausgehobene Bedeutung von Familie und Freunden (siehe den Abschnitt zu "Familie als Religion") und der herausragende Einfluss der signifikanten Anderen für die individuelle

Identitätsarbeit ist in den narrativen Beschreibungen der Jugendlichen von sich selbst sehr stark zu finden.

5.) Auf der Suche nach einem authentischen Lebenssinn und nach einem in sich zusammenhängenden Muster von Antworten auf die Frage, wer man ist, bleibt der Kohärenzgedanke wichtig, allerdings nicht als das objektivierbare Resultat von Identitätsarbeit, sondern als Prozessgeschehen der ständigen Ausbalancierung von Erfahrungen mit der eigenen Handlungswirksamkeit in einer Alltagswelt, die längst nicht immer den eigenen Erwartungen entspricht.

6.) Die Frage nach Anerkennung -auch hier natürlich in Verbindung mit den sozialen Netzwerken- stellt eines der wichtigsten Identitätsziele dar. Soziale Anerkennung meint im Gegensatz zu Eriksons Urvertrauen, das einem über den elterlichen Vertrauensvorschuss gegeben wird, ein Anerkennungsvertrauen, das in posttraditionalen Beziehungen als aktives Vertrauen errungen werden muss.

7.) Biographisch basale Erfahrungen, wie sie im Identitätsgefühl verankert sind, prägen den weiteren, späteren Umgang mit dem jeweiligen (z.B. auch religiösen) Erfahrungsfeld. In den Interviews ließ sich belegen, wie Familie als eine biographisch basale Erfahrung und wie die Konfirmandenzeit als eine weitere biographisch basale Erfahrung -im positiven wie häufiger im negativen Sinn- den späteren Umgang mit dem jeweiligen, hier religiösen Erfahrungsfeld prägen.

8.) Die Frage nach Gott ist in der Bearbeitung der Frage, ob Konfirmandenunterricht etwas zur Entwicklung individueller Religiosität beiträgt, ein geeignetes Instrument. In der Bearbeitung der Interviews konnte ein Zusammenhang zwischen dem heutigen Gottesverständnis 17-20jähriger Jugendlicher und ihrem Erleben bzw. ihren Eindrücken von Auswirkungen der Konfirmandenzeit öfter festgestellt werden.

9.) Konfirmandenunterricht hat aus Sicht 17-20jähriger Jugendlicher nicht zur Entwicklung religiöser Kommunikation(-sfähigkeit) beigetragen, allgemein können eher "Sprachfähigkeitsprobleme" bez. religiöser Kommunikation(-sfähigkeit) beobachtet werden. "Ausnahmen" und dazu korrelierende Faktoren können ebenfalls beschrieben werden.

10.) Es gibt Formen, Inhalte und Methoden, die eher zur Entwicklung religiöser Kommunikation(-sfähigkeit) beitragen. Diese Aussage kann nur für "Ausnahmen" gelten; für den Regelfall muss eher eine Negativbeschreibung angenommen werden: Es gibt Formen, Inhalte und Methoden, die nicht zur Entwicklung religiöser Identität beitragen oder sie gar behindern.

11.) Dass die Konfirmandenzeit aus Sicht 17-20jähriger Jugendlicher etwas zur Entwicklung individueller religiöser Identität beigetragen hat (bzw. in ihren Auswirkungen noch trägt), kann nicht als allgemein geltend beschrieben werden. "Ausnahmen" und dazu korrelierende Faktoren sind in Fortführung von 9. beobachtbar.

12.) Es gibt einen Zusammenhang zwischen (dem Erleben) der Konfirmandenzeit und der Religiositätsform bzw. dem Religionsstil Jugendlicher. Diese Aussage kann nur z.T. als geltend betrachtet werden, insofern als zu beobachten war, dass eine negativ erlebte Konfirmandenzeit eher zu areligiösen Formen bzw. zu sehr pragmatischem Umgang mit der individuellen Religiositätsform führte bzw. eine positiv erlebte Konfirmandenzeit eher mit der Religiositätsform "vitale Religiosität" korrelierte; allgemein in den Interviews jedoch eine Tendenz zu individueller persönlicher Religionsbricolage zu erkennen war, die in ihren Ausdifferenzierungen einen Zusammenhang nicht nahe legt.

13.) Die Kombination “Christ“/ “vitale Religiosität“/ “Lebendiger“, der eine Korrespondenz mit einer (sehr) positiven Entwicklung individueller Identität zugeschrieben wird, hängt mit dem positiven Erleben der Konfirmandenzeit zusammen.

(Für eine Verifikation dieser Beobachtung aus den Interviews müssten weitere Aussagen Jugendlicher mit dieser Kombination gefunden und untersucht werden.)

14.) Das positive oder negative Erleben der Konfirmandenzeit bewirkt einen Zusammenhang mit einer bestimmten Ausprägung der Konfigurationen von Christlichkeit bzw. mit der Entwicklung individueller religiöser, spezifisch christlicher Identität.

Auch diese Beobachtung, die hier ja ja auf einen Zusammenhang von “Erleben der Konfirmandenzeit“ und einer bestimmten Ausprägung der Konfigurationen von Christlichkeit zielt, lässt sich wohl nur mit einer wesentlich breiter angelegten, den Rahmen dieser Arbeit bei weitem sprengenden, evtl. quantitativen Studie belegen.

15.) Die Form und Methodik des Konfirmandenunterrichts stehen in Zusammenhang mit der positiven oder negativen Beantwortung der Frage, ob Konfirmandenunterricht etwas zur Entwicklung individueller (religiöser) Identität beigetragen hat bzw. beiträgt.

16.) Die/ der LeiterIn bzw. die Leitenden des Konfirmandenunterrichts stehen in Zusammenhang mit der positiven oder negativen Beantwortung der Frage, ob Konfirmandenunterricht etwas zur Entwicklung individueller (religiöser) Identität beigetragen hat bzw. beiträgt.

17.) Konfirmandenunterricht, der insbesondere mit liminalen Vertrauensräumen arbeitet, trägt eher bzw. positiv zur Entwicklung individueller (religiöser) Identität bei

18.) Eine negative Bewertung der Konfirmandenzeit hängt mit einer Negativbewertung der Methoden und einer Negativbewertung des Verhältnis zu den Lehrenden sowie der Einschätzung zusammen, dass die Konfirmandenzeit für das jeweilige Individuum keine positiven Auswirkungen gehabt habe.

19.) Eine negative Bewertung der Konfirmandenzeit führt häufig dazu, dass keine positiven Auswirkungen der Konfirmandenzeit angenommen werden und keine personale Gottesbeziehung sowie keine vitale Religiosität bei den einzelnen Jugendlichen zu beobachten ist.

20.) Eine positive Bewertung der Konfirmandenzeit hängt mit der individuellen Einschätzung von positiven Auswirkungen, dem Vorhandensein bzw. der Tendenz zu einer personalen Gottesbeziehung, vitaler Religiosität zusammen und korreliert weiterhin mit einer positiven Bewertung der Freizeit und einer positiven Bewertung anderer Mitarbeiter in der Konfirmandenzeit.

Drei größere Linien lassen sich in einer Übersicht beschreiben:

➔ neg. Bewertung -> neg. Methoden -> neg. Verhältnis zu Lehrenden -> keine positiven Auswirkungen

➔ neg. Bewertung -> keine positiven Auswirkungen -> keine persönliche Gottesbeziehung -> keine vitale Religiosität

- pos. Bewertung -> positive Auswirkungen -> personale Gottesbeziehung -> vitale Religiosität
in Zshg. mit -> pos. Freizeitbewertung -> pos. Bewertung anderer Mitarbeiter

XII. Schlussfolgerungen

Religion in ihrer subjektivierten Form begegnet selbst in einem Umfeld, in dem religiöse Semantiken unvertraut sind und religiöse Kommunikation weitgehend fehlt. Auch wenn es sich überwiegend um "unsichtbare" Religion handelt ("Religion im Kopf"⁵⁵⁴), da sie einer offenen religiösen Praxis fern steht und auch Gemeinschaftserfahrungen wenig Raum finden, die Frage nach der lebenspraktischen Relevanz also oftmals kaum zu beantworten ist, kann Religion im Sinne individueller Religiosität als ein grundlegender Bestandteil von Identitätsarbeit verstanden werden. Die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten Interviews mit Jugendlichen haben das an anderen Stellen behauptete Vorhandensein individueller Religiosität bei Jugendlichen im Sinne des beschriebenen gewandelten Religionsverständnisses belegen können. Die Konfirmandenzeit kann somit grundsätzlich als ein Beitrag zur Identitätsbildung betrachtet werden. Dabei ist von der Vorstellung auszugehen, dass Identität lebenslang erarbeitet und rekonstruiert wird. Dies gilt auch für eine religiöse Teilidentität. Die Konfirmandenzeit bietet -im Idealfall- Strukturelemente für diesen Selbstbildungsprozess an, sie kann als Angebot verstanden werden, Identität zu gestalten. Es kann vor dem Hintergrund der Vorstellung lebenslanger Identitätsarbeit nicht darum gehen, im Sinne *moderner* Deutungsmuster Identität als Wesenskern hervorzubringen, um von diesen gesicherten Standpunkt aus plurale Komplexität bewältigen zu können.⁵⁵⁵ Die Vorbehalte gegen eine solche Deutung richten sich zum einen gegen die v.a. in den kognitiv-strukturellen Theorien vertretene hierarchische Sicht der Entwicklung, die immer nur eine Steigerung von Fähigkeiten und einen Gewinn von Möglichkeiten des Handelns sieht und so z.B. Kindheit zur Vorstufe des "eigentlichen" Lebens degradiert,⁵⁵⁶ zum anderen u.a. gegen die Idealisierung der höheren Stufen, die sich gegen eine Ideologie der menschlichen Perfektion nur unzureichend abgrenzen, anstatt eine Sicht auf das Leben in seiner realen Gestalt als verbesserungsfähiges und verbesserungsbedürftiges, letztlich aber immer fragmentarisches Leben zu betonen.⁵⁵⁷ Das Fragmentarische -,„auf Hoffnung hin“⁵⁵⁸ - der Identität ist hingegen hervorzuheben. Dann wird es vielmehr um die Entwicklung der Kompetenz gehen, die Strukturform "Identität" dialogisch fortlaufend zu gestalten (Identität und Religiosität sind in der dargelegten Perspektive durch ihre dialogische Anlage verbunden), um eine Identitätskompetenz also, die den lebenslangen Prozess der Hervorbringung eines Selbst- und Wirklichkeitsverhältnisses stützt. In die-

⁵⁵⁴ Oertel, aaO, S. 415

⁵⁵⁵ Dieses alte Identitätsverständnis wird ja durchaus weiterhin vertreten, EKD (Hrsg.), „Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität“, S. 82

⁵⁵⁶ W. Neidhart wendet hier gegen Fowler ein, dass „das Überschreiten einer Grenze zwischen zwei Lebensspannen immer auch einen Verlust bedeutet“, W. Neidhart bei Schweitzer 2004, S. 249

⁵⁵⁷ In Auseinandersetzung mit Fowlers Modell wird auch deutlich, dass christlicher Glaube gleichsam quer zur -angenommenen- religiösen Entwicklung liegt. Dieser Glaube ist nicht der Endpunkt, auf den hin sich die religiöse Entwicklung bewegt, sondern er ist die stets neu und anders erfahrene Wendung vom eigenen Ich und von eigener Sinnggebung zu gefundenem, empfangenen Sinn. Im christlichen Glaubensverständnis ist die Relativierung aller Entwicklungsnormen durch eine tieferliegende "Erfahrung mit der Erfahrung" folgerichtig, da -im christlichen Glaubensverständnis- die Zuwendung Gottes gerade nicht von der Entwicklung oder dem Verdienst des Menschen abhängt.

⁵⁵⁸ Römer 8,24

ser Hinsicht bedeutet "Identitätsbildung" immer schon "Verständigung": mit den bedeutungsvollen Anderen, mit der eigenen Lebensgeschichte –im Rahmen des semantischen Horizonts, in dem sich der Prozess der Identitätskonstruktion vollzieht. Gefragt ist im Anschluss an W. Welsch⁵⁵⁹ eine Kompetenz der Übergänge nach innen und außen.

Hierauf liegt ein wichtiger Akzent. Die religionspädagogische Sicht des Identitätsparadigmas enthält ein spezifisches Angebot zur Bildung Heranwachsender, das in der Konfirmandenzeit zur Geltung kommen kann. Dieses Angebot sehe ich mit Oertel⁵⁶⁰ in einem Identitätsbegriff enthalten, der am theologischen Personenbegriff profiliert wird. Ausgehend von Differenzkategorien erschließt sich menschliche Wirklichkeit und Subjektivität durch eine dreifache Beziehungsstruktur: durch die Beziehung zu sich selbst, zu anderen und zum Ermöglichungsgrund jeder Beziehung. Personsein realisiert sich, indem ein Mensch sich in solche Beziehungsstrukturen fortlaufend selbst zu unterscheiden lernt. Religiöse Bildung bringt den im Glauben evidenten, aber auch gedankenexperimentell nachvollziehbaren Bezug auf Gott als Ermöglichungsgrund jeden Daseins durch Sprache, Symbol und Zeichen zur Geltung. Dies kann einen Identitätsgewinn bedeuten, insofern sich die Person als außerhalb ihrer eigenen Reichweite immer schon integrierte durchdenken kann. Das spezifisch religiöse Bildungsangebot, wie es sich in der Konfirmandenzeit an Jugendliche richtet, steht dem hier dargestellten Verständnis nach in einem Passungsverhältnis zu den Entwicklungsprozessen der Adoleszenz (womit noch nichts über die in der Konfirmandenzeit vorgenommene fatale Eingrenzung der Adoleszenz auf die Altersspanne 13/14 bzw. über das Passungsverhältnis von jugendlichen Lebenswelten und tradierter Vermittlung gesagt ist). Differenz und Relation als Grundkoordinaten dieses Identitätsverständnisses ermöglichen ein reflexiveres Selbst und Wirklichkeitsverhältnis, das sich mit Blick auf den Ermöglichungsgrund neu erschließt. Das Bewusstsein eines "extra nos" befähigt dabei zugleich zu einer kritischen Distanz zu Gesellschaft, Ich und der Wirklichkeit als Ganzer.

Hierin liegt ein grundlegender Beitrag zur Allgemeinbildung Jugendlicher und Junger Erwachsener, durch den die Bedingungsstrukturen des Aufwachsens eine andere, insbesondere durch die Auseinandersetzung mit dem Thema "Religion" zu gewinnende Qualität erlangen können.

In den Interviews wurde allerdings immer wieder deutlich, dass diese Qualität von den einzelnen Jugendlichen nicht gesehen bzw. nicht erlangt werden konnte: Der eigenen religiösen Entwicklung wurde in der Konfirmandenzeit kein Raum gegeben, religiöse Erziehung in der Konfirmandenzeit war vielfach nur als ein mechanisches Eintrichtern kaum verständlicher Inhalte zu erfahren, die religiöse Bildung ging an den Verstehensmöglichkeiten der Jugendlichen vorbei (noch verletzendere Erfahrungen mit Strafängsten und entsprechenden Gottesvorstellungen sind bekannt und wurden z.T. auch in den Pre-Test-Fragebögen deutlich).

Nun zeigen sowohl psychoanalytische wie kognitiv-strukturelle Theorien der religiösen Entwicklung, dass nicht alle Konflikte einfach auf die Verfehlungen in Konfirmandenzeit, Religionsunterricht etc. zurückzuführen sind. Die religiöse Entwicklung von Kindern und Jugendlichen ist in sich selbst krisenhaft und enthält das Risiko fehlgeleiteter Entwicklung. Dennoch ist nicht zu übersehen, dass die religiöse Erziehung, wie sie in der Konfirmandenzeit angelegt ist, vielfach an den entwicklungsbedingten Möglichkeiten und Interessen der Jugendlichen vorbeigeht und dass die Entwicklung durch eine intentional verfehlte Konfirmandenzeit gestört werden kann.

Von entwicklungsstörenden Formen der religiösen Erziehung wird man mit Schweitzer⁵⁶¹ sprechen müssen, wenn Kinder und Jugendliche durch Überforderung, Enttäuschung, Drohung, oder Strafe in ihrer Entwicklung so eingeschränkt werden, dass der Fortgang dieser

⁵⁵⁹ Oertel, aaO, S. 426

⁵⁶⁰ Oertel, ebda., S. 426

⁵⁶¹ Schweitzer, aaO, S. 253 f.

Entwicklung behindert oder überhaupt in Frage gestellt wird. Entwicklungsstörende Formen der Erziehung wirken sich offenbar am nachhaltigsten in der Kindheit aus. Kinder sind offener und deshalb auch verletzlicher als Jugendliche oder Erwachsene. Die Drohung mit dem Gott, der „alles sieht“, und dessen Zuwendung mit Wohlverhalten verdient werden muss, kann für Kinder so belastend sein, dass sie Religion nur noch als Strafe oder Einschränkung erleben. Vielfach bleibt dann auch später nur das Gefühl, sich von Religion und Kirche als Träger derselben distanzieren zu müssen, weil sonst die eigene Freiheit immer in Frage steht. Neben den entwicklungsstörenden nennt Schweitzer⁵⁶² weiter entwicklungsverfehlende Formen der religiösen Erziehung, die zwar weniger traumatisch erfahren werden, die sich aber dennoch negativ auf die religiöse Entwicklung auswirken. Bei einer entwicklungsverfehlenden Form der religiösen Erziehung wird die Entwicklung nicht direkt gestört, sie wird nicht umgebogen oder in falsche Bahnen gelenkt, es fehlen aber die Erfahrungen, Anregungen und Impulse, die für den Fortgang der religiösen Entwicklung nötig wären. In beispielhafter Weise ist dies dort der Fall, wo auf jugendliche Vorstellungen und Verstehensweisen in der Konfirmandenzeit nicht eingegangen wird, wo also Jugendliche nur die Religion bestimmter Erwachsener angeboten und in äußerlicher Form (mechanisches Auswendiglernen, unverständliche Inhalte) nahegebracht wird. Gerade für die ausfransende, wie beschrieben sich wandelnde Jugendphase ist das Problem einer entwicklungsverfehlenden Erziehung (in den Intentionen der Konfirmandenzeit) evident. Im geschichtlichen und lebensgeschichtlichen Wandel, der verdeutlicht, dass die Erfahrungen von Jugendlichen sowohl aus ihrer individuellen Lebensgeschichte heraus als auch durch die gesellschaftlichen Einflüsse ständig Veränderungen unterliegen, die sich nicht einfach als Fortschritt deuten lassen, handelt es sich um Veränderungen, die aus dem mit jedem Entwicklungsprozess, jeder alltäglichen Form von Identitätsarbeit neu entstehenden Interesse und Bedürfnissen sowie aus den Beziehungen zu Personen und gesellschaftlichen Institutionen erwachsen. In diesem Wandel der Erfahrungen liegt für jede Form religiöser Erziehung, also auch für die Konfirmandenzeit, die Notwendigkeit, immer wieder neu situationsangemessene Deutungen anzubieten bzw. zum Finden individueller Deutungsmuster zu helfen, weil sonst die religiöse hinter der allgemeinen Entwicklung zurückbliebe. Die Grundaufgabe einer entwicklungsbezogenen religiösen Erziehung, wie sie auch in der Konfirmandenzeit ansteht, lässt sich somit als Begleitung der Entwicklung oder, wie es Nipkow formuliert, als „Lebensbegleitung“⁵⁶³ beschreiben, bei der es in der produktiven Verbindung lebensgeschichtlicher Erfahrungen und religiöser Lernprozesse insbesondere um die „Kairologie“, um die „Pünktlichkeit religiöser Lernangebote“⁵⁶⁴ geht, was die Frage nach dem Passungsverhältnis von Konfirmandenzeit in ihren -immer noch- aktuellen Ausprägungen und Alter wie Lebenssituation der Jugendlichen evident werden lässt.

Um an dieser Stelle, bei der Frage nach dem Passungsverhältnis zu Veränderungen zu kommen, die die elementare Bedeutung religiöser Individualisierung hinsichtlich der Religiosität Jugendlicher -ich meine aufgezeigt zu haben, dass es für Jugendliche heute selbstverständlich ist, dass sie selbst darüber entscheiden, welche religiösen Inhalte und Funktionen für sie von Bedeutung sein sollen- aufnehmen,⁵⁶⁵ bedürfte es einer solchen Offenheit und Atmosphäre, wie sie in der Regel weder in den religionspädagogischen Handlungsfeldern wie der Konfirmandenzeit noch in Gemeinden und noch weniger in der Amtskirche vorhanden ist. Mette⁵⁶⁶ wirft an dieser Stelle den Gedanken auf, ob nicht die just-community-Idee zum Postulat auch

⁵⁶² Schweitzer, aaO, S. 253f.

⁵⁶³ K.E. Nipkow bei Schweitzer, aaO, S. 260

⁵⁶⁴ Englert bei Schweitzer, aaO. S. 260

⁵⁶⁵ Dass Jugendliche aus dem Angebot religiöser Sinndeutungen eine durchaus synkretistische Auswahl treffen, und dass sie selbst darüber entscheiden, was z.B. „Gott“ für sie bedeutet, meint ja gerade religiöse Individualisierung und stellt gleichzeitig die Herausforderung dar, Wege auch der Glaubensvermittlung bzw. des Angebots von Glaube zu finden, die an diese disparate und vielfältige Lebenswelt anschließen. Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO. S. 374

⁵⁶⁶ Nobert Mette bei Bucher/ Reich (Hrsg.), aaO, S. 24

im kirchlichen Bereich werden müsste.⁵⁶⁷ Dieser Einwurf radikalisiert ja im Grunde nur den auch bei Ziebertz/ Kalbheim/Riegel⁵⁶⁸ u.a. geäußerten Gedanken, dass Pädagoginnen und Pädagogen in einem Prozess von (religiöser) Identitätsarbeit und –konstruktion die Aufgabe der Moderation zukomme. Darauf möchte ich im Anschluss gerade aufgrund des Wissens um die herausragende Bedeutung der signifikanten Anderen für die Identitätskonstruktion, die in den Interviews in der Person der Unterrichtenden und der Bewertung ihrer Rolle allzu selten zu finden war, noch eingehen.

Klar erscheint jedoch, dass das Bewusstsein um die notwendige Diskursivität von Religiosität und Glaube gegenwärtig weniger im Konzept der Konfirmandenzeit, sondern im Konzept des “personalen Angebots“ gegeben ist, welches u.a. die kirchliche Jugendarbeit kennzeichnet. Das Angebot zur Kommunikation, zum Gespräch und zur Teilhabe an den Lebenswelten, Problemlagen und Herausforderungen Jugendlicher zählt zu den Charakteristika des personalen Angebots. Religiosität bzw. Glaube erscheint in dieser Perspektive nicht als etwas Fertiges, in feste Formen Gegossenes, sondern als ein Phänomen, das individuell stets neu hinterfragt und erschlossen werden muss. Damit ist nicht nur eine sine-qua-non-Bedingung christlichen Glaubens genannt, sondern kommt das Konzept des personalen Angebots sogar der Überzeugung der Jugendlichen nahe, dass letztlich jede/r selbst herausfinden muss, was man glauben kann. Dabei ist der schöpferische Akt der Kommunikation im Ergebnis offen, die Ziele sind nicht inhaltlich vorgegeben, sondern werden im Prozess religiösen Lernens entwickelt. Dieses Verständnis grenzt sich von einem “Top-down-Modell“ religiösen Lernens ab; religiöses Lernen im Kommunikationsraum des Glaubens ist auf die Entwicklung je eigener, individueller Ausdrucksformen gerichtet. Es scheint sich also zu lohnen, Aspekte der Jugendarbeit in die Konfirmandenzeit zu integrieren, wenn denn ein gelungenes Passungsverhältnis entstehen soll. Ideen zu solchen Modellen möchte ich in einem Ausblick entwickeln. Auch sie müssen sich allerdings mit der Behauptung konfrontieren lassen, dass religiöse Bildungsprozesse, wie sie in der Konfirmandenzeit stattfinden sollen, zu einer Entleerung des Gottesbegriffs, zu einer Dekonstruktion religiöser Sprachfähigkeit und zur Verhinderung individueller religiöser Entwicklung beigetragen haben und beitragen werden, solange mindestens die vier folgenden Problemzonen⁵⁶⁹ nicht bearbeitet werden:

Erstens ist das Problems eines Erfahrungsdefizits zu nennen. Sind die semantischen Angebote an der eigenen Erfahrung nachvollziehbar? Die Wiederholung immer derselben Begriffe, ohne dass es zu einer Anschauung dieser Begriffe und zu Erfahrungen mit diesen Begriffen kommt, ist generell ein Problem im Lernzusammenhängen. In der religiösen Erziehung könnte sich diese Praxis als besonders kontraproduktiv erweisen. Begriffe, selbst wenn sie gut begründet werden, brauchen zum einen eine erfahrungsbezogene Erdung, um längerfristig Bestand zu haben, zum anderen eine entwicklungsbezogene Offenheit, um mit den mentalen Veränderungen Schritt zu halten, die sich in der “Jugendphase“ ereignen.

Zweitens ist das Problem der öffentlichen Plausibilität zu nennen: Wie einleuchtend und verständlich sind die Vorstellungen von Gott, die in der religiösen Erziehung per Curriculum vermittelt werden sollen, angesichts der Lebenserfahrungen, die jugendliche Heranwachsende machen? Wie oft und in welchem Ausmaß begegnet ihnen in der religiösen Bildung ein Gottesglaube, der sich ihrer Meinung nach der gesellschaftlichen Plausibilität entzieht? Hier zeigt sich das Problem, dass die christlichen Kirchen als Träger der Konfirmandenzeit darauf

⁵⁶⁷ Damit wären weitreichende Konsequenzen verbunden: So müsste davon abgerückt werden, dass Inhalte bzw. deren Interpretation einfachhin von “Amtsträgern“ an “Laien“ verkündet werden; vielmehr müssten alle Partizipanten auf der gleichen Ebene stehen und in einem gemeinsamen Diskurs die für ihre jeweilige Lebenssituation gültige Interpretation selbst erarbeiten (dürfen), wie das etwa in lateinamerikanischen Basisgemeinden erfolgt oder den ersten christlichen Gemeinden zugeschrieben wird. Ich kann hier eine Linie ziehen zu den Ideen der Empowermentstrategien, denen ebenfalls eine enthierarchisierte und auf Eigenverantwortung setzende Konzeption zugrunde liegt: Kenneht Blanchard/ John P. Carlos/ Alan Randolph, „Management durch Empowerment“

⁵⁶⁸ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO, S. 84

⁵⁶⁹ Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO, S. 379f.

angewiesen sind, dass Menschen von heute verstehen, wovon gesprochen wird. Es reicht nicht aus, dass die Weise, wie von Gott thematisiert wird, nur im Binnenraum der Kirche geteilt wird. Eine religiöse Bildung, die diesem Anspruch nicht genügt, läuft Gefahr, immer weiter den Weg in die kognitive Minderheit anzutreten – ein *circulus virtuosus*, in dem sich die Erfahrung der Fremdheit multipliziert.

