
Mareike Meiß-Schleifenbaum

RELIGION UND LEBENSWELT

POSITIONIERUNG ALS AUFGABE
RELIGIÖSER BILDUNG



Religion und Lebenswelt

Mareike Meiß-Schleifenbaum

Religion und Lebenswelt

Positionierung als Aufgabe religiöser Bildung



EVANGELISCHE VERLAGSANSTALT
Leipzig



Foto: Deborah Pulverich

Mareike Meiß-Schleifenbaum, Dr. theol., Jahrgang 1988, studierte Evangelische Theologie und Anglistik in Heidelberg, Worcester und Marburg. Seit Januar 2023 ist sie Direktorin am Marburger Bibelseminar. Mit der vorliegenden Arbeit wurde sie 2023 im Fachbereich Evangelische Theologie an der Universität Heidelberg promoviert.

Bibliographische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

© 2024 by Evangelische Verlagsanstalt GmbH · Leipzig
Printed in Germany

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Das Buch wurde auf alterungsbeständigem Papier gedruckt.

Cover: Zacharias Bähring, Leipzig
Satz: Mareike Meiß-Schleifenbaum, Gießen
Druck und Binden: BELTZ Grafische Betriebe, Bad Langensalza

ISBN Print 978-3-374-07662-8 // eISBN (PDF) 978-3-374-07663-5
www.eva-leipzig.de

Für Carlo und Viola

Danksagung

Ich bin dankbar, inspirierende Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner an meiner Seite zu haben.

Allen voran danke ich meiner Doktormutter, Prof. Dr. Ingrid Schoberth, für die hervorragende Begleitung der Arbeit vom Entstehungsprozess bis hin zum Rigorosum. Sie sind mir ein Vorbild im Umgang mit Studierenden und in der Vereinbarkeit von Beruf und Familie.

Ich danke meinem Mann, Dr. Adrian Schleifenbaum, für jede Ermutigung und die inspirierenden Gespräche und Spaziergänge. Ich danke meinen Kindern, Carlo und Viola, für eure Überraschungskunstwerke in meinem Arbeitszimmer und die tiefgründigen und zugleich unterhaltsamen Gespräche über Gott und die Welt. Euch beiden sei diese Arbeit gewidmet.

Danke an David und Elisabeth Volkwein, Dr. Benedikt Friedrich, Salome Lang, Dr. Mirjam Saur und Johannes Lohscheidt für viele gute Gespräche und Spaziergänge.

Danke an meine Mutter, Anne-Ruth Meiß für das gründliche Lektorat und an meinen Vater, Dr. Klaus Meiß, für das Aufmerksammachen auf Marcia und ermutigende Worte auf dem Weg.

Danke an Prof. Dr. Matthias Bormuth für die wertvollen Hinweise auf William James und Hans Joas.

Auch danke ich meinem Team am Marburger Bibelseminar, sowie den Studierenden der ehemaligen 2a, mit denen ich so manche These ausprobieren durfte. Es macht Freude, mit euch auf dem Weg zu sein!

Vielen Dank an Tilman Meckel und Christina Wollesky von der Evangelischen Verlagsanstalt für die gute Begleitung der Veröffentlichung.

Danke an die Konrad-Adenauer-Stiftung für die Förderung im Studium und während der Promotion. Für Druckkostenzuschüsse danke ich herzlich der Calwer Verlag-Stiftung sowie der Evangelischen Kirche von Hessen und Nassau.

Einleitung

Im Rahmen der Rostocker Langzeitstudie erzählt ein konfessionsloser Junge im Grundschulalter von einer Gottesbegegnung. Sein Vater war gerade ausgezogen, seine Mutter weinte und schimpfte in der Folgezeit häufig. Der Junge fühlte sich schuldig und wollte nicht mehr leben. Als er weinend auf seinem Bett lag, schien auf einmal die Sonne auf ihn. An diesem Phänomen der Sonnenstrahlen zeigte sich für den Jungen, dass Gott möchte, dass er lebt. Er erzählt weiter, dass er diesen Zuspruch zunächst nicht annehmen konnte und sich sogleich sehr über sich selbst ärgerte. Einen kurzen Moment später fielen die Sonnenstrahlen wieder auf ihn und dann, so der Junge, habe er Gottes Zuspruch angenommen. In der Folge beginnt der Junge, regelmäßig zu beten, und entwickelt eine Gottesbeziehung.¹