Drittens drängt sich ein inhaltliches Problem auf: Die Konkretheit eines barocken Gottesbildes ist in der Wahrnehmung der Jugendlichen *passé*. Die neue inhaltliche Herausforderung liegt aber in einer Verhältnisbestimmung der tradierten christlichen Vorstellungen von Gott mit den erkennbar abstrakteren oder synkretistischen Vorstellungen Jugendlicher. Es ist die Frage, ob Abstrahierungstendenzen zu Recht keine oder nur wenig Aufmerksamkeit gewidmet wird.

Viertens soll das kognitive Niveau der Gottesthematisierung selbst angeführt werden. Für die einen Jugendlichen ist das kognitive Niveau nicht ansprechend oder unterfordernd, auf dem von Gott gesprochen wird. „Himmel und Hölle, das ist doch viel zu simpel“, so Marlen.⁵⁷⁰ Wer so spricht, hat eine Ahnung davon, dass und wie kompliziert die Welt ist. Einfache Lösungen, so in der kindlichen Rede vom lieben Gott bei Jugendlichen, die die Auswirkungen einer globalisierten Welt erleben, können so nicht befriedigen. Für andere Jugendliche wiederum ist das kognitive Niveau -wie z.B. in der Frage nach geschlechtspezifischen Unterschieden angesprochen wurde- zu hoch; die Herausforderungen der Bergpredigt oder das Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg, die sich gegen die ökonomischen Schemata einer Leitungsgesellschaft wenden, ein trinitarischer Gottesbegriff oder die christliche Antwort des leidenden Christus angesichts der Theodizeefrage, um nur einige komplexere Zusammenhänge zu nennen, werden unzureichend vermittelt und stellen so anstatt Gewinn Problemzonen für die Jugendlichen dar.

Wenn die Konfirmandenzeit also zur Entwicklung individueller Religiosität beitragen soll, muss neben der Arbeit an den aufgezeigten Problemzonen die Frage nach dem Passungsverhältnis geklärt werden und es müssen Ideen entstehen, die individuelle Begleitung ermöglichen, damit durch die Auseinandersetzung mit der individuellen Religiosität der einzelne Jugendliche einen Gewinn in der Qualität seiner individuellen Identitätsarbeit erlangen kann. Als grundlegend für die individuelle Begleitung kann zum einen die Rolle des Unterrichtenden gesehen werden, die in ihrer pädagogischen Besonderheit im folgenden Abschnitt behandelt werden soll, zum anderen sind weitere Unterrichtende, insbesondere Jugendliche, in das Geschehen „Konfirmandenzeit“ einzubinden, da deren positive Auswirkungen öfter angemerkt worden sind. Ein Modell zu einer solchen Konfirmandenzeit, die dann entsprechend höhere Chancen zu einem Beitrag zur Entwicklung individueller religiöser Identität bieten könnte, soll darauf folgend im Anschluss -auch als ein Ausblick- vorgestellt werden.

XIII. Ausblick

XIII. 1 Die Rolle des Unterrichtenden in der Konfirmandenzeit

Wenn Konfirmandenarbeit nun also sozialräumlich, sozial-emotional, jugendkulturell vermittelt und eben beziehungsbezogen zu sein hat, um den in den beschriebenen gesellschaftlichen Prozessen lebenden Jugendlichen Rechnung zu tragen, wird das pädagogische Verhältnis keines mehr sein können, das sich auf eine defizitäre Haltung des Jugendlichen oder einen staat-

⁵⁷⁰ Zitat von Marlen bei Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, aaO, S. 380

lich oder kirchlich lizenzierten Erfahrungs- wie Wissensvorsprung oder eine solche Definitionsmacht gründen könnte. In der Pluralität der Angebote auch zur Identitätsstiftung und der Individualisierung der Möglichkeiten wird eine „die Fragilität jeder pädagogischen Situation in Rechnung stellende authentische, pädagogisch-professionelle erwachsene und ältere Persönlichkeit, die sich diese erst jenseits technokratischer Bevormundungen im nicht-entmündigenden vorbildhaften pädagogischen Tun erarbeiten und dadurch (auch durch Anderssein und Reibung) pädagogisch-persuasive Ausstrahlungskraft gewinnen, Faszination und Begeisterung erwecken kann.“¹⁷⁷ Weil eben auch bei postmodernen, von vielen Seiten beeinflussten und sich nach vielen Richtungen hin orientierenden Jugendlichen das Ich-werden, um es mit Martin Buber zu sagen, am Du geschieht,¹⁷⁸ brauchen sie „erwachsene Vorbilder“ (diesen Begriff sollte man allerdings wegen seiner für Jugendliche negativen Konnotation vermeiden) jenseits von Kumpanei, die via der Prozesse der Bildungsamkeit sowie der Verpflichtung auf das Eigenrecht des Adressaten zur Selbständigkeit anleiten und auffordern können. An den pädagogischen Vorbildern, die gerade nicht nur grenzenloses oder permissives Verständnis haben und nicht so sind wie die Jugendlichen, kann das eigene Selbstbild (auch in all seiner fragmentarischen Vorläufigkeit) abarbeitend entwickelt werden. Ferchhoff spricht hier vom Pädagogen als „stellvertretenden Lebenslagen- und Lebenswelthermeneuten“, der „in der Logik des stellvertretenden Deutens einer auf strukturell verursachte Konfliktslagen sowie auf die einzelnen Subjekte zugleich orientierten, eher diskursiven Professionalität“ handelt.¹⁷⁹ Müller-Giebeler möchte diesen Ansatz erweitern und sieht den (hier: Sozial-) Pädagogen in der multikulturellen Gesellschaft als „Mittler in der Wirklichkeitsvielfalt“, der das „Script“ der Situation Jugendgruppe, das ihm eine besondere Rolle in einem Kontext von In-Ordnung-Bringen zuweise, zwar nicht grundlegend ändern könne; aber er könne seine Ordner-Funktion in ein „In-Ordnung-Bringen-Helfen durch Mitteln“ oder ein „Unordnung aushalten helfen“ modifizieren.¹⁸⁰

Ich möchte darauf verweisen, dass gerade für einen solchen Pädagogen die von mir bereits beschriebenen¹⁸¹ Kompetenzprofile einer individuellen Handlungskompetenz (wie hier aufgezeigt)

Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Individuelle Handlungskompetenz	Fachkompetenz
Methodenkompetenz	Fachkompetenz

ebenso sinnvoll und hilfreich erscheinen wie Korings „konstruktive Überlegungen zur Struktur pädagogischer Professionalität“,¹⁸² der für den konkreten professionellen Vermittlungsprozess zwei zentrale regulative Ideen annimmt: „Der Pädagoge hat sich zum einen an der Ermöglichung von Selbsttätigkeit der Adressaten in der pädagogischen Situation zu orientieren, und er hat sich zum anderen an der Struktur einer mäeutischen Pädagogik zu orientieren, also einer Pädagogik, die an schon vorhandene Kompetenzen produktiv anknüpft... (in der spezifischen Situation in der kirchlichen Jugendarbeit wird der Jugendliche ja auch bereits mit einem z.T. vorgefertigen Religiösitätsverständnis konfrontieren).¹⁸³ Mit dieser Pädagogik einer „Hebammenkunst“ wird das Bild des „Mittlers in der Wirklichkeitsvielfalt“ evtl. noch ergänzt, wobei Koring auch vor der Gefahr einer möglichen Manipulation durch den pädagogischen Berater warnt, die entstehe, weil der Entscheidungsdruck auf den einzelnen, der

¹⁷⁷ Zitat von Ferchhoff 1998, S. 305

¹⁷⁸ In diesem Zusammenhang fände ich es sehr interessant, die kollektiven Zwänge, die im individualisierten „Be free“, „Tu, was du willst“ nicht zuletzt medial vermittelt gerade von der Konsumindustrie aufgebaut werden, zu untersuchen.

¹⁷⁹ Ferchhoff bei Müller-Giebeler, aaO, S. 127

¹⁸⁰ Müller-Giebeler, ebda., S. 131f.

¹⁸¹ Integrierte Hausarbeit in Soziologie und Didaktik/Methodik an der Evgl. Fachhochschule Bochum, S. 28f.

¹⁸² Seminarkopien, Koring, S. 56 ff.

¹⁸³ Seminarkopien, Koring, S. 56-57

Zwang, selbst entscheiden zu müssen, bei weniger anfallenden Traditionen, auf die man zurückgreifen könne, Beratung notwendig mache. Der dann gegebenen Gefahr der Manipulation könne nur durch die Achtung der Entscheidungsautonomie des Klienten begegnet werden.¹⁸⁴ Desweiteren ist mir wichtig geworden, dass der/die Pädagoge/in als vorlebendes Subjekt "als Baumeister des Sozialen" (sozialer Lebenswelten und Netze), als Koordinator des Suchens anderer -hier nach sinn-voller, befriedigender persönlicher Religiösität- selbst fähig ist zu einem Leben mit den "riskanten Chancen", in seinem eigenen, flexibilisierten, seiner Verfügbarkeit unterstellten Lebenslauf in einer Gesellschaft, die den Wandel institutionalisiert hat, nicht selbst zu Entscheidungunfähigkeit und Selbsttechnokratisierung oder Therapiesucht (im Sinne einer Unfähigkeit, eigene Lebensentscheidungen zu treffen, zwanghaft auf Expertenrat angewiesen zu sein) neigt, sondern auch mit Hilfe biographischer Selbstreflexion (Verstehen sowie Entwickeln von Veränderungsmöglichkeiten und Handlungsperspektiven) in autonomer Weise eine integrative Identität und Kontinuität im Lebenslauf aufbauen und stabilisieren kann, in der irreversible, verfehlte Lebensentscheidungen und Brüche in die Persönlichkeit integriert werden können, in der Kontinuität als Person durch synthetisierende Ich-Leistungen gewonnen werden kann und die letztlich eben nicht zu lebenslänglicher Adoleszenz, sondern zum Aufbau einer eigenen Biographie führt.¹⁸⁵

Speziell für die Konfirmandenarbeit gilt es dann erstens für den dort unablässig notwendigen Pädagogen, die sich deutlich von der Kirchlichkeit unterscheidende, über sie hinausgehende (und somit auch nicht unbedingt an ihr zu bemessende) Religiösität der Jugendlichen in ihren individuellen Gestalten zunächst überhaupt wahrzunehmen, auch wenn vordergründig Aspekte wie Säkularisierung den Blick zu versperren scheinen, und sie anzuerkennen. Es geht also darum, sie in ihrer biographischen Sinnhaftigkeit zu verstehen und zu würdigen. Dazu gehört auch eine Einsicht in den Lebenszusammenhang dieser Religiösität mit Lebensalter und lebensweltlichen Bezügen, wobei diese Lebenszusammenhänge jedoch nicht verabsolutiert werden dürfen, da sie nicht nur jugendliche Eigenwelt, die zu respektieren wäre, bezeichnen können, sondern auch Belastungen und Beschränkungen, unter denen die Jugendlichen leiden können. Deshalb ist es erforderlich, dass die Religion der Jugendlichen in ihrer jeweiligen Eingebundenheit auch herausgefordert und in ihrer jeweiligen Entwicklung begleitet wird. Begleitung im Sinne des o.g. "personalen Angebots" durch den Pädagogen meint hier¹⁸⁶ eben nicht ein einfaches "Erziehen", sondern die Jugendlichen in ihrer Situation nicht allein zu lassen. Im Sinne des oben beschriebenen Verständnisses von Müller-Giebeler gilt es zweitens, Orientierung in der Pluralität religiöser Anschauungen und Sinnangebote zu ermöglichen und damit auch die Urteilsfähigkeit gegenüber den vorhandenen Angeboten zu unterstützen. In diesem Wahrnehmen, Anerkennen, Herausfordern und Begleiten (und Orientierung ermöglichen) wird der Pädagoge seine -zumindest in der Konfirmandenarbeit oft traditionelle- Position als dirigierender, kontrollierender "Macher" verlassen müssen und stattdessen eher als "Mittler" auch im Sinne einer die Jugendlichen ermutigenden und ermächtigenden Empowerment-Strategie¹⁸⁷ zu verstehen sein, der sich nicht auf bestehende Machtverhältnisse lehnt, sondern die den Jugendlichen durch ihr Wissen und ihre Motivation (evtl. auch ihre Biographie) eigene Macht zur Gestaltung einer jeweils eigenen Religiösität zu aktivieren hilft. Inwieweit der in der Konfirmandenarbeit professionell Tätige selbst auch religiös sein und diese Religiösität einbringen soll bzw. darf, ist recht umstritten. Ich meine, dass von einem in der Konfirmandenzeit tätigen Pädagogen durchaus eine Affinität zum christlichen Glauben

¹⁸⁴ Seminarkopien, Koring, S.64

¹⁸⁵ Seminarkopien, nach Gertrud Nunner-Winkler

¹⁸⁶ Schweitzer im Anschluss an Nipkow, 1998, S. 153

¹⁸⁷ Blanchard/ Carlos/ Randolph, „Management durch Empowerment“, ebenfalls dargestellt in der integrierten Hausarbeit, S. 34-38. Die Kerngedanken des Ansatzes "jeder muss Zugang zu allen Informationen haben", "Autonomie durch Abgrenzung und klare Visionen", "selbstgesteuerte Teams statt Hierarchien" sind wiederum für Jugendarbeit sehr interessant und stellen für den Sozialpädagogen als ersten Multiplikator solcher Ansätze in der Jugendarbeit m.E. noch eine erhebliche Herausforderung dar.

erwartet werden kann (aber eben nicht muss), und fände die ja gerade geforderte Authentizität verletzt, wenn sich im Vermittlungsprozess zwischen vielfältigen religiösen Angeboten nicht auch das christliche, dem die subjektive Person (und als solche wird der Pädagoge ja nur auftreten können, ein Rückzug auf eine rein neutrale Position wird in der Begegnung kaum möglich und eher auch nicht gewünscht sein) nahesteht, äussern dürfte, ohne dabei die Gefahr einer Manipulation (vereinfacht dargestellt: „wenn die/der das gut findet, finde ich das auch gut“), die die Selbstaneignung zurückdrängt, und auch die ebenfalls nicht geringe Gefahr einer Zweckentfremdung für eine reine „Mitgliedergewinnung“ bzw. eine hierarchische Einordnung in bestehende Verhältnisse der „Volkskirche“ (wie sie von manchen kirchlichen Seiten durchaus auch weiterhin der Konfirmandenzeit als Aufgabe zugeschrieben wird) aus den Augen zu verlieren.

Wenn es nun um die Ver-Mittlung christlichen Gedankenguts als einem Angebot in der Vielfalt der Orientierungen geht, ohne dabei gleich auf die Schiene einer institutionellen Einverleibung zu gelangen, und ohne zu vergessen, dass die Förderung der religiösen Entwicklung allgemein als Ziel ausgegeben wurde, also eine andere Orientierung auch ausgehalten, sogar gefördert werden kann, dann wird der Person des Pädagogen als Hauptamtlicher nicht unwesentliche Bedeutung zukommen. Zunächst wird er/ sie „das Recht gewinnen müssen, gehört zu werden“¹⁸⁸, als eine Alternative in der Pluralität der Angebote wahrgenommen zu werden. Dieses Recht wird, da Taten gerade für die Jugendlichen lauter sprechen als Worte, nur durch ein Vorleben erreicht werden können, das eben nicht manipulativ oder instrumentalisierend in die Möglichkeiten zur Selbstaneignung der Jugendlichen eingreifen, sondern eine Alternative aufzeigen sollte, wie es vielleicht in einigen Gedanken von Jürgen Moltmann für mich gelungen beschrieben wird: „In jedem menschlichen Leben gibt es eine Entsprechung zwischen dem Sinn des Lebens, den man gefunden hat, und dem Stil des Lebens, den man entfaltet. Wer den Sinn seines menschlichen Lebens erfährt und ihn festhält, der entwickelt einen persönlichen Lebensstil. Ein sinnvolles Leben bekommt Format...Im Wechselspiel zwischen der Person und der Gesellschaft entsteht die Persönlichkeit... Der christliche Lebensstil wird durch das Evangelium geprägt. Das Leben des Christen wird durch das Evangelium messianisch qualifiziert, der christliche Lebensstil wird also evangelisch, nicht legalistisch sein.“ Der nicht legalistische, sondern evangelische Lebensstil lebe von einer „Spontaneität des Herzens“ und Moltmann kommt zu dem Schluss: „Christen sind „Künstler“ und ihre Kunst ist ihr Leben.“ In der „ars deo vivendi“ gelte es, in den kreativen Spannungen zwischen Kontemplation und politischem Kampf, Transzendenzfrömmigkeit und Solidaritätsfrömmigkeit, in Solidarität zu leben.¹⁸⁹

Vielleicht ist dieses „Lebenskünstler sein“, religiösen (hier:christlichen) Sinn in aller Fragilität in den Brüchen und dem Gelingen des Lebens gefunden zu haben und daraus einen individuell entsprechenden Lebensstil zu entwickeln, ein erstrebenswertes Kompetenzprofil für einen in der Konfirmandenzeit arbeitenden Pädagogen, an dem Jugendliche ihre individuelle „Lebenskunst“, ihr individuelles Profil von Religiosität „abarbeitend“ entwickeln können.

Nichtsdestotrotz wird diese eine Person nur gewinnbringend für andere, für die mit ihr auf dem Weg befindlichen Jugendlichen in der Konfirmandenzeit wirken können, wenn sie sich nicht mehr als „Alleingestalter“, sondern als Teil eines Teams versteht, in dem andere Jugendliche ihren individuellen Glauben und ihr Leben teilen. Nur einem solchen Teamkonfirmandenmodell, das haben alle Beobachtungen in den Interviews gezeigt, in das ein verantwortlich Unterrichtender integriert denkt und handelt, werden Chancen eingeräumt, der Konfirmandenzeit -in Grenzen- zu einem Beitrag zur Entwicklung individueller religiöser Identität zu verhelfen. Nur bei Ergreifen dieser Chancen wird von einem Passungsverhältnis zwischen

¹⁸⁸ „winning the right to be heard“, so das Motto der amerikanischen Jugendorganisation „Young Life“

¹⁸⁹ Jürgen Moltmann, „Neuer Lebensstil“, S. 32-50

Konfirmandenzeit und Jugendlichen auch in der ansonsten unpassenden Altersphase der 14jährigen Jugendlichen zu sprechen sein.

XIII. 2 Überlegungen zu einem Modell der Konfirmandenzeit

Wenn die -das mag in der vorliegenden Arbeit deutlich geworden sein- als grundlegend zu verstehende Frage nach dem Passungsverhältnis -der Passung zwischen sich historisch ändernden Gestalten von Jugend auf der einen und den religionspädagogischen Angeboten auf der anderen Seite- in einer Weise positiv beantwortet werden soll -die Schwierigkeiten und weitere Faktoren dazu sind hinlänglich benannt worden-, dann muss kirchliche Jugendarbeit -und als solche lässt sich die Konfirmandenzeit heute nur noch verstehen- in der individualisierten Patchwork-Religiosität mit ihren synkretistischen Zügen eine Chance sehen: In der individuellen Such- und Auswahl-Aktivität kommt eine Subjekt-Leistung in den Blick, die erhebliche Chancen enthält: die subjekthafte Aneignung von "Glaube" (auch wenn seine Versatzstücke nicht mehr allein dem Fundus der christlichen Tradition entnommen werden), die doch (wie oben beschrieben) immer schon als eine sine-qua-non-Bedingung christlichen Glaubens behauptet wurde.

Die Einsicht, dass Jugendliche heute selbst Subjekt ihrer religiösen Biographie sein können, angesichts der Individualisierung sein müssen, verlangt nicht nur eine subjektorientierte Zugangsweise zu ihrem Alltagsglauben, sondern hat auch Konsequenzen für das Verhältnis und den Zugang Jugendlicher zu Religiosität selbst (und damit auch Konsequenzen für die Konfirmandenzeit als Bestandteil kirchlicher Jugendarbeit). Wer seine Religiosität selbstverantwortlich gestaltet, wird sich nicht zufrieden geben können, Gehalte und Funktionen des Glaubens von religiösen Institutionen vermittelt und gedeutet zu bekommen, sondern will die Relevanz des Glaubens für die eigene Lebenspraxis selbst entdecken. Nur der Glaube wird damit glaubwürdig, dessen Plausibilität als Deutungsrahmen für das individuelle Leben selbst angeeignet werden kann. Plausibel in einer Gesellschaft mit individualisierter Religiosität ist aber nur der Glaube, dessen Relevanz als Lebenswissen selbst erschlossen, dessen Strukturen und Gehalte selbst angeeignet und dessen Ausdrucksgestalten als von der eigenen Lebenswelt gedeckt erfahren werden. In diesem Zusammenhang führt Kaifel⁵⁷¹ den Begriff der Inkulturation an, der die wesensmäßige Verknüpfung von (hier christlich intendiert) Evangelium und menschlichen Kulturen meint, da der Glaube nur als gelebter, d.h. ein in einer bestimmten gesellschaftlichen oder individuellen Kultur integrierter Glaube existiert, dessen sinnstiftende Relevanz sich auch nur in dieser konkreten lebensweltlichen Einbettung erfahren lässt. Inkulturation meint somit die subjektive Aneignung der Glaubensbotschaft als Sinnstiftungspotential einer konkreten Biographie, die dem Hoffnungscharakter und der Tragkraft dieser Botschaft erst einen realen Bewährungskontext gibt. In diesem Sinn ist christlicher Glaube inkarnatorisch, da er nur als gelebter Glaube existiert, wenn ihm in einer konkreten, individuellen Biographie, einen befreiende, Hoffnung gebende Wirkmacht zugetraut wird.⁵⁷²

Die Befähigung zum Glauben, zur Ausübung individueller Religiosität kann nicht heißen, dass sie ihre Grenze an Vorgaben und Legitimierungen institutioneller Religionen findet. Selbständigkeit im Glauben, in der individuellen Religiosität bedeutet in einer radikalen Individualisierung zwar nicht die unbedingte Notwendigkeit, aber doch immer die implizite Möglichkeit, sich von institutionellen Einbettungen zu emanzipieren.

Für die Konfirmandenzeit muss damit viel stärker als bisher die Förderung einer religiösen Entwicklung in den Vordergrund treten. Sie will den Jugendlichen helfen, für sich selbst die Relevanz des Glaubens formulieren (sprachfähig werden) und selbst die Bedeutung der Religiosität für die lebenspraktische Ausgestaltung ihres individuellen Alltagsglaubens erfahren

⁵⁷¹ Mario Kaifel, Artikel „Die Dignität des Alltagsglaubens“, in: Gabriel/ Hobelsberger (Hrsg.), aaO, S. 201-215

⁵⁷² Kaifel, aaO, 210

zu können. Sie zielt auf die individuelle Aneignungskompetenz Jugendlicher, die sie befähigen soll, den Alltagsglauben, individuelle Religiosität auch vor gewachsenen Reflexivitätsansprüchen und ohne die stützende (oder hindernde) Erfahrung traditioneller religiöser Milieus für sich plausibel formulieren zu können.

In diesem Sinne hat die Konfirmandenzeit Schritte zu gehen von der institutionalisierten Kontrolle hin zur individuellen Begleitung und dann mehr zu bieten als die von Barz vorgestellten neun Paradigmen,⁵⁷³ die sich eher wie ein willkürlicher "Katalog des (Frei-)Zeitgeistes"⁵⁷⁴ lesen. Dieses "mehr" bezieht sich vor allem auf ein personales Angebot in der Begleitung, wie ich es bereits im vorigen Abschnitt an der Person des Unterrichtenden beschrieben habe und es nun noch an den jugendlichen Mitarbeitern schildern möchte.

Ermutigt durch die anregenden Diskussionen im Colloquium der Arbeitsgruppe 9 an der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld möchte ich einen Ausblick auf das methodisch/didaktische Feld der Religionspädagogik wagen -in der Hoffnung, dass die hier vorliegende hauptsächlich theoretische und keinesfalls als umfassend anzunehmende Beschäftigung mit der Thematik so bereits hier einen Gewinn für die Praxis erzielen mag- und ein konkretes Modell einer Konfirmandenzeit zeichnen, das stark auf die Nutzung der in den Interviews hervortretenden liminalen bzw. seklusiven Phasen sowie auf die beziehungsfördernde Mitarbeit möglichst vieler Jugendlicher setzt.

⁵⁷³ Barz 1992, S. 225

⁵⁷⁴ Schubert-Weller bei Hermann Steinkamp, Artikel „Zur Bedeutung religionssoziologischer Jugendforschung für die kirchliche Jugend(verbands)arbeit“, in: Gabriel/ Hobelsberger, aaO., S. 139-153

Start Vorkonfirmandenzeit (im März/ April des Jahres)

(Priorität hat Vernetzung mit Jugendarbeit über Beziehungsaufbau zu Teamern, die KU gemeinsam mit den Hauptamtlichen gestalten; bes. Angebote siehe nächstes Blatt: z.B. Konfi-Tage, Jugendgottesdienste, Gemeindepraktika)

Freizeitmaßnahme

(14 Tage Chance zu "gemeinsamem Leben")

Hauptkonfirmandenzeit

(Priorität: s.o., Einbau bes. Angebote z.B. Konfi-Tage, Jugendgottesdienste, Gemeindepraktika, Konfi-Club; die positiven Effekte der Freizeit wie Begeisterung, hohe Motivation durch Zusammenwachsen der Gruppe können durch weitere Freizeiten, evtl. Kurzmaßnahme über ein Wochenende verstärkt werden)

"Schnuppertag"

Einstiegsangebot für an Mitarbeit interessierte Frisch-Konfirmierte
(Jugendliche erhalten schnellstmöglichst die Möglichkeit zur aktiven Partizipation)

Freizeitmaßnahme für Konfirmierte

(14 Tage "gemeinsames Leben")

Freizeit-Wochenende für Frisch-Konfirmierte

(zusätzl. Angebot)

Mitarbeit lernen

(Begleitung Jugendlicher durch Hauptamtliche und ältere Jugendliche, Trainieren der Aufgaben in der Konfirmandenzeit wie z.B. Moderation von Kleingruppen, Bearbeiten der Selbstnarration als Vorbild für Konfirmanden, eigene Auseinandersetzung mit Religiosität findet hier verstärkt statt)

Projektarbeit

Offene Arbeit

Angebot "Mitarbeit lernen",
startet in jedem Sommer neu

Zusammenarbeit mit
Schulen

(z.B. Projektwochen, Angebot
von AG's, Schulgottesdienste)

JugendLeiterCard

(5-Tage-Kurs mit christl./ päd./ rechtl. Schwerpunkten; zusätzl. 2 Tages-Seminare
und praktischer Teil)

Zeitlich festgelegte Mitarbeit

(Jugendliche erhalten Verantwortung, dürfen sich begleitet ausprobieren -> hohe Motivation
zu Verbindlichkeit z.B. für ein Jahr)

Folgeangebote

(Jugendliche erhalten die Möglichkeit zur individuellen und altergemäßen Auseinandersetzung
mit ihrer individuellen Religiosität)

Die Konfirmandenzeit soll sich dabei aus möglichst vielfältigen Angeboten zusammensetzen, die weit von einem verschulden Frontalunterricht entfernt sind.

Bausteine können dabei sein:

- 1.) Verknüpfung mit der Jugendarbeit/ Elemente der Jugendarbeit erleben
 - Konfi-Club
 - Offene Angebote um die Unterrichtszeit herum
 - Block Gruppenarbeit
 - Jugendgottesdienst
 - Projekte mit bereits Konfirmierten mit Anleitung zu eigenverantwortlichem Handeln
 - Konfirmandenfestival
 - Formen der Jugendarbeit verstärkt einbringen

- 2.) die ganze Gemeinde erleben
 - Gemeindepraktika, Arbeitsfelder und Menschen kennen lernen
 - Gemeindegottesdienst/ runder Tisch
 - Mitarbeit bei Gemeindeveranstaltungen (Festen etc.)
 - Mitarbeit im Gottesdienst
 - Gemeindeerkundungen

- 3.) Menschen aus der Gemeinde näher kennen lernen
 - Patenschaften mit generationsübergreifenden Gesprächsangeboten (ähnlich dem katholischen Modell des Kommunionunterrichts durch Eltern)
 - Patenfamilien
 - Talk-Shows mit Menschen aus der Gemeinde
 - Zeiten gemeinsames Lebens

- 4.) gemeinsame Freizeitgestaltung
 - zusätzlich zur "Großen" Freizeit gemeinsame Wochenenden/ Tage
 - erlebnispädagogisch orientierte Aktionen

- 5.) Aktionen und Projekte
 - Diakonische Einsätze/ kontinuierliche Projekte
 - Öffentlichkeitsarbeit/ redaktionelle Tätigkeiten
 - Ökologische etc. Projekte

- 6.) Regionale Angebote
 - Regionaler Konfi-Tag/ -Festival/ -Camp
 - Begegnungsaktionen
 - Konfirmanden-Uni

Eine Zeit früherer Kontakte (z.B. durch Begegnungen in Kindergarten oder den gerade modernen Schulen in freier Trägerschaft) habe ich vor der Konfirmandenzeit nicht aufgenommen, weil frühere Kontakte im klassischen Sinne für die Mehrheit der (post-) modernen Gesellschaft aufwachsenden Kinder und Jugendlichen nicht mehr anzunehmen sind.

In der Konzentration auf die Begleitung derjenigen Jugendlichen, die zur Partizipation, zur aktiven Mitgestaltung der Konfirmandenzeit für einen oder mehrere Folgejahrgänge bereit sind, liegt die Zuspitzung dieses Modells; hier wird davon ausgegangen, dass die Leistung z.B. einer eigenverantworteten religiösen Transformation, wie sie als identitätsstabilisierend und damit letztlich gewinnbringend für das Individuum beschrieben wurde, auch in einer Phase erst nach dem heute -noch- als gegeben zu sehenden Datum der 14jährigen Konfirmanden geschehen kann. Die Begleitung Jugendlicher soll sich hier also auf einen breiteren Zeitraum ausdehnen.

Es erscheint obsolet zu betonen, dass es sich bei dem hier geschilderten Modell auch in seiner Zuspitzung nur um einen von vielen Entwürfen handeln kann, der wie andere Vorteile und Nachteile haben mag.

Ideal wäre eine Ergänzung dieses Modells um eine, im späteren Alter von 16 oder 18 Jahren angesiedelte, weitere liminale Phase (in Ansätzen mag dies im katholischen Firmgedanken angelegt sein), die die Reflexionsfähigkeit der Jugendlichen in Bezug auf ihre eigenen Veränderungen in ihrer Entwicklung fördern und der Konfirmation den abschließenden Charakter nehmen würde. Eine solche, von der starken Begrenzung auf ein, zwei Jahre abweichende Form der Begleitung Jugendlicher hätte, evtl. erweitert um die Anregungen aus der finnischen Konzeption, nahezu die gesamte Begleitung in Freizeiten durchzuführen, noch höhere Chancen, dazu beizutragen, dass die Konfirmandenzeit nicht nur Ausnahmefällen einen Beitrag zur Entwicklung individueller religiöser Identität leisten kann.

Literaturverzeichnis

- Abel, J./ Möller, R./ Treumann, K.P. (1998): Einführung in die empirische Pädagogik, Stuttgart-Berlin-Köln
- Affolderbach, M. (Hg.) (1978): Praxisfeld: Kirchliche Jugendarbeit, Soziales Umfeld, Arbeits- und Lebensformen. Beiträge zur Konzeption, Gütersloh
- Arbeitsstelle für Jugendseelsorge der DBK (Hg.) (2005): Wo steht die Jugend ? Zusammenfassung jugendsoziologischer Befunde zwischen 2001 und 2005, Düsseldorf
- Baader, M.S./ Bilstein, J./ Fischer, D./ Liebau, E./ Zirfas, J. (Hg.) (2005): Auf der Suche nach Sinn. Woran Kinder und Jugendliche heute glauben, In: Schüler 2005, Hannover
- Baacke, D. (1972): Jugend und Subkultur, München
- Baacke, D. (1991): Die 13-18jährigen. Einführung in Probleme des Jugendalters, Weinheim-Basel (5. überarbeitete und ergänzte Auflage)
- Baacke, D. (2004): Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung. Weinheim-München (4. Auflage)
- Bargheer, F.W. (1997): Was Menschen-Leben hält und trägt, Hamburg
- Barz, H. (1992a): Religion ohne Institution ? Eine Bilanz der sozialwissenschaftlichen Jugendforschung, Opladen
- Barz, H. (1992b): Postmoderne Religion am Beispiel der jungen Generation in den Alten Bundesländern; Teil 2 des Forschungsberichts "Jugend und Religion", Opladen
- Barz, H. (1993): Postsozialistische Religion am Beispiel der jungen Generation in den Neuen Bundesländern; Teil 3 des Forschungsberichts "Jugend und Religion", Opladen
- Beck, U. (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt/ Main
- Beck, U./ Beck-Gernsheim, E. (1990): Das ganz normale Chaos der Liebe, Frankfurt/ Main
- Beck, U./ Beck-Gernsheim, E. (Hg.) (1994): Riskante Freiheiten, Frankfurt/ Main
- Bellermann, M. (1999): Zur Situation der Familie in der Bundesrepublik, unveröff. Vortragskopie
- Berger, P.L. (1980): Der Zwang zur Häresie. Religion in der pluralistischen Gesellschaft, Frankfurt/ Main
- Beyer-Henneberger, U. (Hg.) (2004): Wenn die Schule zum Lebensort wird – Herausforderungen für die Gestaltung der Konfirmandenarbeit. In der Reihe: Arbeitshilfen KU, Heft 23, Loccum
- Blanchard, K./ Carlos, J.P./ Randolph, A. (1999): Management durch Empowerment, Hamburg
- Boshers, B. (1998): Jugendarbeit im Jahr 2000 X, Asslar
- Bucher, A./ Reich, K.H. (Hg.) (1989): Entwicklung von Religiosität. Grundlagen-Theorieprobleme-Praktische Anwendung, Fribourg

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (1999): Qualitätsprofile verbandlicher Jugendarbeit; in der Reihe: QS-Materialien QS 23, Bonn

Cancik, H./ Gladigow, B/ Kohl, K.-H. (Hg.) (1988-2001): Handbuch religionswissenschaftlicher Grundbegriffe, Stuttgart

Cohn, R. (1988): Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion, Stuttgart

Comenius-Institut in Verbindung mit dem Verein KU-Praxis (Hg.)(1998): Handbuch für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden, Gütersloh; hierin:

- Adam, G., Artikel „Didaktik und Konfirmandenarbeit“
- Adam, G./ Goßmann, K., Artikel „Katechismus und Katechismusunterricht“
- Adam, G./ Hahn, K., Artikel „Planungsentscheidungen in der Konfirmandenarbeit“
- Degen, R., Artikel „Jugendweihe und Konfirmation“
- Gerts, D./ Hahn, K., Starck, R., Artikel „Organisationsformen der Konfirmandenarbeit“
- Grünschloß, A., Artikel „Horizontenerweiterung – Religiöse Erziehung und Alterklasseninitiation im interreligiösen Vergleich“
- Hahn, K., Artikel „Methoden in der Konfirmandenarbeit“
- Hahn, K., Artikel „Konfirmandenarbeit braucht anders ausgebildete Hauptamtliche“
- Hennig, P., Artikel „Vom Katechismusunterricht zur offenen Konfirmandenarbeit: Ein Überblick über die Konzeptionen des 20. Jahrhunderts“
- Hoenen, R., Artikel „Konfirmandenunterricht und Konfirmation in den ostdeutschen Landeskirchen“
- Holzapfel, I., Artikel „Konfirmandenarbeit und Jugendarbeit“
- Leimgruber, S., Artikel „Firmung und Firmkatechese“
- Maly, V., Artikel „Schule, Religionsunterricht und Konfirmandenarbeit“
- Münchmeier, R., Artikel „Aufwachsen unter veränderten Bedingungen - Die Lebenswelt der Konfirmandinnen und Konfirmanden“
- Schröer, H., Artikel „Konfirmation – was ist das? Deutungen und theologisches Verständnis“
- Schweitzer, F., Artikel „Jugend in der Jugendforschung“
- Schweitzer, F./ Fincke, A., Artikel „Wie religiös sind die Konfirmandinnen und Konfirmanden?“
- Starck, R./ Elsenbast, V., Artikel „Konfirmandenarbeit in Kirchen anderer Länder“
- Winterhager-Schmid, L., Artikel „Das Jugendalter – Zeit der Entwicklung“
- Witting, C., Artikel „Ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Konfirmandenarbeit“

Deutsche Shell (Hg.) (2000): 13. Shell Jugendstudie. Jugend 2000, Opladen

Deutsche Shell (Hg.) (2002): 14. Shell Jugendstudie. Jugend 2002. Zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus, Frankfurt/ Main

Deutsche Shell (Hg.) (2006): 15. Shell Jugendstudie. Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck, Frankfurt/ Main

Dudek, P (1990): Jugend als Objekt der Wissenschaften. Geschichte der Jugendforschung in Deutschland und Österreich, Opladen

Eliade, Mircea (2007) Artikel „Initiation“ in: Betz, H.D./ Browning, D.S./ Janowski, B. / Jüngel, E. (Hg.): Religion in Geschichte und Gegenwart, Tübingen (4. Auflage), S. 751-753

EKD (Hg.) (1991): Lutherbibel in der revidierten Fassung von 1984, Stuttgart

Erikson, E.H. (1973): Identität und Lebenszyklus, Frankfurt/ Main

- Farin, K. (2001), generation kick.de. Jugendsubkulturen heute, München
- Feige, A. (1982): Erfahrungen mit Kirche. Daten und Analysen einer empirischen Untersuchung über Beziehungen und Einstellungen Junger Erwachsener zur Kirche, Hannover
- Feige, A. (1990): Kirchenmitgliedschaft in der Bundesrepublik Deutschland. Zentrale Perspektiven empirischer Forschungsarbeit im problemgeschichtlichen Kontext der deutschen Religions- und Kirchensoziologie nach 1945, Gütersloh
- Feige, A. (1992): Was kann eine qualitative Studie leisten? Religionssoziologische Überlegungen zum Forschungsansatz der Studie "Jugend und Religion". In: Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland (Hg.): Wer glaubt denn heute noch an die sieben Gebote, aejStudententexte 2/92, S. 63-75
- Fenske, L. (1990): Der Knappe: Erziehung und Funktion. In: Fleckenstein, J. (Hg.): Curialitas. Studien zu Grundfragen der ritterlich-höfischen Kultur, Göttingen
- Ferchhoff, W. (1999): Jugend an der Wende vom 20. zum 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile, Opladen (2. überarbeitete und aktualisierte Auflage)
- Ferchhoff, W. (2005): Gesellungsformen, Kulturen und Praxen von Jugendlichen. In: Hafenegger, B. (Hg.); Subjektdiagnosen. Subjekt, Modernisierung und Bildung, Schwalbach/Ts., S. 111-134
- Ferchhoff, W. (2006): Jugendkulturen im 21. Jahrhundert. In: deutsche jugend, 54.Jg., Heft 3, S. 126.134
- Ferchhoff, W. (2007): Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert. Lebensformen und Praxisstile, Wiesbaden
- Ferchhoff, W./ Neubauer, G. (1997): Patchwork-Jugend. Eine Einführung in postmoderne Sichtweisen, Opladen
- Flick, U. (2002): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung, Hamburg (6. Auflage)
- Flick, U./ von Kardorff, E./ Steinke, I. (Hg.) (2003): Qualitative Forschung, Hamburg (2. Auflage)
- Fischer, D./ Schöll, A. (1994): Lebenspraxis und Religion. Fallanalysen zur subjektiven Religiosität von Jugendlichen, Gütersloh
- Fowler, J.W. (1991): Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn, Gütersloh
- Frey, H.-P./ Haußler, K. (Hg.) (1987): Identität: Entwicklungen psychologischer und soziologischer Forschung, Stuttgart
- Fuchs, W. (1985): Konfessionelle Milieus und Religiosität. In: Deutsche Shell 1985, Band 1, S. 265-304
- Fuchs-Heinritz, W./ Krüger, H.-H./ Ecarius, J. (1990): Feste Fahrpläne durch die Jugendphase? In: du Bois-Reymond, M./ Oechsle, M. (Hg.): Neue Jugendbiographie? Zum Strukturwandel der Jugendphase, Opladen, S. 25-40
- Gabriel, K. (1993): Christentum zwischen Tradition und Moderne, Freiburg

- Gabriel, K. (1996): Religiöse Individualisierung oder Säkularisierung. Biographie und Gruppe als Bezugspunkte moderner Religiosität (Veröffentlichungen der Sektion Religionssoziologie in der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, Bd. 1), Gütersloh
- Gabriel, K./ Hobelsberger H. (Hg.) (1994): Jugend, Religion und Modernisierung, Opladen
- Gergen, K.J. (1990): The saturated self: Dilemmas of identity in contemporary life, New York
- Giddens, A. (1991): Modernity and self-identity, Cambridge
- Gillis, J.R. (1980): Geschichte der Jugend. Tradition und Wandel im Verhältnis der Altersgruppen und Generationen in Europa von der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts bis zur Gegenwart, Weinheim-Basel
- Goffman, E. (1967): Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität, Frankfurt/ Main
- Grethlein, C. (2007), Artikel "Konfirmation I. Geschichtlich und praktisch-theologisch", in: RGG, S. 1760
- Grohs, E. (1988-2001): Artikel "Initiation" in: Cancik, H./ Gladigow, B/ Kohl, K.-H. (Hg.): Handbuch religionswissenschaftlicher Grundbegriffe, Stuttgart
- Habermas, J. (1983): Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln, Frankfurt/ Main
- Habermas, J. (1984): Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns, Frankfurt/ Main
- Hansmann, O. (1995): Kindheit und Jugend zwischen Mittelalter und Moderne, Weinheim
- Haußer, K. (1997): Identitätsentwicklung – vom Phasenuniversalismus zur Erfahrungsverarbeitung. In: Keupp, H./ Höfer, R. (Hg.): Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven der Identitätsforschung, Frankfurt/ Main, S. 120-137
- Henkys, J./ Schweitzer, F. (1996): Atheismus-Religion-Indifferenz. Zur Situation der Jugend in beiden Teilen Deutschlands vor und nach dem Fall der Mauer. In: Praktische Theologie 85, Heft 12, S. 490-507
- Helsper, W. (1991): Jugend zwischen Moderne und Postmoderne, Opladen
- Helsper, W. (1992): Okkultismus – die neue Jugendreligion ?, Opladen
- Holm, K. (1975): Die Frage. In: Holm, K.: Die Befragung 1, München, S. 32-91
- Hornsstein, W. (1966). Jugend in ihrer Zeit. Geschichte und Lebensformen des jungen Menschen in der europäischen Welt, Hamburg
- Hornstein, W. (1990): Aufwachsen mit Widersprüchen – Jugendsituation und Schule heute: Rahmenbedingungen-Problemlagen-Zukunftsperspektiven, Stuttgart
- Hunziker, P. (1989): Medien, Kommunikation und Gesellschaft. Einführung in die Soziologie der Massenkommunikation, Darmstadt
- Hurrelmann, K./ Rosewitz, B./ Wolf, H.K. (1985): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung, Weinheim-München

- Isebaert, L. (2005): Kurzzeittherapie-ein praktisches Handbuch. Die gesundheitsorientierte kognitive Therapie, Stuttgart
- Jahnke, M./ Depuhl, P. (1995): Jugendarbeit kreativ, Neukirchen-Vluyn
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.) (1981): Jugend `81. Lebensentwürfe, Alltagskulturen, Zukunftsbilder, Hamburg
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.) (1985): Jugendliche und Erwachsene `85. Generationen im Vergleich, Leverkusen
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.) (1992): Jugend `92: Lebenslagen, Orientierungen und Entwicklungsperspektiven im vereinigten Deutschland, 11. Shell Jugendstudie, Opladen
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.) (1997): Jugend `97: Zukunftsperspektiven, Gesellschaftliches Engagement, Politische Orientierungen. 12. Shell Jugendstudie, Opladen
- Kaufmann, F.-X. (1989): Religion und Modernität, Tübingen
- Kegan, R. (1986): Die Entwicklungsstufen des Selbst. Fortschritte und Krisen im menschlichen Leben, München
- Keupp, H. (1988): Auf der Suche nach der verlorenen Identität. In: Ders.: sozialpsychologische Studien, Heidelberg, S. 131-151
- Keupp, H. (1997): Diskursarena Identität: Lernprozesse in der Identitätsforschung. In: Keupp, H./ Höfer, R. (Hg.): Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven der Identitätsforschung, Frankfurt/ Main, S. 11-37
- Keupp, H. (2000): Eine Gesellschaft der Ichlinge ? Zum bürgerschaftlichen Engagement von Heranwachsenden, München (Autorenband 3 der SPI-Schriftenreihe)
- Keupp, H.u.a.(2002): Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne, Hamburg (2.Auflage)
- Klie, T. (Hg.) (2000): Darstellung und Wahrnehmung. Religion im medialen Crossover, Münster-Hamburg-London
- Kohli, M. (1980): Lebenslauftheoretische Ansätze in der Sozialisationsforschung. In: Hurrelmann, K./ Ulich, D. (Hg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung, S. 290-317
- Koring, B. (1996): Zur Professionalisierung der Pädagogik. Beiträge aus erziehungs- und sozialwissenschaftlicher Sicht. In: Combe, A./ Helsper, W.: Zur Professionalisierung pädagogischen Handelns, Frankfurt/ Main, S. 303-339
- Köster, R. (1959): Die Kirchentreuen, Stuttgart
- Krappmann, L. (1969): Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen, Stuttgart
- Kraus, W. (1996): Das erzählte Selbst. Die narrative Konstruktion von Identität in der Spätmoderne, Pfaffenweiler
- Krüger, H.-H. (Hrsg.) (1988): Handbuch der Jugendforschung, Opladen
- Lamnek, S. (1989): Das qualitative Interview. In: Lamnek, S.: Qualitative Sozialforschung,

Band 2. Methoden und Techniken, München

- Langfeldt, H.-P. (1996): Psychologie, Neuwied-Kriftel-Berlin (2. Auflage), hierin: Psychologie der Entwicklung und Erziehung, S. 51-135
- Lasch, C. (1995): Das Zeitalter des Narzissmus, Hamburg
- Lechner, M./ Gabriel, A. (2007): Auf dem Weg zu einer religionssensiblen Erziehung. Erste Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt „Religion in der Jugendhilfe“, In: deutsche jugend, 55. Jg., Heft 10, S. 436-441
- Lenz, K. (1986): Alltagswelten von Jugendlichen - Eine empirische Studie über jugendliche Handlungstypen, Frankfurt/ Main - New York
- Leube, F. (Hg.) (1995): Lebenswelt junger Erwachsener. In der Reihe: ejw-Praxishilfen, Band 6, Stuttgart
- Liedholz, M. (1980): Unterwegs mit jungen Menschen, Gießen (2. Auflage)
- Luckmann, T. (1963): Das Problem der Religion in der modernen Gesellschaft: Institution, Person und Weltanschauung, Freiburg
- Luckmann, T. (1991): Die unsichtbare Religion, Frankfurt/ Main
- Luhmann, N. (1996): Die Realität der Massenmedien, Opladen (2., erweiterte Auflage)
- Matthes, J. (2000): Fremde Heimat Kirche. Kommentarband zur III. Untersuchung der Evangelischen Kirche in Deutschland zur Kirchenmitgliedschaft, Gütersloh
- Mead, G.H. (1978): Geist, Identität und Gesellschaft. Aus der Sicht des Sozialbehaviorismus, Frankfurt/ Main (3. Auflage)
- Mitterauer, M. (1986): Sozialgeschichte der Jugend, Frankfurt/ Main
- Müller-Giebeler, U. (1996): Der Pädagoge in der multikulturellen Gesellschaft, Opladen
- Moltmann, J. (1986): Neuer Lebensstil. Schritte zur Gemeinde, München
- Moser, H. (2003): Instrumentenkoffer für die Praxisforschung, Zürich
- Negt, O. (1998): Lernen in einer Welt gesellschaftlicher Umbrüche. In: Dieckmann, H./ Schachtsiek, B. (Hg.): Lernkonzepte im Wandel, Stuttgart, S. 21-44
- Noelle-Naumann, E./ Köcher, R. (1987): Die verletzte Nation. Über den Versuch der Deutschen, ihren Charakter zu ändern, Stuttgart
- Nipkow, K.E. (1992): Erwachsenwerden ohne Gott ? Gotteserfahrung im Lebenslauf, München (4. Auflage)
- Nipkow, K.E. (2005): Pädagogik und Religionspädagogik zum neuen Jahrhundert. Band 2: Christliche Pädagogik und Interreligiöses Lernen. Friedenerziehung. Religionsunterricht und Ethikunterricht, Gütersloh
- Nipkow, K.E./ Schweitzer, F./ Fowler, J.W. (Hg.) (1992): Glaubensentwicklung und Erziehung, Gütersloh

- Nunner-Winkler, G. (1987): Identitätskrise ohne Lösung: Wiederholungskrisen, Dauerkrise. In: Frey, H-P./ Haußer, K. (Hg.): Identität. Entwicklungen psychologischer und soziologischer Forschung, Stuttgart, S. 165-178
- Oertel, H. (2004): „Gesucht wird: Gott?“ Jugend, Identität und Religion in der Spätmoderne, Gütersloh
- Oser, F. (1988): Wieviel Religion braucht der Mensch ? Erziehung und Entwicklung zur religiösen Autonomie, Gütersloh
- Oser, F. (1992): Genese und Logik der Entwicklung des religiösen Bewusstseins: Eine Entgegnung auf Kritiken. In: Nipkow/ Schweitzer/ Fowler 1992, S. 48-88
- Oser, F./ Gmünder, P. (1984): Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturgenetischer Ansatz, Zürich-Köln
- Otto, H.-U./ Thiersch, H. (Hg.) (2001): Handbuch der Sozialarbeit/ Sozialpädagogik, Neuwied-Kriftel (2. völlig neu überarbeitete und aktualisierte Auflage), hierin:
- Barz, H. Artikel „Religiosität“
 - Böllert, K. Artikel „Generationen“
 - Fromme, J. Artikel „Freizeitpädagogik“
 - Glinka, H.-J., Artikel „Biographie“
 - Hafener, B./ Schröder, A., Artikel „Jugendarbeit“
 - Keupp, H. Artikel „Identität“
 - Münchmeier, R. Artikel „Jugend“
 - Nauck, B./ Joos, M., Artikel „Kinder“
 - Richard, B., Artikel „Neue Jugendkulturen“
 - Schefold, W. Artikel „Lebenslauf“
 - Schnurr, S. Artikel „Partizipation“
 - Schweitzer, F. Artikel „Religiöse Erziehung“
 - Sommerfeld, P. Artikel „Erlebnispädagogik“
 - Volz, F.-R., Artikel „Altruismus“
- Parviainen, J. (1996): Der finnische Konfirmandenunterricht als signifikanter Parameter jugendlicher Religiosität in Finnland, unveröff. Manuskript
- Postman, Neil (1983): Das Verschwinden der Kindheit, Frankfurt/ Main
- Preuss-Lausitz, U. u.a. (1983): Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Zur Sozialisationsgeschichte seit dem Zeiten Weltkrieg, Weinheim-Basel
- Reese-Schäfer, W. (1995): Was ist Kommunitarismus ?, Frankfurt/ Main-New York
- Rieg, T. (1992): Artgerechte Jugendhaltung, Bochum
- Rissanen, A. (1994): Ein Bericht über den Konfirmandenunterricht der Ev-luth. Kirche Finnlands und die zu diesem Thema geleistete Forschungsarbeit, unveröff. Manuskript
- Roloff, E. (2006): Vom religiösen Leben der Kinder. In: Archiv der Religionspsychologie, S. 190-197
- Rössler, D. (1994): Grundriß der praktischen Theologie, Berlin-New York (2. Auflage)
- Sander, U./ Vollbrecht, R. (Hg.) (2000): Jugend im 20. Jahrhundert. Sichtweisen-Orientierungen-Risiken, Neuwied-Kriftel-Berlin

- Schimank, U. (1988): Biographie als Autopoieses – Eine systemtheoretische Rekonstruktion von Individualität. In: Brose, H.-G./ Hildenbrand, B. (Hg.): Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende, Opladen, S. 55-72
- Schmid; H. (1989): Religiosität der Schüler und Religionsunterricht. Empirischer Zugang und religionspädagogische Konsequenzen für die Berufsschule, Bad Heilbrunn
- Schmid, W. (1998): Philosophie der Lebenskunst. Eine Grundlegung, Frankfurt/ Main
- Schöll, A. (1992): Zwischen religiöser Revolte und frommer Anpassung. Die Rolle der Religion in der Adoleszenzkrise, Gütersloh
- Schridde, G. (2005): Härtetest Jugendarbeit. In: FMD (Hg.): Impulse, S.2
- Schul v. Thun, F. (1981): Miteinander reden - Störungen und Klärungen, Reinbek
- Schütze, F. (1982): Narrative Repräsentation kollektiver Schicksalsbetroffenheit. In: Lämmert, F. (Hg.): Erzählforschung, Stuttgart
- Schweitzer, F. (1985): Identität und Erziehung. Was kann der Identitätsbegriff für die Pädagogik leisten ? Weinheim-Basel
- Schweitzer, F. (1992a): Die Religion des Kindes. Zur Problemgeschichte einer religionspädagogischen Grundfrage, Gütersloh
- Schweitzer, F. (1992b): Lebensgeschichte und Religion. Eine vergessene Dimension pädagogischer Biographieforschung. In: Zeitschrift für Pädagogik 38, S. 235-252
- Schweitzer, F. (1994): Lebensgeschichte als Thema von Religionspädagogik und Praktischer Theologie. In: Praktische Theologie 83, Heft 9, S. 402-414
- Schweitzer, F. (1998): Die Suche nach eigenem Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters, Gütersloh (2., durchgesehene Auflage)
- Schweitzer, F. (2004): Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter, Gütersloh (5. Auflage)
- Silbereisen, R.K./ Vaskovic, L.A./ Zinnecker, J. (1996): Religiöse Weltanschauungen – Zwischen individuellem Design und traditionellem Schema. In: Silbereisen, R.K./ Vaskovic, L.A./ Zinnecker, J. (Hg.): Jungsein in Deutschland. Jugendliche und junge Erwachsene 1991 und 1996, Opladen, S. 113-126
- Spokk (Hg.) (1997): Kursbuch Jugendkultur, Mannheim
- Tausch, R./ Tausch A.-M. (1990): Gesprächs-Psychotherapie. Einfühlsame hilfreiche Gruppen- und Einzelgespräche in Psychotherapie und alltäglichem Leben. Göttingen-Toronto-Zürich, 9., ergänzte Auflage
- Thonak, S. (2003): Religion in der Jugendforschung. Eine kritische Analyse der Shell Jugendstudien in religionspädagogischer Absicht, Münster-Hamburg-London
- Trimpel, H. (1997): Seelsorge bei Dr. Sommer. Religion und Religiosität in der Jugendzeitschrift BRAVO, München
- Turner, V. (1989): Das Ritual. Struktur und Anti-Struktur, Frankfurt/ Main

Wippermann, C. (1998): Religion, Identität und Lebensführung. Typische Konfigurationen in der fortgeschrittenen Moderne. Mit einer empirischen Analyse zu Jugendlichen und jungen Erwachsenen, Opladen

Wohlrab-Sahr, M. (Hg.) (1995): Biographie und Religion. Zwischen Ritual und Selbstsuche, Frankfurt/ Main - New York

Wullschleger, O. (1988): Konfirmandenlager-Chance für die Volkskirche ? Eine Langzeituntersuchung, Frankfurt/ Main

Zander, D./ Celek, T. (1997): Wen(n) Kirche nicht mehr zieht. Die MTV-Generation – was sie fühlen, was sie glauben, Wiesbaden

Ziebertz, H.-G./ Kalbheim, B./ Riegel,U. (2003): Religiöse Signaturen heute. Ein religionspädagogischer Beitrag zur empirischen Jugendforschung, Gütersloh

Anhang 1:

Leitfaden zur Durchführung der Pre-Tests

Fokus – Entwicklung individueller Identität und Religiosität

1.) Du hast Dich seit Deiner Geburt zu einem eigenständigen Menschen mit einer individuellen Identität entwickelt, wer/was hat zu Deiner Entwicklung beigetragen, wer/was hat Dich in welche Richtung geprägt, wodurch bist Du “lebens-reifer“ geworden ?