Diese Erfahrung macht der Junge in seinem Alltag. Zunächst ist an diesem Ereignis des Lichteinfalls gar nichts Besonderes. An bewölkten Tagen blitzt die Sonne hervor und strahlt dann eben auch durch sein Fenster. Wenn die Erfahrung in ihrem religiösen Sinn und ihrer existenziellen Bedeutung für den Jungen erfasst wird, weist diese Alltagserfahrung aber weit über den Alltag hinaus. Am Phänomen der Sonnenstrahlen geht dem Jungen etwas auf, das ihm zutiefst bedeutsam wird und das ihm hilft, seine Lebensgeschichte in einem neuen Licht zu sehen. Diese neue Sichtweise erweist sich in seinem Leben als tragfähig. Mit 23 Jahren beschreibt er Gott als den, der immer dabei ist.²

Der Religionssoziologe und Philosoph Hans Joas bezeichnet das, was dem Jungen hier widerfährt, als Erfahrung der Selbsttranszendenz. Mit William James' Arbeiten zur Vielfalt religiöser Erfahrung im Rücken beschreibt Joas diese Erfahrung über ihre passive Struktur. In ihr übersteigt sich der Mensch selbst »im Sinne eines Hinausgerissenwerdens über die Grenzen des eigenen Selbst,

¹ Vgl. ANNA-KATHARINA SZAGUN, Wenn Kinder nach Gott fragen (Vortrag auf der Jahrestagung der Gesellschaft für eine Glaubensreform e.V.), Villigst 12.10.2018, Minute 16:33-20:35.

² Vgl. ebd.

10 Einleitung

eines Ergriffenwerdens von etwas, das jenseits meiner selbst liegt, einer Lockerung oder Befreiung von der Fixierung auf mich selbst.«³ Selbsttranszendenz-erfahrungen können wie die Erfahrung des Jungen enthusiastisch sein, etwa im Staunen über den Sternenhimmel oder in einem Gespräch, »in dem man plötzlich das Gefühl hat, von jemandem in tieferen Schichten der eigenen Persönlichkeit intuitiv verstanden zu werden, sodass man Mut entwickelt, über prägende Ereignisse des eigenen Lebens«⁴ zu sprechen. Sie können aber auch als Erschütterung oder Angst widerfahren, sei es im Naturgrauen angesichts der Flutkatastrophe im Ahrtal, in Verlusterfahrungen, im Schamgefühl oder anderen Widerfahrnissen, die uns unsere Vulnerabilität und Endlichkeit schockhaft erfahrbar machen.

Für Joas ist klar, dass jeder Mensch unabhängig von seiner Konfessions- oder Religionszugehörigkeit bzw. -losigkeit solche Erfahrungen der Selbsttranszendenz kennt und dass diese Erfahrungen zur Auslegung drängen. Während die einen die Quelle des Ergriffenseins in einem göttlichen Gegenüber verstehen, verstehen andere sie als psychische Verarbeitung. Auch unter Gläubigen bzw. nicht-religiösen Menschen werden Auslegungen variieren und sich mitunter deutlich widersprechen. Das gilt sowohl inhaltlich als auch für die Zeichen, die wir für die Artikulation unserer Erfahrung nutzen. Der Junge im Beispiel wächst konfessionslos auf, hat aber über seine kirchlich engagierte Oma Zugang zu einem religiösen Zeichenrepertoire. So kann er seine Ergriffenheit auf eine Begegnung mit Gott zurückführen. Allerdings findet er ohne kirchliche Anbindung, ohne Religionsunterricht und ohne ein religiös interessiertes direktes Umfeld keinen Kommunikationsraum. Auch mit seiner Oma spricht er nicht über seine Erfahrung. Stattdessen nutzt er Science-Fiction-Filme und andere popkulturelle Medien, die sich mit Transzendenz beschäftigen, als Anregungsimpuls und baut Gott als jemanden, der mit allen Menschen verkabelt ist.

Entscheidend, aber nicht selbstverständlich ist nach Joas ganz im Sinne von William James' berühmtem Aufsatz über das Recht zu glauben, dass jeder Mensch ein Recht auf die eigene individuelle Auslegung von Erfahrung auch gegen einflussreich inszenierte Mehrheitsmeinungen hat.⁵ Der anfangs zitierte Junge hat das Recht, das Einfallen der Sonnenstrahlen als Zeichen für Gottes Wunsch, dass er lebt, zu verstehen. Mit einem Mal wird ihm diese Auslegung so plausibel, dass er anfängt, regelmäßig zu beten, und der Überzeugung ist, von nun an mehr über Gott zu wissen. Dass er diese Erfahrung zunächst als Geheim-

³ HANS JOAS, Braucht der Mensch Religion? Über Erfahrungen der Selbsttranszendenz, Freiburg im Breisgau/Basel/Wien 2004, 17.