.....

.....

.....

.....

2.) Ich behaupte einfach: Jeder Mensch glaubt an etwas. An wen/ was glaubst Du ?
Versuche, Deine Glaubenseinstellung/ Deine Form von Religiosität zu beschreiben:
Welche Personen oder Ereignisse haben zu Deiner religiösen Einstellung positiv/ negativ beigetragen ?

.....

.....

.....

.....

3.1) Wenn Du Konfirmandenunterricht hattest, inwieweit hat dies Deine Einstellung zu Religion/ Glaube beeinflusst ?

.....

.....

3.2) Was bedeutete Dir die Konfirmation als Erfahrung ?

.....

.....

4.1) Wo und wie erlebst Du Intensiverfahrungen ? "Was gibt Dir einen Kick" ?

.....
.....
.....
.....

4.2) Kannst Du hier einen Zusammenhang mit Religion/ "so etwas wie religiösen Gefühlen" herstellen ?

.....
.....
.....
.....

5.) Welche Erfahrungen hast Du mit kirchlicher/ anderer Jugend(verbands)arbeit ?

.....
.....
.....
.....

Dein Name: Alter: Geschlecht:

Anhang 2:
Interview-Leitfaden

Interview-Leitfaden

Übersicht: ->

Rahmen (Zeit, Datum, Ort)

1. Schildere doch einfach mal, wie hast Du Deine Konfirmandenzeit erlebt ?

(was habt ihr da so gemacht und wie war das für dich ? Was ist dir in Erinnerung geblieben ?)

- es wurden sicher spezifisch christliche Themen behandelt, gab es welche, die Dich beeindruckt/ interessiert haben ? Gab es auch andere Themen? Fandest Du das gut so oder nicht ?
- Hattest Du das Gefühl, zur Bildung einer eigenen Meinung angeregt zu werden ?
- Kannst Du Dich an Formen und Methoden erinnern ? Gab es Abwechslungen ?

- Die Leiterin/ der Leiter – wie hast Du die/ den erlebt ?
- Gab es noch andere MitarbeiterInnen ?

- Gab es eine Freizeit o.ä. ? Wenn ja, wie war die ?
(verpflichtend, freiwillig)

- Würdest Du jetzt, mit ein paar Jahren Abstand, sagen, dass die Konfirmandenzeit eine Bedeutung für Dich hatte ? Wenn ja, welche ?

2. Die Konfirmation selbst, kannst Du Dich daran erinnern ? Wie hast Du die erlebt ?

- War das etwas besonderes für Dich ?

3. Wie würdest Du heute Deine Einstellung zu Glaube/ Religion beschreiben ?

- Glaubst Du an Gott ? Wer/ wie ist Gott für Dich ?

- Würdest Du Dich als Christ bezeichnen ?
 - wenn ja, kannst du das beschreiben, was Dir daran wichtig ist ?
 - nein, weil...

- Wer und/oder was hat Deine Einstellung zu Religion/ Glaube/ Gott geprägt und verändert ?
- Hat KU Deine Einstellung zu Religion/ Glaube/ Gott geprägt/ verändert ? (pos./ neg.)
- Hat sich Deine Einstellung in den letzten Jahren seit Konfirmation verändert ?

4. Du bist in Deiner ganzen Lebensgeschichte ein einmaliger Mensch. Was würdest Du sagen, was macht Dich aus; welche Ereignisse, Erfahrungen haben Dich geprägt; welche Ansichten sind Dir wichtig (Grundüberzeugungen) ?

- welche Menschen haben dich darin geprägt und welche sind es heute ?
- inwieweit haben sich Deine Einstellungen in den letzten Jahren verändert ?

- In unseren Gesprächen mit Jugendlichen/ JE haben manche erwähnt, dass ihnen die wahre Liebe wichtig ist, oder das Zusammensein mit dem Partner, andere haben Party/ Musik oder das Treffen mit Freunden genannt, wieder andere schnelles Autofahren oder der Kitzel bei einer Achterbahnfahrt -> was ist dir wirklich wichtig ?

5. Ist dir noch etwas wichtig zu sagen, was noch nicht vorgekommen ist ?

-> Kurzfragebogen- Angaben zur Person

Kurzfragebogen:

Interviewt wurde:

Name:

Alter:

M W

aus

evtl. Ortsteil

Schule/ Ausbildung zu/ als:

Konfirmandenunterricht gehabt:

Ja

Nein

Konfirmation ca. (Jahr)

Anhang 3:

Inhaltstabellen der Interviews

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 1 „Janina“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„KU- irgendwann wurde man da halt angemeldet...dann auch von den Eltern aus“ Z. 5 „die gesagt haben, so komm, alle deine Freunde machen jetzt KU, willst du nicht auch“ Z. 7 „ging man da mit seinen Freunden hin“ Z. 8
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„meistens wurden...Themen behandelt wie die Bibel...was man da jetzt auch schon aus`m Religionsunterricht kannte“ Z. 9 „zwischendurch auch mal paar ethische Fragen,...an sich waren..keine großen Neuheiten, die man vorher nicht kannte“ Z. 12 „kleinen Spielekeller für vorher und nachher, da war nicht viel vorhanden“ Z. 19 „Konfirmationszeit, es gab viele, die wirklich sehr selten da waren“ Z. 21 „dass da so`n Lehrplan abgearbeitet wurde, wie der Lehrplan vom Religionsunterricht, was man vor einem Jahr hatte“ Z. 26 „irgendwie war es für mich besonders neues“ Z. 32 „also, alles, was mit der Bibel...auswendig lernen, das ist natürlich nicht ganz so mein Ding, wenn es dann eher um ethische Fragen ging, das ist doch wesentlich interessanter für mich, wenn ich das auf mich selbst beziehen kann, also...“ Z. 36 „jetzt ,müssen wir das Thema noch machen und dass müsst ihr das können“ Z. 58
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	„Was uns zwischendurch bewegt hat, fand er weniger interessant... und meinte, das gehöre da nicht hin“ Z. 59 „dass eher weniger gesprochen wurde mit ihm“ Z. 61
Andere Mitarbeiter	„Diakonin wesentlich netter“ Z. 63
KU-Freizeit	„im Stil einer Klassenfahrt“ Z. 66 „eigentlich recht gut, weil man nicht immer nur Stoff abgearbeitet hat“ „per Spiele“ „sich auch wesentlich offener gegenüber anderen zeigte“ Z.77
Konfirmation Pers. Bewertung	„so, jetzt bist du konfirmiert, und jetzt kannst du gehen“ Z. 90 „das war nicht besonders spannend für mich, war auch ganz schnell vorbei“ Z. 90
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von KU und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivation zu indiv. Meinungsbil- dung/ Identitätsbildung	„dass man da mit seinen Freunden hingegangen ist, aber der Unterricht hat mir nicht so viel gebracht“ Z. 46
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„die Frage nach Gott ist immer für mich schwer“ Z. 94 „dass es nen Gott gibt, daran glaube ich irgendwo“ Z. 96 „aber ich glaube nicht an die Sachen, die in der Bibel stehen, dass alles passiert sein soll“ Z. 97 „in der Form, wie es erscheint von der Kirche, glaube ich eben nicht daran“ Z. 98
Aussagen zu “Christ sein“	„als Christin schon beschreiben“ „nur halt streng gläubig nicht oder dass...“ Z. 101
Lebenseinstellung/Wert- orientierungen	„dass es so`n Zusammenspiel ergibt, was einigermaßen harmonisch für mich ist“ Z. 131 ff.
Einfluss anderer Men- schen (“signifikante Andere“) auf Einstel- lung zu Glaube/ Wert- orientierungen/ Identi- tätsbildung	„größtenteils meine Familie“ Z. 106 „anderes Umfeld, Freunde“ Z. 107 „Christen doch recht jung“ Z. 110
Eigene Sicht von Ver- änderungen	„dass sich das relativ verändert, man macht ja Erfahrungen“ Z. 115 „früher hab ich geglaubt...“ Z. 116 „Glaube distanziert, auch eher auf das Schicksal glaubt“ Z. 121 „ich bin vielleicht auch selber schuld“ Z. 126

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 2 „Magalie“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„ich bin nicht gern hingegangen“ Z. 3 „ich fand’s nicht angenehm, weil... die Eltern sagen, Konfirmation, die denken alle, wir kriegen Geld danach, und sie gehen dahin, lassen sich konfirmieren, haben aber eigentlich keine Ahnung“ Z. 5 „im KU wird es auch nicht so dargestellt, dass ich nun hinterher sagen könnte, ja, dadran glaube ich, das lern ich da nicht wirklich“ Z. 13
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„lesen Ausschnitte aus der Bibel, haben aber keine Ahnung, was das ist“ Z. 8 „was ich doof finde, dass man Gebete auswendig gelernt hat..., man hätte die mehr vom Inhalt her behandeln müssen“ Z. 17 „aber einfach: hier könnt ihr auswendig lernen, und wer das nächste Mal nicht kann, dann ist scheiß -hat mich gestört“ Z. 18 „Abwechslung gab es nicht, das war Nachteil“ Z. 24 „der (Pfarrer) hat einfach nur erzählt, anstatt dass man was getan hat...wenn man was tut dabei, dann kann man besser lernen, in dem Alter zumindest,...“ Z. 27 „da wird einen auch nicht gezeigt, ...selbst zu entwickeln, aber richtig oder falsch ist, es wird gesagt, so isses, dann lernen wir das eben, aber nie... findest du denn auch, dass es so ist“ z. 37 ff.
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	„der Pfarrer hat immer irgendwas erzählt, aber ... man hat’s nicht aufgenommen, weil, das war einfach nur langweilig“ Z. 26 „der war eigentlich nett, aber ... als ob es für ihn stressig wär und er da nicht so viel Lust drauf hätte“ Z. 43
Andere Mitarbeiter	
KU-Freizeit	
Konfirmation Pers. Bewertung	„den Sinn der Konfirmation hab ich da auch gar nicht verstanden“ Z. 14 „Konfirmation, ja, Konfirmation. Peinlich“ Z. 53 „ich hasse es, vor voll vielen Leuten in der Kirche zu sein“ Z. 53 „es war für mich nicht so, dass ich es irgendwie aus Glauben oder so gemacht habe“ Z. 54 „wenn, ..., hätte ich dazu gestanden“ Z. 57
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von KU und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivati- on zu indiv. Meinungs- bildung/ Identitätsbil- dung	„eigene Meinung? Gar nicht, weil man bekommt es so gesagt...“ Z. 30 ff. „man ist auch zu jung, man kann nicht drüber nachdenken“ Z. 31 „der Gedanke ist: ich gehe dahin, weil ja jeder konfirmiert wird, man kriegt Geld, und da wird einem auch nicht gezeigt, selbst...zu entwickeln, ob es richtig oder falsch ist...“ Z. 35 „es wird nie drauf angespielt: findest du denn auch, dass es so ist“ Z. 39 „ich selber möchte die Bibel lesen, Koran usw. ..., dann kann ich sagen, daran glaub’ ich oder nicht“ Z. 63 „ja, jetzt später, ..., der KU hatte keinen Einfluss auf mein Denken, wobei wiederum schon, weil das hat’s mir gezeigt, dass es so... nicht richtig sein kann, dass man einfach zum KU hinget und so Konfirmation macht...“ Z. 105
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„das ist mein Problem, ich glaube, dass es Gott gibt, aber ich kann nicht sagen, ich bin Christ, Moslem, weil ich gar keine Ahnung hab, was in der Bibel steht, und dann kann ich auch nicht sagen, ich glaub dadran“ Z. 9 „ich glaub, ich glaub auch an Gott, An Gott schon, aber ich glaube jetzt nicht an die Bibel, ... nie gelesen..., ich selber möchte die Bibel lesen, dann kann ich sagen, daran glaub ich oder nicht“ Z. 61 ff „ich geh nicht in die Kirche, ey, warum sollt ich sonntags früh aufstehen“ Z. 9 „ich geh nicht in die Kirche, weil für mich macht’s keinen Sinn“ Z. 99
Aussagen zu “Christ sein“	„ich glaub schon, dass es Gott oder irgendwas gibt, aber nicht so, dass ich sagen kann, ich bin Christ, weil ich hab ja gar keine Ahnung, worum es geht, da sag ich lieber weiß ich nicht..., anstatt dass ich irgendwie lüge, weil ich würde mich ja selber“ Z. 65 „dass ich nicht sagen kann, ich bin Christ so wie wer anders, er ist Moslem, weil ich nicht wie’, worum es geht“ Z. 84
Lebenseinstellung/Wert- orientierungen	„da muss ich erst drüber nachdenken, das kann ich dir erst morgen sagen“ Z. 115 „wahre Liebe oder glücklich sein, das ist einfach was allgemeines, das ist nicht das, was mich ausmacht“ Z. 119
Einfluss anderer Men- schen (“signifikante	„erstmal meine Eltern, und dann auch meine Freunde, weil hier ist ja auch soviel, ich bin mit unterschiedlichen Kulturen großgeworden“ Z. 72

Andere“) auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	
Eigene Sicht von Veränderungen	„so 1-1 ½ Jahre später“ Z. 89 „durch's Älterwerden, man fängt mehr an nachzudenken, was man überhaupt tut, z.B. Weihnachten in die Kirche“ Z. 95

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 3 „Andrea“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„bei mir es vom Geld her gemacht habe“ Z.4 „... immer mit ner Freundin hingegangen“ Z.4 „war halt nich spannend dargestellt alles“ Z.6 „war immer sehr eintönig“ Z.6
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„war halt nich so spannend dargestellt alles,..., war immer sehr eintönig, ... immer irgendwelche Sachen dann gelesen“ Z.4 „... immer nur so am Tisch gesessen, nichts besonderes“ Z.14 „irgendwie gar nicht Abwechslung“ Z.16 „Themen? Fällt mir jetzt gar nichts ein“ Z.18 „ist schon so lange her“ Z.18
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	„halt sehr angespannt, ..., so halt, als wenn er unter Druck steht, unter Zeitdruck oder so, als wenn er das denn alles durchziehen muss,“ Z.32 „hat uns aber auch kaum mit eingebunden“ Z.34 „das war nich so`n, mit dem kam ich nicht so gut zurecht“ Z.35
Andere Mitarbeiter	„ich glaub, ein Mann war da noch, sonst ... keine kennengelernt“ Z.37
KU-Freizeit	
Konfirmation Pers. Bewertung	„ja, ..., dass ich mit meiner Familie zusammen war, war ... natürlich was nettes“ Z.40 „n bisschen aufgereggt war ich natürlich, ... so vor vielen Leuten ... ist ja nicht so mein Ding“ Z.41 „sonst bin ich ja eher neutral gegenübergestanden“ Z.42
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von KU und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivation zu indiv. Meinungsbildung/ Identitätsbildung	„Nein, hat mich eigentlich wenig beeinflusst, dass ich zur Konfirmation war“ Z.61 !es wurde ja gar nicht richtig nach eigener Meinung gefragt, es wurde ja immer nur das gesagt, was der dann gesagt hatte“ Z.25
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„auf der einen Seite bin ich mir überhaupt nicht sicher, ob es irgendwie einen Gott gibt oder nicht, ob es `nen höheres Wesen gibt oder nicht“ Z.47 „auf der einen Seite hab ich schon das Gefühl, dass es irgendwie schon was höheres geben müsste, ... das kann nicht einfach so passiert sein, wenn ... nicht, auf der anderen Seite so viele wissenschaftliche Belege“ Z.49 ff
Aussagen zu “Christ sein“	
Lebenseinstellung/Wertorientierungen	
Einfluss anderer Menschen (“signifikante Andere“) auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	„Familie oder Freund, in meinem Freundeskreis sind welche, die überhaupt nicht an Gott glauben, und welche, die wirklich sehr gläubig sind, also, die beeinflussen mich schon sehr“ Z.63 „Familie und mein Freund, Freunde“ Z.69 „meine Großmutter ist sehr gläubig, meine Mutter weniger, dann hört man sich auch von denen ... Erfahrungen an, das beeinflusst mich dann eher“ Z.66 ff
Eigene Sicht von Veränderungen	„vielleicht bin ich auch noch nicht reif genug, vielleicht muss ich auch noch`n bisschen älter werden, um mehr Erfahrungen zu sammeln“ Z.56

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 4 „Hannah“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„Naja, wir sind da halt einmal in der Woche hingegangen, saßen rum, und da zwei immer Quatsch gemacht haben und unser Pastor ..., ging das immer drunter und drüber“ Z.3
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„saßen rum“ Z.3 « ging das immer so drunter und drüber, er hat sie ausreden lassen die ganze Zeit » Z.5 „wir haben mehr Spiele gemacht als alles andere“ (negativ betont) Z.6 „das war immer nur n`bisschen rumsitzen, nach 2 oder 1 ½ Stunden nach Hause, mehr war da eigentlich nich“ Z.8 „wir mussten halt das Vaterunser auswendig lernen, die 10 Gebote und das Glaubensbekenntnis, aber ja, mehr auch irgendwie nich (lacht)“ Z.9 „wir mussten ab und zu ...,`ne Geschichte sollten sollten wa schreiben, aber wenn wir`s nie gemacht haben, war`s auch nicht schlimm“ Z.14 „wir haben mal Spiele gespielt, die auch was mit Kirche zu tun hatten, was zusammen finden ... memorymäßig ...“ Z.25
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	„unser Pastor war nicht gerade die Autoritätsperson (ging immer drunter und drüber) „ Z.4 „er ist halt so`n bisschen ... netter (neg. betont), ..., der immer mal so`n bisschen durchgehen lässt und es auch nicht so genau nimmt eigentlich“ Z.18
Andere Mitarbeiter	
KU-Freizeit	„über`n Wochenende, in`nem alten Schloss ...die war eigentlich ganz lustig“ Z.30 „da saßen wir auch immer in dem Raum und dann hat er uns irgendwas erzählt ... und dann noch so`ne Rallye gemacht dadurch“ Z.31
Konfirmation	
Pers. Bewertung	
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von KU und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivation zu indiv. Meinungsbildung/ Identitätsbildung	„Nö. Nö. Nie, das war eigentlich nur, ich muss da jetzt hin, und das jede Woche einmal“ Z.35 „Nicht so unbedingt“ Z.38
Frage nach Gott/ Glaube/Religiosität	„so ganz richtig jetzt auch nicht“ Z.41 „ich bin ja auch bei den christlichen Pfadfindern, aber so richtig identifizieren kann ich mich halt irgendwie nicht“ Z.41+48
Aussagen zu “Christ sein“	„das hat jetzt auch nichts zu sagen, dass ich halt da bin, dass ich halt christlich bin, es ist halt`ne nette Gemeinschaft einfach“ Z.43
Lebenseinstellung/ Wertorientierungen	„(bei den Pfadfindern) man lernt, so`n bisschen selbständiger zu werden und Verantwortung für irgendwas zu übernehmen“ Z.50 „ich hab bei den Pfadfindern auch so`ne Gruppe jetzt, die muss ich führen, dadurch lernt man ja auch noch irgendwie mehr dazu“ Z.52
Einfluss anderer Menschen (“signifikante Andere“) auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	„meine Mutter“ Z.50 „und halt auch die Pfadfinder, weil ...“ Z.50
Eigene Sicht von Veränderungen	„Im Laufe der Zeit verändert man sich ja sowieso n`bisschen“ Z.53

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 5 „Kevin“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„als erstes war`s lustig. Das war `ne coole Phase ... mit den Freunden aus der Grundschulzeit, die man wiedergetroffen hat“ Z.3
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„wir hatten zwei Gruppen, jeweils 30 in einem Kurs“ Z.6 „und dann wurde es so, der eine Kurs war halt gut und der andere war mal schlecht“ Z.8 „irgendwann kam dann die Idee, wir schreiben für den anderen Kurs mal `ne Arbeit, und dann haben die die neu ausgefüllt und dasselbe ...“ Z.9 ff „Lernheft und Arbeitsblätter, aber richtig benotet gab`s halt nicht“ Z.27 „am Ende die Prüfung, wo ich enttäuscht von war, wo wir uns alle verrückt gemacht haben: lernt, lernt, lernt, und dann ... hatte sich das schon erledigt“ Z.28 „... die Entstehungsgeschichte ... das war mal ganz interessant, man geht in die Kirche und man weiß eigentlich gar nicht, warum denn da jetzt so `ne Farbe hängt“ Z.33
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	„Dann im 2.Jahr ha`m wa unser Pastor gehabt, Angst unbegründet, wir haben das so`n bisschen differenziert, es gibt ja vieles, was gar nicht so wichtig ist ... sondern auch so`n bisschen auf unsere Interessen eingegangen“ Z.19 ff
Andere Mitarbeiter	„am Anfang hatten wir auch `ne Diakonin, da war`s sehr lustig, sie hat das alles ganz locker gemacht und viel drumherum, Wert darauf gelegt, sie hat schon gepowert, aber das irgendwie später ausgeglichen“ Z.13
KU-Freizeit	„2 über 2 Tage, ... da wurde man auf Themen aufmerksam gemacht, immer so `nen halben Tag, ... das war trotzdem ganz gut, obwohl man soviel getan hat“ Z.58
Konfirmation	„zu Zeiten meiner Konfirmation hab ich nur an`s Geld gedacht“ Z.96
Pers. Bewertung	
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von KU und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivation zu indiv. Meinungsbildung/ Identitätsbildung	„so was prägt einen sowieso, von den Sachen, die man erlebt, den Spaß, auch vom Wissensstandard ist man nachher schon höher ... ich denke schon, dass mich das in der Richtung geprägt hat, dass ich schon evangelisch bleiben würde, anders irgendwie wollt`ich nicht nach Religion Ausschau halten“ Z.67 „Doch schon, dass erstaunlich viel Wert drauf gelegt wurde (hinterher gesagt)... Man kriegte Informationen, bildete sich seine Meinung draus und solange man es begründen kann, ist alles o.k. ... hat mich gewundert ... das ist auch, dass ich da noch Interesse hab für das Thema allgemein, nicht so ... unterdrückt“ Z.40 ff
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„richtig glauben, weiß ich nicht, ob ich`s mache, also so würd` ich evangelisch bleiben, weil das alles frei ist und bei anderen mir zuviel Druck dahintersteckt ... so kann ich das glauben, was ich möchte, kann mir das herausziehen ... kann danach leben oder auch nicht ...“ Z.75 „den Begriff Gott würd ich nicht unbedingt verwenden, ..., es gibt etwas, was ziemlich allmächtig ist ... Gott, wie`nicht, ob es passt, aber so, wie er in der Bibel dargestellt wird, dass es schon so auch ist“ Z.82
Aussagen zu „Christ sein“	
Lebenseinstellung/Wertorientierungen	„dass ich gesund bin, meine Familie habe, weil das mein Halt ist ... und dann alles ausschöpfen zu können, jede Möglichkeit, die es im Leben gibt, zu nutzen“ Z.108
Einfluss anderer Menschen (“signifikante Andere“) auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	„weil ich ein relativ gutes Verhältnis zum Pastor aufgebaut habe, hat er mich dann geprägt ... so `ne Art Richtungsweise ... Z.90 ff
Eigene Sicht von Veränderungen	„mit der Zeit kam das erst, das man drüber nachgedacht hat“ Z.97 „also nicht direkt realisiert, sondern erst mal verarbeiten müssen“ Z.101

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 6 „Jörn“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„das ging über ein Jahr bei mir“ Z.3 „wir hatten (schmunzelt) so `n Diakon, der wollte immer viel Bibel lesen, hat aber generkt, dass das bei uns nicht so anschlägt ... und da ha`m wa eben viele „Sehenswürdigkeiten“ ... angeschaut“ Z.7
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„ einmal die Woche, so 1 1/2 bis 2 Stunden ...“ Z.3 „wir hatten so `n Diakon, der wollte, hat aber gemerkt ...“ Z.7 ff „viel mit anderen Religionen beschäftigt, Lieder gesungen, Bibelgespräche, Konfirmandenspruch ausgesucht, Konfirmandenunterricht wurde interessanter, weil Synagoge besucht,“ Z. 13 „kleines Schauspiel im Vorstellungsgottesdienst selbst organisiert „barmherziger Samariter““ Z. 21 „für Brot für die Welt > war teilweise scheiße“ Z. 45 „Basteln ... und Reparaturarbeiten anner Kirche“ Z. 51 „ziemlich viel interaktiven Unterricht gehabt > er hat `n paar Fragen gestellt und wir haben die beantwortet und darüber diskutiert“ Z. 57
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	
Andere Mitarbeiter	„wir hatten so `n Diakon, der wollte immer ...“ Z. 8 „der wollte uns nahe bringen, dass wir was mit der Kirche zu tun haben, aber nicht immer so religiös“ Z. 54 „der Diakon war eigentlich in Ordnung, hat Spaß gemacht“ Z. 54
KU-Freizeit	„auf m Ökobauernhof, ... das war ne spassige Zeit die 3 Tage“ Z. 76 ff
Konfirmation Pers. Bewertung	„s`war `n schöner Tag, also vom Aufmachen her, `n Feiertag, ... aber ich hätt`n auch weglassen können“ Z. 120 „... hab ich auch ... gedacht, och schön, ich krieche Geld, aber wegen der Sache, wofür es eigentlich, an den Hintergrund hab ich nicht gedacht“ Z. 123
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von KU und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivati- on zu indiv. Meinungs- bildung/ Identitätsbil- dung	„zu der Zeit hab ich gesucht, was soll ich hier ... zum Ende hin hat man dann ja auch Freunde gefunden, das fand ich schon, dass es was gebracht hat ... auch weil am Anfang stand ich sehr kritisch zum Glauben, am Ende nicht mehr ganz so, ich konnte wenigstens was darüber denken“ Z. 84 „teilweise, Diskussionen viel auf eigene Meinung bezogen, negativ auch Unterrichtsfördernd ... Meinungsbildung, war sehr extrem da, weil ... viele Meinungen aufeinandergetroffen sind und denn hat man seine Meinung noch mal überdacht“ Z. 84 ff
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„Glauben, in dem Sinne glaub ich nich, zwar nich an Jesus oder Gott, aber Teile, die wirklich in der Bibel drinstehen, sag ich, kann wirklich passiert sein, also in der Hinsicht hat sich mein Glaube geändert“ Z. 91 „z.B. Arche Noah, mit Flutwelle und da baut einer kann ich mit gut vorstellen, aber dass Gott sagt, bau mal, das nicht“ Z. 98 „wenn ich wirklich Probleme hab`, ..., würd`ich auch in die Kirche gehen, nur, um Ruhe zu haben“ Z. 133 „willste nicht Betreuer machen, ... die anderen mussten bezahlen, mir wurde die Fahrt gesponsert, hab`ja auch mein Spass gehabt, nur eben als Nebenaufgabe ...“ Z. 167 „das war nich inhaltlich geseh`n, da durfte jeder mitfahren“ Z. 174
Aussagen zu “Christ sein“	„als Christ würd`ich mich schon bezeichnen, ich fühl mich auch mit der Kirche verbunden, ich hab ja schon Kirchenarbeit gemacht als Betreuer“ Z. 131
Lebenseinstellung/Wert- orientierungen	„irgendjemand hat mal gesagt „aus dem Nichts `raus geschaffen“ und das ist auch mein Anregen, ich habe nichts und möchte noch ... studieren, das ist so`n Anreiz, warum soll der`s nicht schaffen, das is auch bei Prominenten, meistens sind die auch irgendwo gekommen und haben was geschaffen“ Z. 109 „beruflich/schulisch, wenn ich Erfolg habe > glücklich und stolz/privat, wenn`s Freunden, mir gut geht, gesundheitlich, was Geld angeht und Sport vor allem, wenn ich`s betreibe, hab`ich Glücksgefühle“ Z. 142 „am wichtigsten ist für mich die Familie“ Z. 149 „wenn`s meinem Opa schlecht geht, sag ich nicht, ich mach abends einen drauf“ Z. 155
Einfluss anderer Men-	

schen ("signifikante Andere") auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	
Eigene Sicht von Veränderungen	<p>„und jetzt, 6 Jahre danach, Standpunkt wieder geändert“ Z. 89</p> <p>„zu der Zeit bin ich öfters in die Kirche, jetzt fast garnich mehr“ Z. 90</p> <p>„damals stand ich anders als jetzt, ich glaube, dass sich das mit dem Alter ändert. Ältere gehen ja auch öfter zur Kirche, deswegen glaub ich schon, dass sich die Stellung zum Glauben wieder ändert“ Z. 136</p>

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 7 „Alexander“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	<p>„... zur damaligen Zeit, ..., hat das am Anfang mehr genervt, weil man mit 13 Jahren eine ... regelmäßige Verpflichtung hatte, die man ja sonst nicht hatte „ Z. 5</p> <p>„Das, was man damals so als Hobby angesehen hatte, war das ja nicht gerade“ Z. 8</p> <p>„... wusste man am Anfang nicht, worum es geht und deshalb hatte das auch keinen Sinn und Zweck für mich. Das hat sich erst ... geändert. Da hab ich schon ein bisschen mehr Nutzen gesehen, ... ich möchte ja auch kirchlich heiraten ... bei mir ist das auch ein bisschen Tradition, es kommt durch die Familie, Verwandtschaft und vielleicht auch, weil ich auf dem Dorf wohne“ Z. 9 ff</p> <p>„auch durch die Konfirmandenzeit bin ich in die Kirche integriert worden, ... weil ich mich da durch ein bisschen wohler gefühlt habe, auch in der Konfirmandenzeit“ Z. 15</p>
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	<p>„der war am Anfang ... trocken, da dachte ich es ist überflüssig, wozu das ganze. Und dann ... sind die Themen umgeschwungen, vom rein kirchlich auch in Aktionen um die Kirche, was die Kirche sonst noch macht ... wurde es ein wenig komplexer und interessanter“ Z. 20</p> <p>„es gab auch Gruppenrollenspiele, aber oft, meistens saßen wir im Kreis und es wurde was erzählt Mappe mit Blättern ergänzt, ausgefüllt oder was gemalt“ Z. 28</p> <p>„es war lockerer als Schule und war Ansichtssache. Manche haben es auch so gesehen und hatten überhaupt kein Bock dazu, aber das konnte ich halt nicht sagen, ... nur mit Freunden aus dem Dorf“ Z. 33</p>
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	<p>„Pastor habe ich sehr gut erlebt ... ein sehr toller Pastor, der aus pädagogischer Sicht ... sehr gut mit Jugendlichen umgehen kann und dadurch den Unterricht auch sehr gut gestaltet“ Z. 46</p>
Andere Mitarbeiter	
KU-Freizeit	<p>„war auch nicht bei unserem Pastor gewollt. Das wurde früher ausgenutzt, so als Partytour ..., wo man einen drauf macht. ... die letzten Jahre wohl zu extrem, deswegen nicht mehr ...“ Z. 38</p>
Konfirmation Pers. Bewertung	<p>„auf der einen Seite tolles Glücksgefühl, weil man weiß, es kommen viele Gäste, es ist ein Fest, amn kriegt viel Geld, steht im Mittelpunkt.“ Z. 52</p> <p>„auf der anderen Seite bewegender Moment, weil man wirklich auch gemerkt hat, das ... ist ein großer und jetzt für mich auch der letzte Schritt in die Kirche. Das war bewegend, ja.“ Z. 53</p>
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von KU und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivati- on zu indiv. Meinungs- bildung/ Identitätsbil- dung	<p>„über die Jahre geht es weg.“ Z. 59</p> <p>„es gibt keine Angebote für Jugendliche, in der Freizeitgestaltung, sonst hat man mehr Freiraum, die Angebote, die es gibt, liegen –wegen Rauch-und Alkoholverbot mit 17/18- nicht in unserem Interesse“ Z. 60 ff</p> <p>„den Gottesdienst behalte ich bei, weil das auch ein bisschen Tradition bei mir, bei meiner Familie ist.“ Z. 62</p>
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	<p>„Ja, ich glaube an Gott. Das kam natürlich auch durch Erziehung, Konfirmandenunterricht und Religionsunterricht in der Schule.“ Z. 72</p> <p>„Glaube soll mich stärken und mir gute Gefühle vermitteln und das tut die Kirche meiner Meinung nach auch. Das vermittelt sie und ... das ist geblieben. Der Glaube und die Glaubwürdigkeit an die Kirche. Bloß der enge Kontakt zur Kirche ist über die Jahre ein wenig verlorengegangen.“ Z. 75 ff</p>
Aussagen zu “Christ sein“	
Lebenseinstellung/Wert- orientierungen	<p>„ausgeglichen sein“ Z. 80</p> <p>„Konflikte aus den Weg schaffen, ... Aktionen oder Taten mitmacht, die einfach Spaß machen, ... Sport- und Freizeitaktivitäten oder abends zusammen feiern gehen.“ Z. 80 ff</p> <p>„mir bringt die große Liebe oder die größte Party nichts, wenn ich nicht mit Familie/Freunden im Reinen bin ... dass ich dann auch Spaß haben kann“ Z. 86</p> <p>„18. Geburtstag war Höhepunkt“ Z. 92</p>
Einfluss anderer Men- schen (“signifikante Andere“) auf Einstel- lung zu Glaube/ Wert-	<p>„durch die Eltern bekommt man bestimmte Werte vermittelt, die man beibehalten kann oder nicht.“ Z. 73</p>

orientierungen/ Identitätsbildung	
Eigene Sicht von Veränderungen	„über die Jahre geht es weg“ Z. 59

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 8 "Sarah-Jane"

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„an und für sich war das eigentlich recht interessant. Bloß der Pastor hat das so`n bisschen komisch gestaltet, fand ich als ob wir ganz kleine Kinder wären und so halt ein bisschen kitschig und kindisch was mich großartig gestört hat, war ..., dass wir nur aus der Bibel arbeiten mussten, und das fand ich`n bisschen blöd, also er hat nie gefragt, wie wir zu Gott stehen“ Z. 2 ff „Also das fand ich ... blöd, weil für mich heißt Konfirmandenunterricht, ..., und nicht einfach jeden machen lassen kann, was er will.“ Z.32 „..... und ich hab gedacht, na ja bei uns ist das Tradition und Geld ist auch schön, aber eigentlich müsste man sich was dabei denken“ Z. 35
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„keine Abwechslung“ Z. 11 „wir ha`m ... im Kreis gesessen, ha`m ein Blatt gekriegt und dann hieß es: schlagt mal die und die Seite auf und schreibt mal auf, was ihr aus den Textzeilen interpretiert“ Z. 13 „die einzig interessante Frage war, warum Menschen an Gott glauben“ Z. 17 „der Rest hat immer hier und da geredet“ Z. 20 „die anderen sind einfach aufgestanden und weggegangen und alles“ Z. 26 „und sonst war der immer langweilig, man saß da, hat geschrieben, und dann hieß es irgendwann: Ja, ihr könnt gehen.“ Z. 39
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	„der Pastor hat das komisch gestaltet, so, als ob wir ganz kleine Kinder wären“ Z. 2 „er hat nie gefragt, wie wir ... zu Gott stehen“ Z. 7 „er konnte sich auf keinen Fall durchsetzen“ Z. 29 „er war so einer, der hat immer zu allem ja und Amen gesagt, nur damit er keinen Streß mit uns allen hat, und das fand ich auch`n bisschen blöd“ Z. 31
Andere Mitarbeiter	
KU-Freizeit	„nicht mitgefahren“ Z. 45
Konfirmation Pers. Bewertung	„also, um ehrlich zu sein, eher nicht“ Z. 45 „es hat mich schon extrem gestört, dass es so viele waren, die halt so gesagt haben: Ach gibt`s gar nicht, Gott und so! Deswegen hat`s mir nichts gebracht“ Z. 47 „Das hat mich in vielen Hinsichten eher bestätigt“ Z. 56 (eher negativ)
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von KU und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivation zu indiv. Meinungsbildung	
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„Gott gibt es für mich als Person gar nicht. Gott ist für mich einfach etwas, woran man fest glaubt und dadurch, dass man so fast glaubt, gibt es einem die Kraft irgendwie einiges zu schaffen, dass man vielleicht nicht schaffen würde, wenn man nicht glaubt. Also d.h. für mich Gott, dass Gott im Prinzip mein eigener Glaube ist. Das ist halt Gott für mich.“ Z. 59 ff „Englische Großeltern sind streng evangelisch, gehen jeden Sonntag in die Kirche. Meine Oma hat immer gesagt, dass ich in der Kirche beten soll und dass dann alles so wird, wie ich es mir wünsche. Und da hat meinen Glauben also geprägt!“ Z. 89 ff „mit meinem Glauben die Scheidung von meinen Eltern recht gut überstanden ..“ Z. 93
Lebenseinstellung/Wertorientierungen	„besonders wichtig natürlich Familie und Freund ... denn das sind die Menschen, die ich liebe. Und ich denke, Liebe ist etwas ganz wichtiges im Leben.“ Z. 99 „dass ich keinen unnötigen Streit mit meinen Freunden habe“ Z. 102 „Ausbildung gut machen, damit ich es später gut habe und meiner Familie was bieten kann!“ Z. 103
Einfluss anderer Menschen ("signifikante Andere") auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	„meine englischen Großeltern, die sind sehr streng evangelisch ...“ Z. 87 „meine Oma hat immer gesagt, ... >das hat meinen Glauben geprägt“ Z. 95

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 9 „Katharina“ „Jugendweihe“

Aussagen über Jugendweihe-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	Jugendweihe: „in der Feierstunde wurde erzählt, dass man jetzt in den Kreis der Erwachsenen aufgenommen wurde und das war, ... langweilig. Da wurde halt viel erzählt, ... dass wir reif werden, an Familie denken müssen, mehr war da eigentlich nicht. Kein Konfirmandenunterricht oder so.“ Z. 5 ff
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	
Andere Mitarbeiter	
KU-Freizeit	
Jugendweihe Pers. Bewertung	„es gab`ne richtige Feierstunde –langweilig- ... ganz normales Kaffeetrinken und dann`ne kleine Feier.“ Z. 5 ff „Positiv. Ist`ne schöne Erfahrung gewesen ... da kriegt man dann`ne Urkunde. Man kriegt auch ein Buch, das ist sehr interessant über alle Welt.“ Z. 15 „Es gab auch Geschenke, ... viel Geld, ja.“ Z. 21
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von Jugendweihe und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivation zu indiv. Meinungsbildung/ Identitätsbildung	
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„dass dieser Jesus mal gelebt hat ..., alles gut und schön, aber dass der jetzt da oben sitzt und auf uns guckt, ist nicht so, nee.“ Z. 28 „Aber ich hab hier ein Kreuz, das ist mein Heiligtum. Das hab ich ... von meiner Mutter gekriegt, weil sie ... die Bibel gelesen hat. Ich hab mir zwar auch die Bibel angeguckt, aber nicht so intensiv, dass man jetzt sagen kann, ich bin gläubig.“ Z. 28 ff
Aussagen zu “Christ sein“	
Lebenseinstellung/Wertorientierungen	„glücklich gibt es bei mir zwei Unterschiede: ... materielle her ja, sehr glücklich, weil Ausbildung gekriegt, eigene Wohnung ... andererseits nicht so glücklich, weil Eltern/Freunde weit weg ... es ist doch ziemlich schwer, auf eigenen Beinen zu stehen.“ Z. 48 ff „Wochenende heilig, weil ich jedes ... nach Hause fahre.“ Z. 57
Einfluss anderer Menschen (“signifikante Anderer“) auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	„... Mutter“ Z. 28 ff „Eltern, Freunde, Verwandte, Bekannte. Man wird so mitgerissen“ Z. 42 „Eltern, ja ..“ Z. 45
Eigene Sicht von Veränderungen	

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 10 „Madlyn“ Konfirmation „Ost“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	<p>„wir hatten einmal die Woche Unterricht und haben halt über Gott gesprochen und alles und wie man so zu Gott steht und ich > !!!“ Z. 3</p> <p>„die Sachen, die meine Konfirmandenlehrerin da erzählt hat, das hat mich schon so eigentlich interessiert, also es war nicht langweilig, so dass ich gar nichts dazusagen konnte, aber so schon o.k.. Also, ich wollte es machen!“ Z.6</p> <p>„ich würd' nicht sagen, dass ich nicht an Gott glaube, aber es ist halt nicht so interessant für mich“ Z.5</p> <p>„wir hatten noch ein paar im Unterricht, die waren daran nicht interessiert, die kamen unregelmäßig, und ich sag mal so: wenn ich das selber nicht gewollt hätte, dann hätte ich auch nicht teilnehmen müssen“ Z. 16</p>
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	<p>„es war freiwillig und die Themen waren schon ganz in Ordnung“ Z. 19</p> <p>„immer im selben Raum gesessen. ... wir sind auch weggefahren und haben uns verschiedene Kirchen angeguckt ... und halt auch so Krippenspiele und ein paar Texte zum Lernen ... Aber mehr haben wir auch nicht gemacht.“ Z. 23</p> <p>„es war Konfirmandenunterricht mit verschiedenen Altersgruppen ... und wir hatten auch die ganz kleinen 9/10 – 12 mit dabei, mit auf Krippenspiel vorbereitet ... ich finde, es sollte schon in den Altersgruppen bleiben.“ Z.36</p>
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	„nur die Frau, ... der Mann ist auch Pastor gewesen“ Z. 47
Andere Mitarbeiter	
KU-Freizeit	„bin wegen Schule nicht mitgefahren“ Z. 51
Konfirmation Pers. Bewertung	<p>„viele aus der Gemeinde mit dabei, dann Pastorin und noch drei andere, die auch konfirmiert wurden. ... aus Geschichten Gebote raussuchen und so, es wurden viele Fragen gestellt...“ Z. 80</p> <p>„Ich fand's gut“ Z. 87</p> <p>„Jugendweihe war eigentlich nur aufrufen, auf die Bühne gehen und gratulieren, Blume gekriegt und wieder runter. ... eher der Übergang vom Kindesalter ins jugendliche Alter, es war nicht so besonders, fand ich jedenfalls“ Z. 89</p>
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von Jugendweihe und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivati- on zu indiv. Meinungs- bildung/ Identitätsbil- dung	<p>„es hatte schon eine Bedeutung für mich. ... ist halt mal ein ganz anderes Gefühl. Manche machen ja nur Jugendweihe. Jugendweihe sagt ja jetzt gar nichts aus. Beim Konfirmandenunterricht, das ist halt richtiger Unterricht gewesen, mit vielen Beispielen und Geschichten. Das fand ich dann schon besser. Konfirmation war schon eher so mein Ding.“ Z.55 ff</p> <p>„ich wollte immer Konfirmation machen, weil ich kirchlich heiraten will und gehört habe, dass das sonst nicht geht. ..., weil ich auch mal die Geschichte von Gott hören wollte, sonst nur von Jesus, aber das ist nicht die ganze Geschichte gewesen.“ Z. 70 ff</p> <p>„Jugendweihe <u>nur</u>, dass ich jetzt Jugendliche bin“ Z. 68</p> <p>„einerseits musste man das so übernehmen, andererseits hab ich meine eigene Meinung darüber gebildet. Sie hat uns auch gefragt, was wir dazu sagen würden...“ Z. 30</p>
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	<p>„ich würd' nicht sagen, dass ich nicht an Gott glaube, aber es ist halt nicht so interessant für mich“ Z. 5</p> <p>„in manchen Momenten glaube ich schon an Gott, aber ... sage ich mir auch: da kann Gott nicht helfen, ... mir sind schon so viele Sachen passiert, Und wo ich noch jünger war, da habe ich auch gebetet und da hat Gott mir eigentlich nicht geholfen. Deswegen bin ich da auch jetzt nicht so dolle der Meinung, dass er immer da ist, dass er immer hilft.“ Z. 95</p>
Aussagen zu “Christ sein“	„Ja, eigentlich schon, ja. Weil ich gehe regelmäßig zur Kirche, wenn ich zu Hause bin. Bei Auftritten vom Chor oder zu Weihnachten“ Z. 103
Lebenseinstellung/Wert- orientierungen	<p>„Freunde, mein Freund selber. Und momentan Arbeit/Ausbildung ...“ Z. 129</p> <p>„glücklich zu sein ist, wenn ich `ne ... Person habe, ..., der ich alles erzählen kann, die mit mir über meine Probleme spricht, so wie meine Eltern ... die sind immer für mich da ... und meine Schwester ...“ Z. 133</p> <p>„erst mal Ausbildung erfolgreich beenden, festen Arbeitsplatz suchen, dass ich mit den Leuten jetzt ... immer in Kontakt bleiben werde ... mich nie mit meinen Eltern streiten werde.“ Z. 140</p>
Einfluss anderer Men- schen (“signifikante Andere“) auf Einstel-	„Meine Eltern. Meine Mama wollte schon immer, dass ich auch Konfirmation mache, weil sie mich ja auch hat taufen lassen. ... sie wollte das schon immer, sie hat sich erst als Erwachsene taufen lassen ... und mein Vater war das schon von Anfang an und

lung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	deswegen wollten die auch ...“ Z. 109 ff
Eigene Sicht von Veränderungen	„Nee, so hat sich eigentlich nichts verändert. ... wo ich Konfirmationsunterricht hatte, war ich auch viel mehr konzentriert auf Gott ... aber jetzt ist es halt nicht mehr so extrem, ich bräuchte jetzt nicht mehr irgendwelche Gebetsbücher und müsste hier jeden Tag was machen, das ist ja nicht so wichtig.“ Z. 122

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 11 „Jessica“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	<p>„stand für mich fest, dass ich hingehge ... das war gar keine Frage, ob ich wollte oder nich ... leider musste ich dann feststellen, das der Unterricht recht langeilig war, weil ... Texte und aufgedrückt waren“ Z. 3ff</p> <p>„Kritik und so gab’s gar nich ...“ Z. 18</p> <p>„es war z.T. wie Schule“ Z. 26</p> <p>„lästige Pflicht, ... zu dem Zeitpunkt war es schon bisschen lästig“ Z. 93ff</p> <p>„im Rückblick fand ich’s nicht gut, man hätt’s anspruchsvoller machen können“ Z. 109</p>
Aussagen über Methoden/Formen/Unterrichtsinhalte	<p>„wir haben Texte aus der Bibel gelesen, die uns halt aufgedrückt waren, extra für Jugendliche dann halt in die Sprache gebracht ... Karikaturen, war immer nur welche, die eindeutig positiv waren</p> <p>„an Gott ... wurde sozusagen nur der Glaube erläutert, und wie das alles gemeint war inner Bibel, aber nich so hinterfragt ...“ Z. 19</p> <p>„es war wie Schule, dass man immer Hausaufgaben gekriegt hat ... dass man auch was lernen musste, das Vaterunser mussten wir auswendig lernen ... auch solche Zettel, wo dann halt Fragen ... gestellt waren“ Z. 26</p> <p>„und so was mussten wir dann ausfüllen ... na weil es halt nich Schule war, deswegen war es n’ bisschen lästig“ Z. 31ff</p> <p>Z.47-64: unbedeutend</p> <p>„selber Psalmen schreiben und Gruppenarbeit wäre besser gewesen“ Z. 112ff</p>
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	<p>„auf der Freizeit Pastor menschlich“ Z. 75</p>
Andere Mitarbeiter	
KU-Freizeit	<p>„im Gegensatz zum Unterricht deutlich spannender ... und es gab auch viel mehr Möglichkeiten, etwas auszuprobieren“ Z. 67ff</p> <p>„und solche Möglichkeiten, so was auszudrücken mit naturbelassenen Sachen, das fand ich schon deutlich besser“ Z. 73</p> <p>„und der Pastor, dass der auch wirklich menschlich sein kann, das fand ich schon recht positiv ... auch so die großen Gottesdienste“ Z. 75ff</p>
Konfirmation	
Pers. Bewertung	
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von Jugendweihe und Einstellung zu Glaube/Religiosität/Gott und Anregungen/ Motivation zu indiv. Meinungsbildung/ Identitätsbildung	<p>„man hat viel mehr darüber gelernt... persönlich eigentlich weniger, weil das hat mich ja nicht so angesprochen“ Z.84ff</p> <p>„schon beeinflusst ... Religion jetzt auch als P-Fach, dass ich zur Religion hingebogen wurde“ Z.89</p> <p>„es ging nich, es lag überhaupt keine Möglichkeit dazu da ... das fabd ich als Problem, weil man konnte sich nich dazu äußern, es war wie Schule“ Z.24</p> <p>„ich hatte noch keine ... ich glaub mit 13 fängt man an, weil da noch nich so ne eigene Meinung drüber drüber haben ... und deshalb hätte ich mir schon gerne eine gebildet“</p> <p>„im ReliU dürfen wir immer unsere Meinung sagen, da war es deutlich leichter ... sich ne eigene Meinung zu bilden“ Z.43</p> <p>„das hat sich dadurch aber nicht verändert ->lästige Pflicht ... zu dem Zeitpunkt negativ, mittlerweile sehe ich das nicht mehr so,...man lernt eigentlich die ganze Zeit“ Z. 93ff</p> <p>„zu dem Zeitpunkt war es schon bisschen lästig“ Z. 99</p>
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	<p>„ich glaube jetzt nicht so, dass es eine feste Person gibt, da Gott ... > Gott als Übermacht, also auch schon so`ne Art Wesen“ Z.128-130!!! Z. 123ff</p> <p>„das wär ja`ne komische Einstellung, wenn ich jetzt glaube, dass es nur einen Gott gibt und der neben mir glaubt an zwei ... in dieser Übermacht, da könnte man auch Götter noch drin vereinen“ Z. 145ff</p>
Aussagen zu “Christ sein“	
Lebenseinstellung/Wertorientierungen	<p>„wenn man unter Leuten ist, guten Kontakt zu andern Leuten hat, ... sich anvertrauen kann, die wissen, was man fühlt ...“ Z. 160</p> <p>„Snowboarden als Intensiverfahrung, weil ich da mal ganz für mich allein bin“ Z. 166</p> <p>„bei mir ist es ... Adrenalin, weil ich ... so gerne Sport mache“ Z. 171</p>
Einfluss anderer Menschen (“signifikante	<p>„weil es ja nur die Eltern einem erzählen die ganze Zeit und dann eben meine Oma“ Z. 38</p>

Andere“) auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	„... über die man ja auch in der Schule erst mehr lernt“ > Reli U Z. 144
Eigene Sicht von Veränderungen	„ mit 13 fängt man erst an?!?“