⁴ A. a. O., 18.

⁵ Vgl. WILLIAM JAMES, The will to believe, in: The New World (1896) 5, 327–347. Diesen Aufsatz hätte James im Nachhinein gern lieber „the right to believe“ genannt. Vgl. CHRISTOPH SEIBERT, Religion im Denken von William James. Eine Interpretation seiner Philosophie (RPT 40), Tübingen 2009, 143, Fußnote 2.

nis für sich bewahrt und sich zwei Jahre lang nicht traut, von dieser Erfahrung zu erzählen, ist ein Anzeichen dafür, dass dieses Recht, auch wenn es vom Grundgesetz her abgedeckt wird, nicht so selbstverständlich gelebt wird. Vielleicht hatte er befürchtet, dass sich andere darüber lustig machen, dass man ihm nicht glaubt oder ausreden möchte, dass ihm hier Gott begegnet ist. Denn in der Tat lässt sich seine Auslegung der Wirklichkeit ja nicht objektiv absichern. Er kann weder davon ausgehen, dass andere seine Auslegung teilen, noch davon, dass andere in der Lage sind, mit einer differenten Auslegung angemessen umzugehen und sein Recht auf eine eigenständige Auslegung zu respektieren.

Für die Religionspädagogik sind diese Überlegungen zu den auslegungsbedürftigen Erfahrungen der Selbsttranszendenz gerade deshalb so relevant, weil sie jeder Mensch unabhängig von eigenen Erfahrungen mit Religion kennt. Bekanntermaßen stellt der Religionsunterricht für viele Schülerinnen und Schüler gegenwärtig eine Erstbegegnung mit Religion und Glaube dar. Entsprechend kann nicht bei allen Schülerinnen und Schülern auf eigene Erfahrungen mit gelebter religiöser Praxis oder auf Kenntnisse tradierter Motive und Erzählungen christlicher Religion zurückgegriffen werden. Hier kann das Anknüpfen an Selbsttranszendenz Erfahrungen eine Zugangsmöglichkeit bieten, um überhaupt zu verstehen, was Glaube im Sinne einer Auslegung von selbsttranszendenter Erfahrung ist.⁶ Darüber hinaus stellt der Religionsunterricht wie auch andere Kontexte religiöser Bildung einen wichtigen Kommunikationsraum dar, in welchem der Austausch über existenzielle Erfahrungen und das Verstehen von Wirklichkeit sowie das Kennenlernen von religiösen Auslegungen solcher Erfahrungen einen Platz haben.

In dieser Forschungsarbeit möchte ich das, was Joas als deutungsbedürftige Erfahrung von Selbsttranszendenz beschreibt, aus einer systematisch-theologischen und religionsdidaktischen Perspektive betrachten. Wie lässt sich der Aneignungsprozess einer bestimmten Weltsicht mit spezifischen Positionen auf eine von außen betrachtet deutungsoffene Erfahrung theologisch beschreiben? Wie lässt sich die Vielfalt an religiösen Auslegungen von einem dezidiert theologischen Standpunkt verstehen? Und wie lassen sich religiöse Positionierungsprozesse mit Schülerinnen und Schülern, die neben vielen anderen Faktoren auch in Bezug auf Religion und Weltanschauung eine sehr heterogene Gruppe bilden, unterrichtlich anbahnen?

Der religionsdidaktische Schwerpunkt liegt auf der Alterskohorte von Jugendlichen in der frühen und mittleren Adoleszenz (11-18 Jahre). Zwar hat Anna-Katharina Szagun mit der Rostocker Langzeitstudie gezeigt, dass schon Kinder im Elementarbereich sehr komplexe Gottesvorstellungen ausbilden können. Allerdings fehlt ihnen noch die Möglichkeit, ihre komplexen Vorstellungen auch

⁶ Vgl. a. a. O., 17.

12 Einleitung

verbalsprachlich zu artikulieren.⁷ Jugendliche in der frühen und mittleren Adoleszenz bringen dagegen die notwendigen entwicklungspsychologischen Voraussetzungen mit, Positionierungen als Möglichkeiten wahrzunehmen, und sind zugleich von der sprachlichen Entwicklung her in der Lage, ihre komplexen Vorstellungen auch verbalsprachlich auszudrücken. Diese Besonderheiten werden eingehender in Kapitel 4.4 beschrieben.