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 12 „Stephan“

<p>Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit</p>	<p>„ich fand’s immer ziemlich langatmig und eintönig“ Z. 6f „unser Pastor hat immer von sich erzählt ... und irgendwie hatte man da gar nicht die Chance, selber darüber zu reden“ Z. 7ff „und dann Konferunterricht, was eigentlich auch ziemlich jetzt, wenn ich ehrlich bin, nicht viel gebracht hat, weil es waren ja viel Jugendliche da, und die meisten haben’s natürlich wegen des Geldes wegen gemacht, es sind die wenigsten, ..., da war’s ziemlich laut...“ Z. 16ff „weiß nie mehr, was wir da besprochen haben/nervig/albern“ Z. 50ff</p>
<p>Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte</p>	<p>„die Dienstagnachmittage, das kann dann auch ziemlich lästig gewesen sein, eben wegen der Schule, ...“ Z. 14 „das war fast, dass man an Gott glaubt und das man davon ausgeht, und das, ... in der Bibel steht, sowieso und das hat man ebeb alles gelernt und da gab’s dann auch eben kein drumherum“ Z. 10ff „nee, wir haben halt oft in der Bibel gelesen, das war Konferunterricht, da wurde gelesen und denn wurde interpretiert, damit’s ...“ Z. 21 „mit diesen Bibeltexten,..., alles sehr lang und detailliert“ Z. 46 „weiß wirklich nie mehr, was wir da besprochen haben, ...“ Z. 50 „an heißen Sommertagen in diesem Raum zu sitzen, nervig“ Z. 51 „Pastor hat versucht, durch Spiele ... nahe zu bringen, albern“ Z. 54 „nervig“ 60“ was die auch immer ansprechen</p>
<p>Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden</p>	<p>„ich weiß jetzt gar nicht mehr den Namen des Pastors“ Z. 6 „denn wurde so interpretiert, damit’s dem Pastor passt“ Z. 23</p>
<p>Andere Mitarbeiter</p>	<p>„Freizeit ... mit jüngeren Teamern, die waren auch alle erst 18,19, das war natürlich gut“ Z. 28 „diese jungen, ... wissen wohl besser mit Jugendlichen umzugehen, ... haben’s auch n’bisschen spontaner und spassiger gemacht, also jetzt nivht ..., sondern eben das versucht, ... näher zu bringen, damit’s ...“ Z. 36ff</p>
<p>KU-Freizeit</p>	<p>„Ja, die zwei Wochen im Sommer, das war natürlich gut, weil ... betreuten Unterricht, ... aber dann im Freien gemacht und auch über andere Themen und auch mit jüngeren Teamern dann, ... das war besser“ Z. 27ff „das hat schon Spaß gemacht die Fahrt“ Z. 32</p>
<p>Konfirmation Pers. Bewertung</p>	<p>„das war schön, war ... auch ’ne große Familienfeier, ... is’man Essen gegangen, zuhause gegessen, im Garten war schönes Wetter“ Z. 62 „darauf hat man hingearbeitet, das war ja das Highlight, denn hat man was gekriegt und am nächsten Tag hat man Geld gezahlt ... was gemerkt, dass ich jetzt unbedingt zum gläubigen Menschen geworden bin, eigentlich nicht“ Z. 67</p>
<p>Eigene Einschätzung von Zusammenhang von Jugendweihe und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivation zu indiv. Meinungsbildung/ Identitätsbildung</p>	<p>„das ist relativ, man hat sich da mit Freunden getroffen, also wenn ich ehrlich bin, hat mich diese Konfirmandenzeit und dieses über Gott reden, hat mich nie so richtig interessiert, weil da halt immer meine eigene Meinung ... und mit diesen Bibeltexten, ich glaub’ sowieso nich’immer alles, was da drin steht, alles sehr lang und detailliert“ Z. 43ff !“Konfirmandenunterricht, wenn ich ehrlich bin > nicht viel gebracht ...“ Z. 16ff „man hat jetzt nicht so darüber gesprochen ... oder nicht so seine eigene Meinung einbringen können, ..., denn wurde so interpretiert, damit’s dem Pastor passt“ Z. 21ff</p>
<p>Frage nach Gott/Glaube/Religiosität</p>	<p>„so an Gott glaube ich nicht, weil ich mir das alles nicht so vorstellen kann, gerade weil ich kein bibelfester Mensch bin“ Z. 72 „Kirche, ja, ist in Ordnung, aber Bibel, hat damit nichts zu tun, grad die Schöpfungsgeschichte halt ich nich für, ... da glaub ich mehr an die Evolutionstheorie“ Z. 73 „Leute werden für verrückt gehalten, wenn sie an etwas übernatürliches glauben, Wahrsager ..., aber dann glaubt man an so was übernatürliches wie Gott, das ist dann für mich so was ähnliches“ Z. 77 „das existiert nicht, ... nur in meiner Vorstellung, kanner mir auch Kraft geben, also wenn ich vor ’ner schweren Mathearbeit sitze ... dann glaub ich eigentlich an mich selbst, wenn ich so was sage“ Z. 82</p>
<p>Aussagen zu “Christ sein“</p>	<p>„mein Vater ist nicht in der Kirche, ..., die sind zwar evangelisch und auch christlich, aber ich bin auch so nicht erzogen worden,... hab ich auch so nie erfahren“ Z. 84</p>

Lebenseinstellung/Wertorientierungen	<p>„wenn man Freunde hat, wenn man dann später auch Erfolg hat, wenn alles so klappt, wie man sich das vorstellt, keiner hat immer gerne Streit mit seinen Eltern oder ... seinen Geschwistern“ Z. 93</p> <p>selbsttätige Auseinandersetzung mit der Weltanschauung: > Beschwerde über „Zwang“ zur Auseinandersetzung mit christl. Weltanschauung in Religion > warum kein Werte und Normen? Z. 98ff</p>
Einfluss anderer Menschen (“signifikante Andere“) auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	<p>„Eltern zwar auch evangelisch und christlich, aber nicht so erzogen worden, habe ich nie so erfahren“ Z. 84</p>
Eigene Sicht von Veränderungen	<p>„Einstellung hat sich gefestigt“ Z. 98</p>

Inhaltstabelle zu Interview Nr.13 „Ann Kathrin“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„meine eigene KU-Zeit war’n bisschen doof, weil die Diakonin genau in der Mitte aufgehört hat, so dass wir Pastorenwechsel hatten“ Z. 3 „Meine Konfirmandenzeit habe ich eigentlich in guter Erinnerung, liegt auch daran, dass mir KFS am meisten in Erinnerung geblieben ist, das war nun mal gut und da hatte man ja auch neben dem Unterricht noch viel Spaß, war halt ausschlaggebend, auch für weitere Zukunft in der Kirche, dass das KFS soviel Spaß gemacht hat“ Z. 7 ff
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„im normalen Unterricht haben wir nicht so viel gemacht, weil Diakonin oft nicht da war ... ist viel ausgefallen, als Konfi findest du das gut“ Z. 11 „Konfirmandenunterricht war auch richtig langweilig, so richtig kann ich mich nur ans KFS erinnern, so nach vier Jahren, so sonst ohne, gefragt hättest, hätte ich mich an nichts außer KFS erinnern können“ Z. 44
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	
Andere Mitarbeiter	„bei mir auf jeden Fall, ... die Jassie war meine Zimmerteamerin und meine Tischteamerin und abends sind die Teamer noch ... bei uns gewesen und das war richtig richtig gut, wirklich, das hat so’n Spaß gemacht, die waren immer alle so nett zu uns und kamen immer auf uns zu, ... aber so inner Freizeit, als Ansprechpartner und Hilfe, ich konnte immer hingehen zu Jassie“ Z. 55ff
KU-Freizeit	„ich fand’s toll, weil ich hab ganz, ganz viele Leute kennengelernt, die Atmosphäre mit dem Singen und so, ..., also mir hat das als Konfi das schon total viel Spaß gemacht, ... sie Atmosphäre total toll, ich bin eigentlich durch’s KFS dazu gekommen, dass ich auch weitermachen wollte, KFS, das übertrifft das halt total, das ist echt supi“ Z. 24 „der Unterricht ist auch viel besser mit den ganzen kreativen Sachen, es macht halt viel mehr Spaß so, man kann den Konfis das näher bringen, durch die ganzen Sachen, die man da erarbeitet“ Z. 30
Konfirmation Pers. Bewertung	„das tollste war für mich, da inne Kirche reinzugehen, und alle Leute stehen auf, das is’n Tag, der Geburtstag, der kann das überhaupt nicht übertreffen, man is so die important person ... Essen aussuchen ... alles wurde so gemacht, wie ich das wollte“ Z. 62
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von Jugendweihe und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivation zu indiv. Meinungsbildung/ Identitätsbildung	„KFS war nun mal gut und ausschlaggebend für weitere Zukunft in der Kirche“ Z. 7ff „bestimmt auch eigene Meinung gefragt, ... wir haben schon übelst viel diskutiert und vieles gefragt.“ Z. 48
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„total beruhigend irgendwie, dass auch die Wissenschaft denkt, dass es ihn gegeben hat“ Z. 71ff „an Jesus glaube ich auf jeden Fall, hundertprozentig, der hat gelebt, und ich glaube das auch hundert pro, dass er da keinen Scheiß erzählt hat, somit glaube ich ja auch an Gott ... nich bildlich allerdings“ Z.75ff „ja, so manche Sachen im Alten Testament allerdings, ich würd’ das gern glauben, aber das ist so schwer, ... machen wir jetzt gerade Mythologie in Deutsch“ Z. 79ff „aber die Evangelien, was Jesus gemacht hat, das ist was, womit ich mich identifizieren kann“ Z. 83
Aussagen zu “Christ sein“	„irgendwer hat doch gesagt, woran du dein Herz hängst, das ist dein Gott. Also, wenn ich an Jesus glaube ..., dann bin ich auch Christ.“ Z. 87 ff „ich gehe auch nicht jeden Sonntag in die Kirche, musst du ja auch gar nicht“ Z. 91
Lebenseinstellung/Wertorientierungen	„erst mal, ich bin froh, dass ich meine Eltern, meine Schwester habe, ... das ist echt schwer, wenn du 19 bist und diese Familie ist ausgestorben, ... da merkt man erst mal, wie wichtig die Eltern noch sind, ... Schule relativ wichtig, ein Jahr vor’m Abitur, ... so ohne Freunde, den ganzen Tag nur zuhause und lernen, das wäre auch nichts“ Z. 102ff „wenn ich mich mit allen gut verstehe, ich bin wirklich glücklich auf’m KFS ... alle

	mag ich da fast und dass ich so sein kann, wie ich will, dass ich nich irgendwo reinpressen lassen muss“ Z. 110ff
Einfluss anderer Menschen (“signifikante Andere“) auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	„Lena, beste Freundin, in KU-Zeit begegnet, Juleica, da hatten wir voll Bock zu, und Kirche hat das angeboten, dann das erste Mal zum A-Team, seit dem sind wir ja nicht mehr von losgekommen (lacht)“ Z. 18 „der ganze Abschnitt “Teamer“ „ Z. 55-60 Ansprechpartner und Hilfe! „Eltern, Schwestr, Freunde“ Z. 102
Eigene Sicht von Veränderungen	„ich bin ja auch relativ jung, deswegen weiß ich auch noch vieles nicht so genau“ Z. 49

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 14 „Franziska“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„Jaa, also am Anfang hat’s mir nicht gefallen.“ Z. 7 „Das war halt irgendwie langweilig für mich. Nicht so meine Themen, und ja. Und wir hatten auch drei Wechsel ... was auch’n bisschen blöd war...“ Z. 9ff „am Ende war’s ganz schön, dann hatte man sich ja auch so zusammengefunden.“ Z. 19 „Das war halt einfach dieses gezwungene hinzugehen“ Z. 24 ...“und auch zu Gottesdiensten“
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„wir haben viel gesungen. Das war ... auch nicht so unbedingt, was mir gefallen hat, ... aber sonst Textstellen ausser Bibel analysiert ... das mit der Bibel zu arbeiten nicht so sehr“ Z. 32ff „... und über den Menschen gesprochen, ... was den Menschen so ausmacht“ Z. 36 „Aber, ähm, den Rest, so Gruppenarbeiten und verschiedene Techniken, ne. Das hat mir Spaß gemacht“ Z. 41
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	„Ja, also, die erste, hat alles ganz locker gesehen und denn kam halt ne 50jährige und das war dann schon nen bisschen anders.“ Z. 47ff
Andere Mitarbeiter	
KU-Freizeit	„Ja, zwei. ...einmal auf so nem Bauernhof. Und das erste Mal in so ner Jugendherberge irgendwo auf’m Land.“ „Das war eigentlich ganz schön, einmal am Anfang mit der jungen halt, ... da haben wir auch ganz andere Aktivitäten gemacht, bei der zweiten mehr drinne“ Z. 64ff „2 Hauptkonfirmanden dabei“ Z. 75
Konfirmation Pers. Bewertung	„für mich war wichtiger, den Tag mit den Leuten zu verbringen, die ich eingeladen hatte. Und nicht unbedingt dieser Akt, wenn man nach vorne geht oder, das war für mich Nebensache irgendwie.“ Z. 106
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von Jugendweihe und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivation zu indiv. Meinungsbildung/ Identitätsbildung	„hat nichts an meinem Glauben geändert ...“ Z. 81
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„evangelischer Glaube an Gott halt. ...vielleicht kommt’s auch von zuhause aus ...wir sind eigentlich so auch Kirchengänger, ... nicht so oft, ... auch an Weihnachten in die Kirche zu gehen. Wir gehen immer zu solchen Sachen in die Kirche ...“ Z. 85ff
Aussagen zu “Christ sein“	„evangelischer Glaube an Gott halt s.o.“ Z. 85
Lebenseinstellung/Wertorientierungen	„wichtig ist mir meine Gesundheit, meine Familie, meine Freunde ... und danach .. die schulischen Sachen. Und im Vordergrund steht mein Umfeld, meine Familie“ Z. 118
Einfluss anderer Menschen (“signifikante Andere“) auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	„meine Familie, meine Eltern haben mich auf jeden Fall beeinflusst“ Z. 88 „eher meine Eltern und Großeltern“ Z. 102
Eigene Sicht von Veränderungen	

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 15 „Maike“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„ich bin da halt einfach nur hingegangen ... meine Familie wollte das gerne > Oma ... nur der Unterricht hat mir nicht so besonders gut gefallen, wir haben auch nicht so besonders viel gelernt“ Z. 11ff „war irgendwie fast so, als wenn man so zur Schule geht, nur dass man das nicht so ganz so ernst sieht (lacht)“ Z. 26
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„wir haben die ganze Zeit nur irgendeinen Quatsch gemacht ... > Aufzählung!“ Z. 15ff „es kam mir immer nicht so vor, als wärs so viel über die Bibel. Das war einfach nur irgendwelche Sachen, so.“ Z. 22 „wir haben auch nette Sachen gemacht: Pizza gegessen, Grillabende, Kinderfeste veranstaltet“ Z. 88
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	„wir hatten immer die gleiche, die wollte Diakonin werden ... als Nachbarin kam die mir immer netter vor, ... irgendwie war die doch nicht so ...“ Z. 38ff
Andere Mitarbeiter	
KU-Freizeit	„die war richtig schrecklich ... abgammelte Hütte, Betten, das warme Essen war Üüh.“ Z. 92 „Unterkunft und Versorgung total schrecklich – das einzigste, was ich ganz gut fand, dass wir uns abends ... in Kreis gesetzt haben und nen bisschen gesungen haben und so.“ Z. 100
Konfirmation Pers. Bewertung	„Schön, (lacht) ... Das hat mir Spaß gemacht > die ganze Familie war da. Man hat so im Mittelpunkt gestanden bei dem nach vorne gehen. Also es gab viel zu feiern, essen gehen, Geschenke gekriegt ...“ Z. 59ff „ich musste nur Vater unser ... das Glaubensbekenntnis ... ich hab so getan, als könnte ich es. Hab einfach nur meine Lippen bewegt /lacht)“ Z. 66 eine der wenigen, die was Inhaltliches (na ja, immerhin?Bezeichnend!) zu K. sagt
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von Jugendweihe und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivation zu indiv. Meinungsbildung/ Identitätsbildung	„es hat mich jetzt nicht so besonders beeinflusst ... hätt ich halt trotzdem schade gefunden, wenn ich es nicht gemacht hätte.“ Z. 75 „Einstellungen verändert? M: Nö, eigentlich nicht“ Z. 83 „Ich wollte das nur machen, weil alle machen das irgendwie ...“ Z. 83 „fast meine ganze Familie und deswegen ...“ Z. 84 „ich fand’s auch schön, weil ich mit den Leuten gut verstanden habe“ Z. 85 „... nicht so direkt nach der eigenen Meinung gefragt, aber sie hat uns auch jetzt die Meinung aufgezwungen. Sie hat halt nur gesagt, das müsst ihr lernen, weil sonst ... könnt ihr nicht konfirmiert werden.“ Z. 50ff
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„dass ich eigentlich nicht so wirklich an Gott glaube, sondern mehr so an das Schicksal nen bisschen. Und das halt ... selbst beeinflussen kann.“ Z. 107 „ich glaube nicht so wirklich an Gott“ Z. 111 „ich bin wohl eher so diejenige, die das was sie sieht irgendwie glaubt. Und weiß ich nicht außerhalb. ... Schicksal klingt logisch, weil ... Und dann läuft’s halt einfach das Leben...“ Z. 121ff
Aussagen zu “Christ sein“	„Mhm, ... irgendwie schon. Weiß ich nicht. Es kann ja sein, dass da was wahres dran ist, aber irgendwie glaub ich’s nicht ganz ...“ Z. 114 „ich find diese Harmonie in der Kirche immer so nett ...“ Z. 141
Lebenseinstellung/Wertorientierungen	„Natürlich kann man so was tun ... dass man selber ne positive Einstellung hat ... dass man mit Menschen klar kommt ... dass man ne gute Zukunft hat und nicht so wie heute ...“ Z. 127 „die tun nichts für ihr Leben ... also ich würd das nicht einfach so wegschmeißen“ Z. 133 „meine Familie ist mir auf jeden Fall wichtig ... Geste finde ich immer toll, Weihnachten, Geburtstage ...“ Z. 156 „ich bin eigentlich am glücklichsten, wenn ich meine Freunde habe ...“ Z. 169
Einfluss anderer Menschen (“signifikante Andere“) auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identität	„ich glaube nicht so wirklich an Gott. Meine Oma glaubt sehr an Gott.“ Z. 111 „wenn meine Oma nicht wäre, wär ich auch nicht so ... wenn irgendwelche Veranstaltungen in der Kirche sind, gehe ich dahin, wenn meine Oma mich fragt ... die hat mich sehr beeinflusst ...“ Z. 138 „Es gibt ja auch Leute, die gehen gar nicht zur Kirche ... wie z.B. mein Vater, der ist

tätsbildung	für mich ganz Freidenker“ Z. 148
Eigene Sicht von Ver- änderungen	

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 16 „Philipp“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„meine positivsten Erinnerungen sind halt Konfirmandenfreizeit.“ Z. 7 „der Unterricht ... als jetzt dieser trockene Konfirmandenunterricht, den man jede Woche hatte. Das war dann manchmal schon, man geht hin, „Oh ne, keinen Bock“, oder so was und dann hat man ne Stunde zugehört und ist wieder gegangen.“ Z. 29 „... und deshalb war das halt nen bisschen trocken. Mehr, das Thema war nicht trocken, sondern die Gestaltung des Unterrichts war trocken.“ Z. 44 „deshalb hat’s manchen auch wahrscheinlich nicht so viel Spaß gemacht und wurde viel Quatsch gemacht...“ Z. 45
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„und wenn man ..., der war eigentlich immer gleich gestaltet. Es war immer: man kriegt nen Blatt, man liest sich das durch, man diskutiert da drüber. Vielleicht macht man ... Karteikarten ..., aber es war eigentlich mehr oder weniger immer das gleiche.“ Z. 40 „Die 10 Gebote hatten wir ganz lange ... ob man das in heutiger Zeit anders sehen würde ... ähm, ansonsten, an viel erinner ich mich jetzt auch nicht mehr.“ Z. 49ff
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	„Sie war ... nett. Zumindest außerhalb des Unterrichts. Sie war ... Und aber im Unterricht war sie halt auch ... ich glaube, es war für mich einfach ungewohnt, weil wir kennen uns schon ziemlich lange (> Kindergartenzeit). Und im Unterricht ist es halt klar, dass sie da nen bisschen strenger ist ...!“ Z. 70ff „und ... strenger wurde und deswegen hat man nicht so doll Lust gehabt“ Z. 79
Andere Mitarbeiter	
KU-Freizeit	„meine positivsten Erinnerungen sind halt Konfirmandenfreizeit. Also, da erinner ich mich immer noch dran zurück ... ich hab halt mit vielen Freunden zusammen gemacht ... daher war es halt richtig lustig.“ Z. 7ff „es war eigentlich mehr wie Ferien, wo wir dann auf Konfirmandenfreizeit waren ... wir haben es mit Spielen verbunden“ Z. 11ff „ne Woche sind wir da ... weggefahren“ „der Unterricht während der Konfirmandenfreizeit war auf jeden Fall viel interessanter und es war einfach besser gestaltet ... Da hat es auch mehr Spaß gemacht. Da hatte man auch mehr Lust dann drauf.“ Z. 29+35
Konfirmation Pers. Bewertung	„es war wie’n Geburtstag würd ich sagen. ... die ganze Aufmerksamkeit war auf mich gerichtet, von der Familie ...“ Z. 169 „am Anfang wegen Geld + Freunde, dann: „dass es wirklich was gebracht hat ...“ Z. 175 „und das war nen gutes Gefühl“ Z. 181 „Also, ... ich würd jetzt nicht sagen, wie manche so ..., aber es war schon was Anderes ... was, was Besonderes“ Z. 182ff
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von Jugendweihe und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivation zu indiv. Meinungsbildung/ Identitätsbildung	„zu der Zeit ... hatte es schon ne Bedeutung für mich. Da man ja auch mehr oder weniger gezwungen wurde, in die Kirche zu gehen durch diese Karte, die man auch voll haben musste.“ Z. 84 „Zur heutigen Zeit ... nicht mehr so viel. Also ... Weihnachten gehe ich noch in die Kirche mit meinen Neffen oder so ... es kann ... dass man jetzt nicht mehr das Interesse entwickelt.“ Z. 93 „durch den Konfirmandenunterricht wurde einem das näher gebracht, durch die vielen Gottesdienste und so“ Z. 110
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„das war einmal der Tod von meinem Halbbruder. Da, zu der Zeit hab ich dann wirklich gedacht ... es kann keinen Gott geben, weil, warum lässt der das zu.“ Z. 116 „ich glaube, es gibt einen Gott, nur er muss manchmal schreckliche Sachen tun, sonst werden die Leute ... weiß nicht, zu überheblich oder so. Und er muss auch manchmal zeigen, dass was schlechtes passieren kann ...“ Z. 124
Aussagen zu “Christ sein“	„vielleicht nicht so als bibeltreuer Christ. Aber schon als Christ, nur halt nicht wirklich der ...“ Z. 130
Lebenseinstellung/Wertorientierungen	„das wichtigste in meinem Leben ist halt meine Familie ... es ist auf jeden Fall schöner, wenn man ne Familie hat ...“ Z. 146 „... und danach kommen auch gleich meine Freunde ... Und Sport, ich spiele Fußball, Tennis und jetzt fang, also ich tanze auch.“ Z. 157 „Ja, da macht man sich einfach keine Gedanken, ähm, wenn man Tennispunktspiel hat

	oder ..., da ... und hat den Kopf frei.“ Z. 160
Einfluss anderer Menschen (“signifikante Andere“) auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	
Eigene Sicht von Veränderungen	„ich glaube auf jeden Fall, dass sich der Glaube geändert hat. Man glaubt immer noch an das Gleiche, nur man glaubt jetzt bewusster ... und in schlechten Zeiten, so ist es bei mir, glaube ich mehr oder weniger, dann in guten Zeiten.“ Z. 111

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 17 „Jörn II“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„war eigentlich ´ne schöne Zeit, weil viele Leute kannt ich.“ Z. 2 „ich hab´s ja freiwillig gemacht. Ich ... hätt ja auch nein sagen könne. ... dass ich jetzt nicht großartig was Neues gelernt habe ...!“ Z. 41ff
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„danach war immer noch son Treff, “Stübchen“ ... da konnte man sich was zu trinken kaufen“ Z. 5 „10 Gebote, ... diese Entstehungsgeschichte ... Weihnachtsfest ... erst mal von der religiösen Seite, dann, wie´s, wie die Leute das sehen.“ Z. 16 „es war auf jeden Fall gut veranschaulicht ... man konnte viel mitarbeiten ... wir mussten uns halt selber viel einbringen. ... auch Interessantes gemacht“ Z. 23ff
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	
Andere Mitarbeiter	„wir haben bei einer Diakonin Unterricht gehabt ... vom her Unterricht nicht ganz so streng“ Z. 7
KU-Freizeit	„Zwei Konfirmandenfreizeiten ... eigentlich drei, die dritte eine Woche freiwillig“ Z. 8+11ff „war auch´n bisschen lockerer, aber war halt bisschen schwer dann so Freizeit zu haben und zu wissen, ok man muss nachher noch irgendwie so fünf Stunden lang irgendwas durcharbeiten ... Aber an sich hat sich das nicht groß unterschieden.“ Z. 28
Konfirmation Pers. Bewertung	„war´n bisschen aufregend wegen der ganzen Menschen in der Kirche.“ Z. 107 „es war ´ne schöne Erfahrung, dass man mal sieht, dass auch wenn man nicht Geburtstag hat, dass man trotzdem irgendwie mal im Mittelpunkt steht.“ Z. 114 „blöd war, dass die ... Hälfte meiner Familie dann keine Zeit hatte bzw. die waren in der Kirche, aber später zu der Feier so, waren die nicht mehr da.“ Z. 108
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von Jugendweihe und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivati- on zu indiv. Meinungs- bildung/ Identitätsbil- dung	„es waren halt so ... 11/2 Jahre von meinem Leben ... wenn man zurück denkt, denkt man auch positiv zurück“ Z. 50 „was ich daraus mitgenommen habe, also im Grunde genommen weiß ich noch alles ...Nur aus der Kirche an sich, aus dem Glauben an Gott hab ich mir nicht wirklich viel gemacht“ Z. 52 „Nicht geprägt, dass ich mir jetzt nicht irgendwie so´nen Gott gebildet habe oder so. Sondern einfach nur, dass ich halt kennengelernt habe, wie es sein würde, wenn ich an Gott glaube. ... Z. 69 „alles, was die da gesagt haben, habe ich halt nicht mit Gott verbunden, sondern mir da so quasi ´ne eigene .. Übermacht da geschaffen.“ Z. 71ff „Ja, ohne das hätte ich´s gar nicht machen können. Hätt, ich hätt nicht diese ganzen Eckpunkte bekommen, die von der Religion ausgehen ... Dann hätt ich das ja auch nicht machen können.“ Z. 77
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„ich glaube zwar schon an irgendwie ne höhere Macht oder irgendwas, was es jetzt es jetzt. Aber ich kann jetzt nicht sagen ..., weil ... weiß ja keiner so genau.“ Z. 61 „Aber für ... klingt das so nach sonem abergläubischen Märchen so. Deswegen sag ich, ich glaube zwar an irgendwas Übermenschliches oder an irgendwas was da ist, was wir aber nicht sehen. Aber ich glaube nicht an eine bestimmte Person. Z. 64
Aussagen zu “Christ sein“	
Lebenseinstellung/Wert- orientierungen	„früher hätt ich ... Geld gesagt ... aber jetzt ... ich glücklich bin, wenn ich gesund bin und es den Menschen drum herum auch gut geht.“ Z. 97 „Aber wenn im Endeffekt ... am Ende des Tages ist alles so irgendwie in der Waage und alles ist ... einigermaßen in einer Linie, dann bin ich schon zufrieden.“ Z. 101ff
Einfluss anderer Men- schen (“signifikante Andere“) auf Einstel- lung zu Glaube/ Wert- orientierungen/ Identi- tätsbildung	„Familie auf jeden Fall. Ähm, dann die Schule, was man im Religionsunterricht so lernt ... Freunde, eigentlich so alles. Alles, was mich so umgibt >eigene Meinung, manche teilen ... mit, manche nicht, wenn ich mit jemanden rede, der ... Religion total toll findet ..., dem kann ich entweder sagen ...“ Z. 83ff
Eigene Sicht von Ver- änderungen	„früher hätt ich wahrscheinlich ... „ Z. 97

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 18 „Delia“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„auch wenn das n bisschen chaotisch war.“ Z. 4
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„dadurch dass der Andere, der Mittlere ziemlich weit weg kam, ist es ziemlich häufig auch ausgefallen. Also, wir hatten relativ wenig ... Unterricht.“ Z. 23 „> der Erste immer Lieder gesungen und dann ... immer so n Ordner gehabt, der Andere hat mit uns eher so Gruppenarbeit gemacht ~ im Kreis diskutiert, aber ich kann mich daran nicht mehr so gut erinnern; die Dritte hat dann wieder mit Heft gearbeitet.“ Z. 32ff
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	„wir hatten drei verschiedene Pastoren.“ Z. 6 ~erste fremdgegangen und dann weg, der zweite war Übergangspastor und total nett, die dritte >ich bin nicht so ganz begeistert von ihr“ Z. 10ff „ich wurde erst später getauft und der mittlere Pastor, ich fand, der hat das supertoll gemacht. Da war ich total begeistert ... denn ich war ja nicht so gläubig unbedingt.“ Z. 46ff „und die andere ... die is so ziemlich ... irgendwelchen komischen Gebete und versteht sowieso niemand was von. Also ziemlich ... mittelalterliche Ansicht find ich immer so ... aber viele.“ Z. 51ff
Andere Mitarbeiter	
KU-Freizeit	„Ja, hatten wir, äh, aber nur in der Umgebung und das war auch so mit der Klasse, äh mit dieser Gruppe und ... war nett. Also wir haben Spiele gemacht, haben da son bisschen gewandert. Also war o.k.“ Z. 77 “~nen bisschen anders schon: wir haben ja Gruppenarbeit gemacht ... zwischendurch auch noch so Sachen.“ Z. 82 „fand ich eigentlich besser als das, was wir im Unterricht gemacht haben bei L.“ Z. 85
Konfirmation Pers. Bewertung	„Kann ich mich nicht so wirklich dran erinnern ... war o.k., war nett, mit der Familie ... war auch, weil die ... unorganisiert waren, lief das auch ein bisschen chaotisch, wie bei den Fotos z.B. ab. ... Und so, also das davor, also die Konfirmation selber, weiß ich nicht. War nicht so der Hit.“ Z. 66ff
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von Jugendweihe und Einstellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivation zu indiv. Meinungsbildung/ Identitätsbildung	„hat mich weder positiv noch negativ zur Religion beeinflusst“ Z. 44 „erst später getauft > Folgen ???“ Z. 46 „Nö, eigentlich eher nicht der Fall“ Z. 59
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„ich kann das so schlecht beantworten ... Ich glaube an meine Familie auf jeden Fall“ Z. 95 „und an Werte und Normen und so.“ Z. 98 „... ziemlich schwere Frage ... da bin ich so zwiespältig ... glaub, man hat Gott so vielleicht innerlich, also, das man irgendwo mit jemanden reden kann, also. Aber dass es den richtig gibt, glaub ich nicht so. Nur so als tiefe Person. Ja, so ausgedacht. Dass man irgendwo jemanden hat, wo ... wo man dran festhalten kann. Viele machen das ja so, um Kummer loszuwerden, gehen sie in die Kirche und beten oder so.“ Z. 104ff „>Gott als so eine Art Kummerkasten Z. 117
Aussagen zu “Christ sein“	„Joa, weil mir das wahrscheinlich so in die Wiege gelegt worden ist.“ Z. 120ff
Lebenseinstellung/Wertorientierungen	„wenn ich Menschen helfe, z.B. ... Also ich hab jetzt in nem Kindergarten gearbeitet und wenn ich denen dann helfe und die lachen höre, das macht mich glücklich. Wenn ich mit denen sprechen kann.“ Z. 144
Einfluss anderer Menschen (“signifikante Andere“) auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	„meine Freunde ... z.T. ... Meine Familie, meine Eltern auf jeden Fall ... positiv ... haben manchmal angeleitet ... Berufswahl.“ Z. 127

Eigene Sicht von Veränderungen	
--------------------------------	--

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 19 „Anna“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„Ja, das war so, ... Liturgie ... auch dass die Gemeinde mitsingt oder den Pastor mit-sagt. Nicht also ..., ja, da sowieso so wenig Leute in die Kirche gegangen sind, war das natürlich gar nicht so ...“ Z. 3ff „Da sind aber noch so viele Fragen und ... Zusammenhänge und der Pastor, der war dann ja auch im Stress und die anderen Leute.“ Z. 20 „... und das wir ja sone Art Unterrichtssituation auch noch und in der, der Pubertätszeit sowieso nicht gerade einfach. Ich bin da halt immer mit ner anderen Einstellung hin-gegangen, weil ich das aus der Erziehung so kenne.“ Z. 27ff „~das war Zwang ~ das find ich ... hart.“ Z. 71/78
Aussagen über Metho- den/Formen/ Unterrichtsinhalte	„wir haben uns dann ... in sone andere Richtung begeben, d.h. in Bezug auf Alltag. Also ... da gab's ein Buch mit verschiedenen Kurzgeschichten ... und jeder musste das einmal mitnehmen, sich Geschichte aussuchen, es vorlesen und dann mit, dazu Stellung nehmen. Das fand ich sehr gut.“ Z. 22ff „ich hab immer gesehen, dass die anderen Konfirmanden sone Art “jetzt muss ich das machen“ ... Also nicht wirklich bei der Sache waren ...“ Z. 24ff „eigentlich lockere Atmosphäre ... irgendwann Anwesenheitsliste ... Das fand ich schon ... kontrollieren. Das war halt einfach so Zwang.“ Z. 70f „... kann mich wirklich nicht so daran erinnern, was in dem Ordner war.“ Z. 73 „da hiess es dann irgendwann ... Jo, 4.Gebot, hmm, und so, das fand ich hart. Aber ... fand ich's gut ...“ Z, 76
Aussagen über Verhält- nis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	„der Pastor, der war ja dann auch nen bisschen im Stress.“ Z. 20
Andere Mitarbeiter	„... und die anderen Leute.“ Z. 21
KU-Freizeit	„ein Wochenende“ Z. 96 „Das war eigentlich schon so ganz nett ... ich fand das aber im Großen und Ganzen ah sehr schön, dass wir auch so ne Zeit Rituale hatten ...“ Z. 100ff „Und das war ... dieses gemeinschaftliche, das, dieses Gefühl war schön. Und damit verbinde ich das, mit dieser Emotion, mit dem, ja, dem Angenehmen.“ Z. 106ff
Konfirmation Pers. Bewertung	„Naja, ich stand im Mittelpunkt ... ich fands stressig.“ Z. 113 „das war tolles Gefühl so für mich, aufgenommen zu werden.“ Z. 117ff „nur für mich“ Z. 123 „...die Erwachsenen noch und ich bin jetzt auch einen Schritt älter“ Z. 124 „ich hab mehr Rechte, ich gehör dazu in einer Gruppe“ Z. 125 „so berauschend das Gefühl“ Z. 126 „am Ziel angekommen zu sein“ Z. 126
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von Jugendweihe und Ein- stellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivati- on zu indiv. Meinungs- bildung/ Identitätsbil- dung	„Ich bin da halt immer mit `ner anderen Einstellung hingegangen, weil ich das aus der Erziehung so kenne. Dieses, ähm, ja, diese Ehrfurcht vor Gott“ Z. 28f. „... und das eigentlich auch angenommen habe, wenn ich ... Und andere konnten nicht zu ihrem Glauben stehen, aber ich, ich schon. Bloß mit der Zeit ist das so, dass, ähm, sich das jetzt auch nen bisschen anders entwickelt hat.“ Z. 30ff „~nach Konfirmandenunterricht angefangen Orgel zu spielen ... habe ich auch ge-dacht, also ich hab da keine Ahnung von den ... Abschnitt oder Parts des Kirchenjah-res. Und das ist echt nicht hängengeblieben. Das find ich schade. ... Nachlesen, das hab ich nicht gemacht. ... das ist nicht sitzengeblieben, falls das überhaupt erwähnt wurde, ... nur flüchtig.“ Z. 55ff „Das ist ... Doch, doch, doch. Also einige Sachen, wie z.B. dieses auswendig lernen der 10 Gebote ... dadurch dass ich auch so'n, sone Art ... na nicht Zwang hatte, son-der die Möglichkeit, da Einblick zu gewinnen.“ Z. 84ff „Ja, dann gabs natürlich ja auch diese evangelische Jugend, aber da das mit der Ver-kehrstruktur nicht so gut ist und so ... hat man auch mal mitgemacht und bin dann auch zur See mitgefahren...“ Z. 136
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„~Z. 32! ... und ich schon schlechtes Gewissen habe jetzt seitdem ich, ähm, nicht je-den Tag bete oder so.“ Z. 33 „Aber doch in den entscheidenden Situationen schick ich dann ein Stoßgebet nach oben und denk ... Aber es ist nicht mehr so wie früher dieses ...“ Z. 34 „Also, ich geh auch nachwievor in die Kirche, ... nicht regelmäßig ... ich fühl mich wohl in der Atmosphäre“ Z. 37ff ~Überlegung Theologie zu studieren, aber: Angst vor der Auseinandersetzung Glau-

	ben/Wissenschaft „ich möchte das mit dem Glauben nicht so ... in Frage stellen ... ich möchte mir das gar nicht erlauben ~ Angst weggezogen zu werden durch “das“ Z. 156ff
Aussagen zu “Christ sein“	
Lebenseinstellung/Wertorientierungen	„es hängt wirklich von der Erziehung und von der Einstellung, die von zu Hause mitgegeben wird.“ Z. 91
Einfluss anderer Menschen (“signifikante Andere“) auf Einstellung zu Glaube/ Wertorientierungen/ Identitätsbildung	<p>„~als kleines Kind mit Eltern, mit meinem Vater zum Kindergottesdienst.“ Z. 6ff</p> <p>„... immer als was besonderes, da ... meine Schwester und ich ... viele Sachen bei meinen Eltern gelernt haben. D.h., mein Vater hat uns Gebete beigebracht. Meine Mutter auf englisch, die ... saß jeden Abend bei uns am Bett ... und fand ich immer ganz cool, wenn ich das drauf hatte.“ Z. 15ff</p> <p>„~alles mal mitgemacht, evangelische Jugend, Kirchenchor, Kinderchor. Das fand ich toll, weil meine Eltern das toll fanden, meine Mutter auch.“ Z. 136ff/140</p> <p>„Bezug zu Pastoren...; auch ein weiterer Pastor, der ein Freund ist, ja studieren sie mal Theologie oder so..“ Z. 147</p>
Eigene Sicht von Veränderungen	Bloß mit der Zeit ist das so, dass, ähm, sich das jetzt auch nen bisschen anders entwickelt hat.“ Z. 30ff

Inhaltstabelle zu Interview Nr. 20 „Marcel“

Aussagen über KU-Zeit Persönliche Bewertung der Zeit	„langweilig“ Z. 25 „Naja, das war immer nur so Rumgelaber und denn lernen und die ganze Zeit ham wa nur rumgesessen. War blöde. Weil es mir einfach zu langweilig war.“ Z. 9f
Aussagen über Methoden/Formen/ Unterrichtsinhalte	„auswendig lernen und in die Kirche gehen, einmal ham wa auch son Spaziergang, also jetzt bloß son paar Straßen, so 10 Gebote und denn von Luther Matthäus und einmal nur mal gebastelt oder so was.“ Z. 13ff
Aussagen über Verhältnis zu/ Verhalten der Unterrichtenden	„ein Pastor ... der hat immer nur geredet ... und war sonst ganz nett.“ Z. 21
Andere Mitarbeiter	
KU-Freizeit	„weiß ich nicht, war ich nicht mit“ Z. 17
Konfirmation	„Keine Erfahrung. War auch langweilig.“ Z. 26 „die Geschenke war'n gut. Aber weil mein Cousin vorher hatte, gab's nicht so viel.“ Z. 30
Pers. Bewertung	
Eigene Einschätzung von Zusammenhang von Jugendweihe und Ein- stellung zu Glaube/Religiosität/ Gott und Anregungen/ Motivati- on zu indiv. Meinungs- bildung/ Identitätsbil- dung	„Man hat was gelernt. Aber so für's Leben gar nicht.“ Z. 37 ~Nein, es hätte moderner sein müssen ... mehr mit so was basteln oder so was machen.“ Z. 33
Frage nach Gott/Glaube/Religiosität	„Ich glaub an gar nichts. Der Pastor da hat mich Religion gelernt, aber so für's Leben gar nichts. Aber ich geh kein Risiko ein, ich beleidige die Religion nicht.“ Z. 39f
Aussagen zu “Christ sein“	„schwere Frage, weiß nicht. Kann ich nicht sagen.“ Z. 42
Lebenseinstellung/Wert- orientierungen	„Speed gibt mir den größten Kick. Achterbahn fahren, oder mit “Elektrokarts“ auffer Kartbahn.“ Z. 45
Einfluss anderer Men- schen (“signifikante Andere“) auf Einstel- lung zu Glaube/ Wert- orientierungen/ Identi- tätsbildung	„Meine Freunde.“ Z. 50 „Meine Freunde, die Schule und Verwandten haben mich dazu gebracht, was ich bin.“ Z. 52

Anhang 4:
Themenmatrix

	1 Janina	2 Magalie	3 Andrea	4 Hannah	5 Kevin
Pers. Bewertung	Negativ	Negativ	Negativ	Negativ	Eher positiv
<u>Initiative/ Einfluss Eltern</u>	Von Eltern aus	Eltern			
Freunde (pos./ neg.)	Alle (Freunde) gehen da hin	Es gehen alle dahin	Mit Freunden da hin		Mit Freunden aus Grundschule (pos. konnotiert)
Geld		Geld	Selbst wegen Geld		
Gefühl wie Schule		Keine Ahnung wofür	eintönig	Wir saßen `rum Alles ging drunter und drüber	s.o.
Altersgemäß ?					Lustig, coole Phase
Weiter pers. Bewertung					

<p>Methoden</p> <p>Formen</p> <p>Inhalte</p>	<p>Themen aus der Bibel, die man schon vom RU kannte</p> <p>Man kannte das schon vorher</p> <p>Zwischendurch ein paar ethische Fragen</p> <p>Es wurde Lehrplan abgearbeitet, „das müssen wir auch noch können“</p> <p>Kein Gemeinschaftsgefühl</p> <p>Geringe Frequenz mancher</p> <p>Interessanter, wenn es um mich ging</p> <p>Kaum andere Angebote (Spielekeller)</p>	<p>Pastor hat nur erzählt, man hat nichts getan</p> <p>Ausschnitte aus der Bibel lesen, kein Ahnung, was</p> <p>Keine Abwechslung</p> <p>Auswendig lernen (von Geboten) doof</p> <p>Mehr von Inhalten her wäre besser gewesen; es wird einem nicht gezeigt, etwas selbst zu entwickeln</p>	<p>Nur am Tisch gesessen</p> <p>Irgendwelche Sachen gelesen</p> <p>Keine Abwechslung; eintönig, nicht spannend</p> <p>Themen ? Keine Ahnung</p>	<p>Wir saßen `rum, es ging drunter und drüber</p> <p>Mehr Spiele als alles andere (neg.)</p> <p>Auswendig lernen, mehr nicht</p> <p>Wenn man was nicht machte, war auch nicht schlimm</p>	<p>Selbst Arbeit für andere schreiben, Lernheft und Blätter; Prüfung war Witz; Entstehungsgeschichte interessant</p> <p>Der eine Kurs war jetzt gut, der andere schlecht</p>
--	--	--	---	---	--

	6 Jörn	7 Alexander	8 Sarah-Jane	9 Katharina	10 Madlyn
Pers. Bewertung	Neutral/ pos. Entwicklung (von „schlägt nicht so an“ zu „wurde ansprechend“)	1. Jahr negativ 2. Jahr eher positiv	Eher negativ (eigentlich interessant, aber Pastor hat komisch gestaltet)		Neutral
<u>Initiative/ Einfluss</u> Eltern					Ich wollte das selbst
Freunde (pos./ neg.)					
Geld					
Gefühl wie Schule		Man wusste nicht wofür			
Altersgemäß ?			Kitschig und kindisch		
Weiter pers. Bewertung		- Hat am Anfang genervt - Späterer Nutzen -> kirchlich heiraten - Tradition pos. - Durch KU in Kirche integriert			Nicht so langweilig, dass es mich nicht interessiert hätte

	6 Jörn	7 Alexander	8 Sarah-Jane	9 Katharina	10 Madlyn
Methoden	Bibelgespräche	Im Kreis sitzen und erzählen	Im Kreis gesessen		
Formen		Trocken, was soll das Ganze	Keine Abwechslung, immer langweilig		
Inhalte	Mit anderen Religionen beschäftigt, Synagoge besucht "Schauspiel", für Brot f. d. Welt aktiv, Basteln und Reparieren von Geräten	Im 2.Jahr sind die Themen umgeschwungen, was die Kirche sonst noch macht, interessanter Mappe mit Blättern ergänzt und gemalt	Einzig interessante Frage war: warum glauben Menschen ? Blätter lesen u. bearbeiten Andere sind aufgestanden und weggegangen		Es war freiwillig -> die Themen in Ordnung Versch. Kirchen angeguckt, Krippenspiel, Texte zum Lernen
	Diakon wollte..., hat				KU mit Altersgruppen

	aber gemerkt,...				ab 9 Jahren -> doof
	1 Janina	2 Magalie	3 Andrea	4 Hannah	5 Kevin
Verhältnis zu/ Verhalten der Lehren- den	Negativ Pastor hat kein Interes- se an Anliegen der Jugendlichen -> „das gehört nicht in KU“ -> kein Ansprechpart- ner	Eher negativ KU schien stressig für Pastor, der keine Lust darauf hatte Nur langweilig, hat immer was erzählt, war nicht interessant	Negativ Pastor wirkte unter Druck, angespannt, hat uns kaum einge- bunden	Negativ Keine Autorität, lässt alles durchgehen, nimmt´s nicht so genau	(Eher) Positiv Angst vor Pastor war unbegründet, hat differenziert, ist ein bisschen auf unsere Interessen eingegangen
Andere Mitarbeiter	Diakonin Wesentlich netter, mit ihr hat es Spaß ge- macht				Diakonin Sehr lustig, ganz lo- cker, legte viel Wert auf „drumherum“, hat auch viel gepowert
Freizeit	Positiv Im Stile einer Klassen- fahrt, nicht nur Stoff, auch Spiele Man war wesentlich offener mit anderen Wochenende			Eher positiv Ganz lustig Auch immer rumge- essen und was erzählt, Rallye Wochenende	Eher positiv Ganz gut, obwohl man soviel getan hat Man wurde auf The- men aufmerksam ge- macht 2 über 2 Tage

--	--	--	--	--	--

	6 Jörn	7 Alexander	8 Sarah-Jane	9 Katharina	10 Madlyn
Verhältnis zu/ Verhalten der Lehren- den	Eher positiv Diakon: Der wollte immer, dass wir was lernen, hat aber gemerkt, ... War nicht so religiös Eigentlich in Ordnung	Positiv Toller Pastor, kann gut mit Jugendlichen umgehen gut gestalteter Unterricht	Negativ Pastor hat KU komisch gestaltet, als ob wir Kinder wären Konnte sich nicht durchsetzen		Neutral
Andere Mitarbeiter					
Freizeit	Positiv Spassige Zeit 3 Tage	Es gab keine mehr, Pastor wollte nicht mehr, weil es zuvor zuviel Partytour war	Nicht mitgefahren		Nicht mitgefahren wegen Schule

	1 Janina	2 Magalie	3 Andrea	4 Hannah	5 Kevin
Konfirmation (besonderes Erlebnis ?)	Negativ	Negativ	Neutral		Negativ
inhaltl Einverständnis	Nein	Nein	nein		Nein
Schwerpunkt Familie			Mit Familie zusammen war nett		
Geld					Nur an`s Geld gedacht
	„so, jetzt biste konfir- miert, jetzt kannst gehen“	Sinn der K. nicht ver- standen	Aufgeregt, wegen der vielen Leute, sonst neutral		
	nicht besonders span- nend	Es war peinlich, weil unangenehm, vor so- vielen Leuten zu ste- hen			
	schnell vorbei	Nicht aus Glauben gemacht			

	6 Jörn	7 Alexander	8 Sarah-Jane	9 Katharina	10 Madlyn
Konfirmation (besonderes Erlebnis ?)	Neutral	Positiv		Zu Jugendweihe: neutral/ positiv	Positiv
inhaltl Einverständnis	nein	z.T. ja		nein	? Jugendweihe im Ver- gleich negativ
Schwerpunkt Familie		Glücksgefühl: Fest mit Gästen, ich steh` im Mittelpunkt			
Geld	Geld schön, an wofür nicht gedacht			Viel Geld	
	Schöner Tag, hätt`ich auch weglassen kön- nen	Bewegender Moment auch gemerkt: letzter Schritt in die Kirche		langweilige Feierstun- de schöne Erfahrung	Viele aus der Gemein- de dabei

	1 Janina	2 Magalie	3 Andrea	4 Hannah	5 Kevin
Eigene Einschätzung von KU und Einstellung zu Glaube/ Religiosität	Keine pos. Auswirkungen „hat mir nicht soviel gebracht“	Keine pos. Auswirkungen; negative Auswirkungen „man ist zu jung“ nach KU will ich es wissen, dort wurde es mir nicht erklärt	Keine pos. Auswirkungen	Keine pos. Auswirkungen Zwang empfinden: „ich musste dahin“	Pos Auswirkungen Prägend für Einstellung „will evgl. bleiben“, auch wg. Offenheit-> „solange man es begründen kann, ist alles o.k.“ „wollt` nicht nach anderen Religionen Ausschau halten“
Eigene Einschätzung, ob zu Bildung einer eigenen Meinung angeregt wurde		Es gab keine Anregung zu eigener Meinungsbildung	Es gab keine Anregung zu eigener Meinungsbildung „nur nachplappern“		Eigene Meinung zu haben war o.k.
Eigene Sicht von Veränderungen/ Reflektionsfähigkeit	Vorhanden Ablösung des Kindheitsglaubens „man macht ja Erfahrungen“	Vorhanden „so 11/2 Jahre später“ Einsicht „durch`s Älterwerden“	Eigene Einschätzung: „vielleicht noch nicht reif genug, muss noch älter werden“	Vorhanden „im Laufe der Zeit verändert man sich“	Vorhanden „erst verarbeiten müssen“ „mit der Zeit kam das erst“

	6 Jörn	7 Alexander	8 Sarah-Jane	9 Katharina	10 Madlyn
Eigene Einschätzung von KU und Einstellung zu Glaube/ Religiosität	Keine neg. Auswirkungen Von „was soll ich hier“ zu „nicht mehr ganz so kritisch“	Pos. Auswirkungen nicht bleibend „über die Jahre geht es weg“ keine Angebote für Jugendliche (auf dem Land), Glauben zu leben Gd.-Tradition in Familie	Neg. Auswirkungen Negativbestätigung „andere glaubten auch nicht“		Keine pos. Auswirkungen „KU war schon eher mein Ding“-> ist hist. abgeschlossen, Folgen eher praktisch-> heiraten etc.
Eigene Einschätzung, ob zu Bildung einer eigenen Meinung angeregt wurde	Es gab hohe Motivation zu Meinungsbildung				z.T. Übernahmen müssen, z.T. auch eigene Meinung gefördert
Eigene Sicht von Veränderungen/ Reflektionsfähigkeit	Vorhanden „und jetzt, 6 Jahre danach, Standpunkt wieder geändert“ „Die Stellung zum Glauben ändert sich mit dem Alter“	Vorhanden „über die Jahre geht es weg“			Eher eingeschränkt: “Jetzt ist das ja nicht mehr so wichtig“

Frage nach Gott/ Glaube/ Religiosität	1 Janina	2 Magalie	3 Andrea	4 Hannah	5 Kevin
	Glaube an Gott: ja, aber...	Glaube an Gott: unklar (schon, aber welche Religion ?)	Glaube an Gott: unklar (z.e. nicht sicher, z.a. muss es was höheres geben)	Glaube an Gott: „so ganz richtig jetzt auch nicht“	Glaube an Gott: „würde den Begriff eher nicht so verwenden“
	Keine pers. Beziehung	Keine pers. Beziehung	Keine pers. Beziehung	Keine pers. Beziehung	Keine pers. Beziehung
	Nicht in Zshg. Mit Kirche/ Bibel	Nicht in Zshg. Mit Kirche/ Bibel	Nicht in Zshg. Mit Kirche/ Bibel	Nicht in Zshg. Mit Kirche/ Bibel	Nicht in Zshg. Mit Kirche/ Bibel
	Christsein ja, aber „nicht streng gläubig“	Christsein –weiß ich nicht		Christsein: „hat nichts zu sagen, dass ich bei Pfadfindern bin“	Evgl. bleiben, „weil ich da glauben kann, was ich will“
	Nach F: privatisierte Religions-Bricolage	Nach F: Versuch der Transformation wird evtl. bei p.r.B. bleiben	Nach F: eher privatisierte Religions-Bricolage	Nach F: privatisierte Religions-Bricolage	Nach F: privatisierte Religions-Bricolage
	Nach W: „neue“ Kategorie: Christ/ Deist mit Anteilen Subjektivist	Nach W: „neue“ Kategorie	Nach W: „neue“ Kategorie	Nach W: „neue“ Kategorie oder Subjektivist	Nach W: „neue“ Kategorie
	Keine vitale Religiosität	Keine vitale Religiosität	Keine vitale Religiosität	Keine vitale Religiosität	Keine vitale Religiosität
	Eher pragmatischer Umgang; rel. Suche	Rel. Suche	Bestenfalls rel. Suche	Evtl. ritueller Umgang mit der Weltanschauung	Pragmatismus