Zum Aufbau der Arbeit

Ausgangspunkt für die Bearbeitung der oben genannten Fragen sind zunächst die heterogenen Lebenszusammenhänge von Jugendlichen. Wie sieht ihre religiöse Gegenwartslage aus? Was ist ihnen in Bezug auf Glauben und Religion besonders wichtig? Wie artikulieren sie ihre Vorstellungen von Gott bzw. Wirklichkeit? So wird im *ersten Kapitel* die religiöse Gegenwartslage beschrieben, in der Kinder und Jugendliche aufwachsen und religiöse, areligiöse, antireligiöse oder religiös indifferente Positionen übernehmen bzw. ausbilden. Als Grundlage für diese schlaglichtartige Beschreibung dienen quantitative und qualitative empirische Studien zur Religiosität von Jugendlichen aus den vergangenen zehn Jahren. Da der Auswertungsband der 6. Kirchenmitgliedschaftsumfrage bei der Abfassung noch nicht vorlag, konnten die Ergebnisse leider nicht miteinfließen.

Im *zweiten Kapitel* wird das Thema der Arbeit in der Forschungslandschaft verankert. Dafür werden die empirischen Linien zur religiösen Gegenwartslage aufgenommen und religionspädagogische Ansätze skizziert, die sich mit der Bildung religiöser Positionen bzw. Auslegungen von Wirklichkeit im Kontext religiöser Bildungsprozesse beschäftigen. Ausgehend von dieser Übersicht wird die weitere Schwerpunktsetzung der Arbeit entfaltet und in der Forschungslandschaft verankert.

Im *dritten Kapitel* wird aus systematisch-theologischer Perspektive der Begriff der religiösen Position für diese Arbeit definiert. Maßgeblicher Bezugspunkt ist der semiotisch-offenbarungstheologische Ansatz Ingolf Dalferths. Eine religiöse Position wird im engeren Sinne als Versuch beschrieben, Gottes Selbstausslegung in den Phänomenen der Welt und ihre Bedeutung für die eigene Erfahrung zu verstehen. So ist eine bestimmte Gottesvorstellung kein beliebiger Konstruktionsprozess, sondern ein Versuch, Gott angemessen zu verstehen. Entfaltet wird, wie wir Gottes Selbstausslegung mit der Vielfalt an religiösen Positionen in Verbindung bringen können. Wie zu zeigen sein wird, spielen in diesem Verstehensprozess affektive, kognitive und handlungspraktische Faktoren eine bedeutende Rolle. Die Darstellung der Aneignung religiöser Positionen verdeutlicht, dass religiöse Positionierungen keine allein individuelle Angelegenheit, sondern auch ein Resultat sinn- und lebensweltlicher Zusammenhänge sind.

⁷ Vgl. ANNA-KATHARINA SZAGUN, *Glaubenswege begleiten. Neue Praxis religiösen Lernens*, Hannover 2013, 98.

Im *vierten Kapitel* wird diesen sinn- und lebensweltlichen Prägungen religiöser Positionen vertiefend nachgegangen. Ausgehend von Andreas Reckwitz' Beschreibung der neuen Drei-Klassen-Gesellschaft wird dargestellt, dass Jugendliche, die in der neuen Mittelklasse aufwachsen, andere Zeichen oder Zeichen anders nutzen, um ihre Vorstellungen auszudrücken, als prekär aufwachsende Jugendliche. Das wiederum ist folgenreich für Bildungsprozesse und auch für die Rolle der Lehrperson, die Bildungsprozesse lenkt. Denn was als konventionell und damit auch zugänglich für eine Gruppe gilt, kann in einer anderen Gruppe mitunter Zugänge verschließen.

Im *fünften Kapitel* wird schließlich die Bedeutung von Wahrheit in Bezug auf religiöse Positionierungsprozesse und ihre didaktische Konsequenz herausgearbeitet. Diese spezifische Fragestellung leitet sich aus den systematisch-theologischen und lebensweltlichen Analysen ab. So wird Wahrheit im Einklang mit der semiotischen Offenbarungstheologie als mitteilbares Ereignis beschrieben, welches nicht stumm bleibt, sondern der Selbstausslegung Gottes in der spezifischen Lebenswelt des und der Einzelnen Gehör verschafft. Als solches lässt sich Wahrheit weder besitzen noch festlegen, sondern als Horizont beschreiben, auf den religiöse Bildungsprozesse gerichtet sind. Abschließend zeigen praktische Umsetzungsbeispiele, wie Schülerinnen und Schüler dazu ermutigt werden können, ihre Positionen, ihre selbstverständlichen Auslegungen von Wirklichkeit wahrzunehmen, zu reflektieren und sich mitunter auf die Frage einzulassen, ob die eigene Erfahrung auch anders verstanden und ausgelegt bzw. mithilfe von anderen Zeichen lebensdienlich verwandelt werden kann.