Frage nach Gott/ Glaube/ Religiosität	6 Jörn	7 Alexander	8 Sarah-Jane	9 Katharina	10 Madlyn
	Glaube an Gott: nicht	Glaube an Gott: ja	Glaube an Gott:	Glaube an Gott: eher nicht, nur hist. Jesus	Glaube an Gott: „ich würd' nicht sagen, dass ich nicht glaube“ Verlust des kindl. Vertrauens
	Keine pers. Beziehung	pers. Beziehung: eher nicht	Keine pers. Beziehung	Keine pers. Beziehung	Keine pers. Beziehung
	Teile der Bibel akzeptabel (im hist. Zshg. ohne Gott)	In Zshg. mit Kirche, pers. Gefühle	In Zshg. mit Kirche, aber zu “Selbstzweck“	Zshg. mit Bibel reicht nicht aus für Glaube, aber: rel. Symbole	Nicht in Zshg. Mit Kirche/ Bibel
	Christsein: ja (mit Kirche verbunden fühlen, schon mitgearbeitet)		Christsein: ja (heißt für mich: nicht mit geschlossenen Augen durch die Welt“)		Christsein: ja, regelmäßiger Kirchbesuch
	Nach F: Mischung aus rel. Konv. Traditionalismus und p.R.B.	Nach F. rel.konv. Traditionalismus, bestenfalls eigenv. Transformation	Nach F: Mischung aus rel.konv. Traditionalismus und p.R.B.	Nach F: p.R.B.	Nach F: Mischung aus rel.-konv. Traditionalismus und p.R.B.
	Nach W: Deistischer Naturalist oder Subjektivist	Nach W: Christ (spez. Ausprägung s.o.)	Nach W: Christ ohne Glaube an Gott (Typ 1) Auch “neue“ Kateg.	Nach W: Subjektivist	Nach W: “neue“ Kategorie
	Keine vitale Religiosität	Keine vitale Religiosität	Keine vitale Religiosität	Keine vitale Religiosität	Keine vitale Religiosität
	Heute: rel. Ritualismus, eher arel. Pragmatismus, weil Verbundenheit zu Kirche sich nicht -mehr- praktisch ausdrückt	Rel. Ritualismus	Ritualismus/ Pragmatismus/ rel. Suche	A-Religiosität/ Pragmatismus oder rel. Suche	Rel. Ritualismus und rel. Suche

	1 Janina	2 Magalie	3 Andrea	4 Hannah	5 Kevin
<p>Lebenseinstellung/ Werte</p> <p>(was ist dir wichtig ?; was macht dich glücklich ?) (selbsttätige Auseinandersetzung mit Weltanschauung)</p>	<p>Harmonisches Zusammenspiel aller pers. Werte und relevanten Personen</p>			<p>Bei den Pfadfindern eigene Gruppe -> „man lernt, selbständiger zu werden und Verantwortung“</p>	<p>Familie als Halt</p> <p>Gesundheit</p> <p>Alles ausschöpfen können, jede Möglichkeit, die es im Leben gibt, zu nutzen</p>
<p>Einfluss anderer Menschen (signifikante Andere) auf Einstellung zu Glaube/ Identitätsbildung</p>	<p>Familie</p> <p>Freunde</p>	<p>Eltern</p> <p>Freunde</p>	<p>Familie</p> <p>Freunde (die, die glauben, beeinflussen)</p> <p>Gläubige Großmutter, Mutter weniger, man hört sich Erfahrungen an</p>	<p>Meine Mutter</p> <p>Auch die Pfadfinder</p>	<p>Familie</p> <p>Pastor-> gutes Verhältnis</p>

	6 Jörn	7 Alexander	8 Sarah-Jane	9 Katharina	10 Madlyn
<p>Lebenseinstellung/ Werte</p> <p>(was ist dir wichtig ?; was macht dich glücklich ?)</p> <p>(selbsttätige Auseinandersetzung mit Weltanschauung)</p>	<p>„ich habe nichts, ich will etwas schaffen“</p> <p>berufl. Erfolg-> stolz, glücklich</p> <p>wenn es Freunden und mir gut geht, gesundheitlich, was Geld angeht</p> <p>Sport -> Glücksgefühle</p>	<p>Ausgeglichen sein Konflikte aus dem Weg schaffen</p> <p>Einfach Spaß</p> <p>Sport/ Freizeit/ abends zusammen feiern gehen</p> <p>18. Geburtstag-> Höhepunkt</p>	<p>Ausbildung gut machen, „damit ich es später gut habe und meiner Familie etwas bieten kann“</p> <p>Kein Streit mit Freunden</p> <p>Lieb ist ganz wichtig im Leben</p>	<p>Glücklich: materiell ja, weil Ausbildung eigene Wohnung;</p> <p>Andererseits: Familie/ Freunde weit weg-> schwer, auf eigenen Beinen zu stehen</p>	<p>Glücklich sein: eine Person haben, die immer für mich da ist, der ich alles erzählen kann</p> <p>Freunde/ Freund</p> <p>Ausbildung erfolgreich beenden und festen Ausbildungsplatz suchen</p>
<p>Einfluss anderer Menschen (signifikante Andere) auf Einstellung zu Glaube/ Identitätsbildung</p>	<p>Am wichtigsten ist die Familie</p>	<p>Mit Familie</p> <p>/ Freunden im Reinen sein</p>	<p>Familie</p> <p>Freund</p>	<p>Mutter, Eltern, Verwandte</p> <p>Freunde, Bekannte</p>	<p>Eltern: Mama wollte schon immer Konfirmation für mich, auch Vater von Anfang an dafür</p>

	11 Jessica	12 Stephan	13 Ann Katrin	14 Franziska	15 Maike
Pers. Bewertung	Negativ	Negativ	Positiv	Eher negativ	Negativ
<u>Initiative/ Einfluss</u> Eltern	stand für mich fest, dass ich hingeh, das war gar keine Frage, ob ich wollte oder nicht				Meine Familie wollte das gerne; meine Oma; Ich wollt das machen, weil alle machen das, fast meine ganze Fa- milie
Freunde (pos./ neg.)				Am Ende ganz schön, da hatte man sich zu- sammengefunden	
Geld		Die meisten haben`s wegen dem Geld ge- macht			
Gefühl wie Schule	Es war z.T. wie Schu- le, Hausaufgaben Lästige Pflicht			Das war einfach dieses gezwungene Hingehen	War fast so, als wenn man zur Schule geht, nur man sieht es nicht ganz so ernst
Altersgemäß ?	Ich fand`s nicht gut, man hätt`s anspruch- voller machen können	Anfassen bei Spielen etc. nervig/ albern			
Weiter pers. Bewer- tung	Der U. war langweilig Kritik gab`s nicht	Ziemlich langatmig und eintönig KU hat nicht viel ge- bracht (weil viele nur wg. Geld)	In guter Erinnerung wg. KFS: da hatte man auch neben dem U. ganz viel Spaß Auch für meine weite- re Zukunft in der Kir- che war Spaß auf KFS ausschlaggebend	Irgendwie langweilig, nicht so meine Themen Am Anfang hat`s mir nicht gefallen	Der U. hat mir nicht besonders gefallen Wir haben nicht so besonders viel gelernt

<p>Methoden</p> <p>Formen</p> <p>Inhalte</p>	<p>Texte aus der Bibel gelesen, die uns aufgedrückt waren</p> <p>An Gott wurde nur der Glaube erläutert, und wie das so gemeint war inner Bibel, aber nicht hinterfragt</p> <p>Es war wie Schule, dass man immer Hausaufgaben gekriegt hat</p> <p>Man musste was lernen Auswendig lernen</p> <p>Es gab Zettel, wo dann Fragen gestellt waren</p> <p>Ausfüllen n´ bisschen lästig, weil es ja nicht Schule war</p> <p>Selber Psalmen schreiben und Gruppenarbeit wäre besser gewesen</p>	<p>Mit diesen Bibeltexten, alles sehr lang und detailliert</p> <p>Die Dienstagnachmittage, das war ziemlich lästig</p> <p>Das war KU, da wurde gelesen, und denn wurde so interpretiert, damit`s dem Pastor passt</p> <p>Weiß wirklich nie mehr, was wir da besprochen haben</p> <p>Das war fest, dass man an Gott glaubt und ... was in der Bibel steht, sowieso, und das hat man eben alles gelernt und da gab`s auch kein Drumherum</p>	<p>Im normalen U. haben wir nicht so viel gemacht, ist oft ausgefallen. Als Konfi findest du das geil</p> <p>KU war auch richtig langweilig, so richtig kann ich mich nur ans KFS erinnern</p> <p>so nach vier Jahren ohne hättest du mich gefragt, hätte ich mich an nichts außer KFS erinnern können</p>	<p>Viel gesungen, das war auch nicht so unbedingt, was mir gefallen hat... das mit der Bibel zu arbeiten auch nicht so sehr</p> <p>Und über den Menschen gesprochen, was den Menschen so ausmacht</p> <p>Und den Rest, so Gruppenarbeiten und verschiedene Techniken, das hat mir Spaß gemacht</p>	<p>Wir haben die ganze Zeit nur irgendeinen Quatsch gemacht</p> <p>Es kam mir nicht so vor, als ob wir so viel über die Bibel – das waren einfach nur irgendwelche Sachen</p> <p>Irgendwann mal über Jesus geredet</p> <p>ne ganze Zeit lang das Krippenspiel vorbereitet</p> <p>auch mal, warum wir den KU überhaupt machen und ob wir nur das Geld haben wollen</p> <p>wir haben auch nette Sachen gemacht: Pizza gegessen, Grillabende, Kinderfeste veranstaltet</p>
--	---	--	--	--	---

--	--	--	--	--	--

	16 Philipp	17 Jörn II	18 Delia	19 Anna	20 Marcel
Pers. Bewertung	(eher) negativ	Eher positiv	neutral/ eher negativ	Eher negativ ???	Negativ
<u>Initiative/ Einfluss</u> Eltern		Ich hab`s ja freiwillig gemacht, ich hätt` auch nein sagen können		Ich bin immer mit ner anderen Einstellung hingegangen, weil ich das aus der Erziehung so kannte	
Freunde (pos./ neg.)		War eigentlich `ne schöne Zeit, weil viele Leute kannt`ich			
Geld					
Gefühl wie Schule	Dieser trockene U. jede Woche: man geht hin, keinen Bock, dann hat man ne Stunde zugehört und ist wieder gegangen			Das war ja sone Art U.situation auch noch und in der Pubertätszeit nicht gerade einfach	
Altersgemäß ?	Hat nicht so viel Spaß gemacht, wurde viel Quatsch gemacht				
Weiter pers. Bewertung	Meine positivsten Erinnerungen sind halt Konfi-Freizeit Trocken, mehr noch: Das Thema war nicht trocken, die Gestaltung des U. war trocken	Dass ich nicht großartig was Neues gelernt habe	Auch wenn das n`bisschen chaotisch war	Das war Zwang, das fand`ich hart Da sind noch so viele Fragen und der Pastor war ja auch im Stress ... und die anderen Leute	Langweilig Das war immer nur Rumgelaber und die ganze Zeit ham`wa nur rumgesessen. War blöde.

	16 Philipp	17 Jörn II	18 Delia	19 Anna	20 Marcel
Methoden	Das Thema war nicht trocken, sondern die Gestaltung des U. war trocken	Danach war immer noch so`n Treff... Stübchen...da konnte man sich was zu trinken kaufen	Es ist ziemlich häufig ausgefallen	Wir haben uns dann in so`ne andere Richtung begeben, in Bezug auf Alltag: da gab`s ein Buch, jeder musste es mal mitnehmen und eine Geschichte aussuchen und vorlesen und dazu Stellung nehmen. Das fand ich sehr gut.	Auswendig lernen und in die Kirche gehen
Formen	Es war eigentlich immer gleich gestaltet: man kriegt nen Blatt, liest sich das durch und diskutiert da drüber	10 Gebote, diese Entstehungsgeschichte, Weihnachtsfest, erst mal von der religiösen Seite, dann, wie die Leute das sehen	Der Erste hat immer Lieder gesungen und immer so`n Ordner gehabt, der Andere hat eher so Gruppendiskussion gemacht und im Kreis diskutiert, aber daran kann ich mich nicht mehr so gut erinnern, die dritte hat dann wieder mit Heft gearbeitet	Die anderen hatten so`ne Art „ich muss das jetzt machen“, also nicht wirklich bei der Sache waren	Einmal Spaziergang
Inhalte	Die 10 Gebote hatten wir ganz lange...ob man das in der heutigen Zeit anders sehen würde ...an viel erinner`ich mich auch nicht mehr	es war auf jeden Fall gut veranschaulicht, man konnte viel mitarbeiten wir mussten uns selber einbringen, das war ganz gut, dadurch wurde es interessanter		Eigentlich lockere Atmosphäre, aber dann Anwesenheitsliste, das fand ich schon kontrollieren...das war schon Zwang Kann mich an nichts erinnern, was in dem Ordner war Lernen hart, aber gut	So 10 Gebote und dann von Luther Matthäus und einmal nur was gebastelt oder so

	11 Jessica	12 Stephan	13 Ann Katrin	14 Franziska	15 Maike
Verhältnis zu/ Verhalten der Lehrenden	<p>Negativ (bis auf Freizeit)</p> <p>Auf der Freizeit hat man Pastor als Mensch erlebt, dass er auch menschlich sein kann und einen nicht runterredet</p>	<p>Negativ</p> <p>Ich weiß gar nicht mehr den Namen</p> <p>Wurde so interpretiert, damit dem Pastor passt</p> <p>Pastor ist in einer anderen Zeit aufgewachsen</p>	<p>Keine Aussage</p> <p>Pastorenwechsel</p> <p>Kein besonderes Verhältnis zu der U.</p>	<p>3 verschiedene Personen: 1. positiv, 2. neutral 3. negativ</p> <p>die erste war jung und sah das alles locker, dann kam ne 50/60j., das war schon anders</p>	<p>Negativ</p> <p>Rel.pädstudentin</p> <p>Als Nachbarin kam sie mir immer netter vor</p> <p>War irgendwie komisch</p>
Andere Mitarbeiter		<p>Junge Teamer auf Freizeit (18/19), die wissen wohl besser mit Jgdlichen umzugehen</p> <p>Haben`s spontaner und spaßiger gemacht</p> <p>Haben versucht, das näher zu bringen, damit es auch andere verstehen</p>	<p>Teamer haben auf jeden Fall eine positive Rolle gespielt</p> <p>Die J. war meine Zimerteamerin und Tischteamerin</p> <p>Abends sind die Teamer immer noch alle bei uns gewesen und das war richtig gut</p> <p>Die waren immer alle so nett zu mir und kamen immer auf uns zu</p> <p>Auch in der Freizeit</p>		

			Ansprechpartner und Hilfe Ich konnte immer zu J. hingehen		
Freizeit	<p>Positiv</p> <p>Im Gegensatz zum U. deutlich spannender und es gab auch viel mehr Möglichkeiten, etwas auszuprobieren</p> <p>Mit naturbelassenen Sachen zu arbeiten war gut</p> <p>Es gab Liebespfad und Arbeiten am See</p> <p>Die großen Gottesdienste in den Zelten haben mir gefallen</p> <p>Man konnte den Pastor anders kennen lernen</p> <p>14 Tage ??? erwähnen?</p>	<p>Positiv</p> <p>Die zwei Wochen im Sommer, das war natürlich gut, betreuter U. mit jungen Teamern, auch andere Themen, das war besser</p> <p>Das hat schon Spaß gemacht</p> <p>14 Tage</p>	<p>Positiv</p> <p>Ich fand's toll, weil ich ganz viele Leute kennen gelernt habe</p> <p>Die Atmosphäre total toll</p> <p>Ich bin durch's KFS dazu gekommen, das ich auch weitermachen wollte</p> <p>Der U. ist auch viel besser, macht viel mehr Spaß mit den ganzen kreativen Sachen</p> <p>Man kann das den Konfis näher bringen</p> <p>14 Tage</p>	<p>Positiv</p> <p>Einmal auf dem Bauernhof, einmal Jugendherberge auf m Land</p> <p>Das war ganz schön, da haben wir auch andere Aktivitäten gemacht, mit der jungen; mit der alten waren wir mehr drinnen</p> <p>2 x 2 Wochenenden</p>	<p>Negativ</p> <p>Unterkunft und Verpflegung total schrecklich</p> <p>Einzig gut war abends im Kreis sitzen und singen</p>

	16 Philipp	17 Jörn II	18 Delia	19 Anna	20 Marcel
Verhältnis zu/ Verhalten der Lehren- den	<p>Neutral</p> <p>Sie war nett – außer- halb des U. (schon seit Kindergarten bekannt)</p> <p>Im U. strenger und dann hat man nicht so dolle Lust gehabt</p>	<p>Neutral</p> <p>Bei einer Diakonin U. U. nicht so streng wie bei Pastor</p>	<p>3 verschiedene Pastro- ren: 1. neutral, 2 posi- tiv, 3. negativ</p> <p>2. Pastor hat mich ge- tauft und das supertoll gemacht: da war ich total begeistert, obwohl ich ja nicht so gläubig unbedingt bin</p> <p>3. Pastorin hat ziem- lich mittelalterliche Ansichten und davon viele ...da versteht niemand was von</p>	<p>Neutral</p> <p>Pastor war im Stress</p> <p>Positiv: kannten den Pastor -> Orgelu.</p> <p>Negativ: irgendwann kam er mit Anwesen- heitsliste -> kontrol- liert, arbeitet mit Zwang</p>	<p>Eher negativ</p> <p>Pastor hat immer nur geredet</p> <p>„aber sonst war er ganz nett“</p>
Andere Mitarbeiter				Die anderen Leute (Eh- renamtliche) hatten auch Stress	
Freizeit	<p>Positiv</p> <p>Meine positivsten Er- innerungen sind halt Konfi-Freizeit</p> <p>Mit vielen Freunden zusammen war es rich- tig lustig</p>	<p>Eher negativ</p> <p>War n`bisschen locke- rer, war aber schwer, Freizeit zu haben und dann zu wissen, dass man noch 5 Stunden U. hat</p>	<p>Eher positiv</p> <p>In der Umgebung, war nett, Spiele gemacht, gewandert, war o.k.</p> <p>Gruppenarbeit</p> <p>Fand ich eigentlich</p>	<p>Positiv</p> <p>Schon so ganz nett</p> <p>Sehr schön, dass wir so auch sone Zeit Rituale hatten</p> <p>Gemeinschaftsgefühl</p>	<p>War nicht mit</p>

	Es war mehr wie Ferien, wir haben es mit Spielen verbunden	hat sich nicht groß von regulären U. unterschieden	besser als das, was wir im U. gemacht haben	schön Ich verbinde es mit Emotion, mit dem Angenehmen	
	Eine Woche	2 x 2 Wochenenden (plus eine Woche freiwillig) ???	Ein Wochenende	Ein Wochenende	

	11 Jessica	12 Stephan	13 Ann Katrin	14 Franziska	15 Maike
Konfirmation (besonderes Erlebnis ?)		Positiv	Positiv	Neutral	Positiv
inhaltl Einverständnis		nein	nein	nein	nein
Schwerpunkt Familie		Das war schön, war... auch `ne große Familienfeier, is` man Essen gegangen, zu Hause gegessen, im Garten war schönes Wetter	Das is`n Tag, der Geburtstag kann das gar nicht übertreffen, man is so die very important person, so mit Essen aussuchen und alles wurde so gemacht, wie ich das wollte	Wichtiger war, den Tag mit den Leuten zu verbringen, die ich eingeladen hatte	Das hat mir Spaß gemacht, die ganze Familie war da. Man hat so im Mittelpunkt gestanden, Essen, Feiern
Geld		Darauf hat man hingearbeitet, das war ja das Highlight, dann hat man was gekriegt und am nächsten Tag Geld gezahlt			Geschenke
		Was gemerkt, dass ich zum gläubigen Menschen geworden bin, eigentlich nicht	Das Tollste war in die Kirche reinzugeh`n und alle stehen auf	Dieser Akt, nach vorne zu gehen, das war für mich nur Nebensache	Ich musste nur Vater-unser... hab einfach so getan, als könnte ich es, hab nur meine Lippen bewegt

Positiv wg. Familienfeier + Geld

Nicht wg Inhalten → Maike sagt als eine der wenigen was Inhaltliches -> negatives

	16 Philipp	17 Jörn II	18 Delia	19 Anna	20 Marcel
Konfirmation (besonderes Erlebnis ?)	Positiv	Eher positiv	Eher positiv	Positiv	Negativ
inhaltl Einverständnis	nein	Nein	Nein	Ja/nein	Nein
Schwerpunkt Familie	Es war wie`n Geburtstag, die ganze Aufmerksamkeit der Familie war auf mich gerichtet	Schöne Erfahrung, auch ohne Geburtstag im Mittelpunkt zu stehen	War nett mit der Familie	Im Mittelpunkt stehen stressig	Geschenke waren gut; aber weil Cousin vorher hatte, gab`s nicht so viel
Geld	Am Anfang wg Geld und Freunde, dann, dass man was gelernt hat Und es war ein gutes Gefühl Ich würd` jetzt nicht sagen, wie manche, dass ich mich Gott sehr nahe gefühlt, aber es war was Besonderes		Konfirmation selber war nicht so der Hit Die waren unorganisiert, chaotisch	Tolles Gefühl, aufgenommen zu werden Ich bin jetzt auch einen Schritt älter Ich hab mehr Rechte, ich gehör zur Gruppe Berauschesendes Gefühl, nach einer langen Zeit am Ziel angekommen zu sein	Keine Erfahrung. War auch langweilig.

	11 Jessica	12 Stephan	13 Ann Katrin	14 Franziska	15 Maike
Eigene Einschätzung von KU und Einstellung zu Glaube/ Religiosität	<p>z.T. positive Auswirkungen, aber nicht auf persönlicher Ebene</p> <p>persönlich eher weniger, weil mich das ja nicht angesprochen hat</p> <p>man hat viel drüber gelernt, kann jetzt besser mitdiskutieren; Religion als P-Fach, weil zur Religion hingebogen</p>	<p>Keine pos. Auswirkungen</p> <p>KU hat nicht viel gebracht</p> <p>Die KU-Zeit hat mich nie so richtig interessiert, hatte immer meine eigene Meinung</p>	<p>Positive Auswirkungen (über KFS)</p> <p>(KFS) war ausschlaggebend für weitere Zukunft in der Kirche</p>	<p>Keine pos. Auswirkungen</p> <p>„hat nichts an meinem Glauben geändert“</p>	<p>Keine pos. Auswirkungen</p> <p>Hat mich jetzt nicht so besonders beeinflusst, hätte es aber trotzdem schade gefunden, wenn ich es nicht gemacht hätte -> ich wollte das machen, weil alle machen das, fast meine ganze Familie</p> <p>Einstellung dadurch nicht verändert</p>
Eigene Einschätzung, ob zu Bildung einer eigenen Meinung angeregt wurde	<p>Es gab keine Anregung zu eigener Meinungsbildung</p> <p>„ging nicht, überhaupt keine Möglichkeit dazu“</p>	<p>Es gab keine Anregung zu eigener Meinungsbildung</p> <p>„dann wurde so interpretiert, damit`s dem Pastor passt“</p>	<p>Eigene Meinung war gefragt</p> <p>„wir haben schon übelst viel diskutiert und vieles gefragt“</p>		<p>„Nicht so direkt nach der eigenen Meinung gefragt, aber auch keine aufgezwungen“</p> <p>„Das müsst ihr lernen, sonst werdet ihr nicht konfirmiert“</p>
Eigene Sicht von Veränderungen/ Reflektionsfähigkeit	<p>Vorhanden</p> <p>„mit 13 fängt man erst an“</p>	<p>Vorhanden</p> <p>„Einstellung hat sich gefestigt“</p>	<p>Vorhanden</p> <p>„bin noch relativ jung, weiß vieles noch nicht so genau“</p>		

	16 Philipp	17 Jörn II	18 Delia	19 Anna	20 Marcel
Eigene Einschätzung von KU und Einstellung zu Glaube/ Religiosität	<p>z.T. pos. Auswirkungen</p> <p>zu der Zeit schon Bedeutung, weil man ja auch zu Kirchengang etc. gezwungen wurde, heute nicht mehr so viel, man entwickelt nicht mehr so das Interesse</p> <p>man glaubt immer noch ans Gleiche, nur glaubt man jetzt bewusster</p>	<p>Keine pos. Auswirkungen</p> <p>Nicht geprägt, dass ich mir jetzt nicht irgendwie so`nen Gott gebildet habe</p> <p>Ich habe kennengelernt, wie es wäre, wenn ich glauben würde</p> <p>Alles, was die gesagt haben, hab`ich nicht mit Gott verbunden, sonder mir so `ne eigene Übermacht geschaffen</p>	<p>Keine pos. Auswirkungen</p> <p>Hat mich weder positiv noch negativ zur Religion beeinflusst</p> <p>Taufe im KU -> Folgen ? „ich war begeistert, wie der Pastor das gemacht hat, so gläubig war ich ja nicht“ → sonst ?? → Taufverständnis ???</p>	<p>Kaum pos. Auswirkungen</p> <p>Andere konnten nicht zu ihrem Glauben stehen, ich schon; bloß mit der Zeit hat sich anders entwickelt, heute nicht mehr so intensiv</p> <p>Man hat Einblicke gewonnen</p> <p>Da gab`s diese evgl. Jugend, da bin ich auch mal mitgefahren, aber ja so schlechte Verkehrsstruktur (Kinderzeit intensiver)</p>	<p>Keine pos. Auswirkungen</p> <p>Man hat was gelernt. Aber so für`s Leben gar nicht.</p> <p>Es hätte moderner sein müssen, vielleicht mehr was machen</p>
Eigene Einschätzung, ob zu Bildung einer eigenen Meinung angeregt wurde			Es gab keine Anregung zu eigener Meinungsbildung „eher nicht“	Es gab keine Anregung zu eigener Meinungsbildung	
Eigene Sicht von Veränderungen/ Reflektionsfähigkeit	Vorhanden Glaube hat sich geändert, in schlechten Zeiten glaube ich mehr oder weniger denn in guten Zeiten	Vorhanden Eigene Sicht auf veränderte Werte		Vorhanden Es ist jetzt nicht mehr so wie früher	