Inhalt

ERSTER TEIL

AUSGANGSPUNKTE

1	Religionspädagogik und ihre religionsdidaktische Herausforderung angesichts der religiösen Gegenwartslage	21
1.1	Jugendliche und die Institution Kirche.....	22
1.2	Die Bedeutung der Eigenständigkeit im Glauben.....	27
1.3	Einfluss der Sozialisationsfaktoren Familie und Freunde.....	30
1.4	Glaube und religiöse Praxis im Alltag von Jugendlichen	35
1.5	Umgang mit religiöser Vielfalt	40
1.6	Religiosität und die Kultur der Digitalität	44
1.7	Ertrag	48

ZWEITER TEIL

BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSFELDES

2	Die Forschungslandschaft: Religionspädagogische Antworten im Kontext religiöser Positionierungsprozesse.....	53
2.1	Orientierung am Subjekt	53
2.1.1	Religiöse Positionen selbst verantworten lernen	54
2.1.2	Theologie mit Jugendlichen, von Jugendlichen und für Jugendliche.....	59
2.1.3	Religiöse Positionen konstruieren	62
2.2	Partizipation der Lernenden an religiöser Praxis	66
2.2.1	Religiöse Vorstellungen probeweise zur Gestalt bringen.....	67
2.2.2	Partizipation an der Mitteilungspraxis des Glaubens ermöglichen	70
2.2.3	Zwischen beobachtender Teilnahme und reflektierender Beobachtung.....	73
2.3	Die politische Dimension religiöser Positionen	77
2.3.1	Eine gedeihliche Umgebung zur Förderung von Emanzipation und Mündigkeit gestalten.....	78
2.3.2	Diskursive Mechanismen ideologiekritisch reflektieren.....	80
2.3.3	Reflektierte Toleranz einüben	81
2.4	Ertrag: Verankerung der Arbeit in der Forschungslandschaft.....	86

DRITTER TEIL

THEOLOGISCHE GRUNDLAGEN

3	Religiöse Positionen als Nachdenken von Gottes Selbsterschließung in den Phänomenen der Welt.....	91
3.1	Religiöse Positionen im weiteren Sinne	91
3.2	Religiöse Positionen im engeren Sinne	96
3.3	Zur Bedeutung von Sinnwelten.....	99
3.4	Die Sinnwelten des christlichen Glaubens	102
3.4.1	Die pathische Struktur: Angesprochen werden von der Selbsterschließung Gottes	102
3.4.2	Die eschatologische Leitunterscheidung zwischen Alt und Neu als eigentlich Neues an der Sichtweise des Glaubens.....	104
3.4.3	Die neue Sichtweise des Glaubens als andere Sichtweise ..	106
3.4.4	Lebenspraktischer Ausdruck: Haltungen als Resonanz auf die Sichtweise des Glaubens.....	107
3.4.4.1	Zuversicht und Hoffnung	108
3.4.4.2	Dankbarkeit und Trotzskraft.....	110
3.4.4.3	Mitgeschöpflichkeit.....	113
3.4.4.4	Neugier auf Neues	118
3.4.5	Zusammenfassung.....	120
3.5	Die Aneignung religiöser Positionen	121
3.5.1	Die Auseinandersetzung mit Anregungsimpulsen aus der primären und sekundären Sozialisation.....	123
3.5.2	Der Einfluss von Erinnerungsbildern auf religiöse Positionierungen	125
3.5.3	Emotionen als Filter kognitiver Einsicht	127
3.5.4	Das Phänomen der Intuition	129
3.5.5	Der sinnweltliche Einfluss auf religiöse Positionierungen am Beispiel der gesellschaftlichen Modellierung von Gefühlen.....	131
3.5.6	Zusammenfassung.....	132
3.6	Ertrag	133
3.6.1	In der Aneignung religiöser Positionen sind affektive, kognitive und lebenspraktische Komponenten beteiligt....	134
3.6.2	Die dialektische Spannung muss aufrechterhalten werden	136
3.6.3	Die Arbeit an religiösen Positionen geht über die individuelle Positionierung hinaus.....	136
4	Der Einfluss der Lebenswelten auf Sinnwelten und religiöse Positionen	139
4.1	Lebenswelt als Universum der Selbstverständlichkeit.....	139

4.2	Zeichennutzung und Gruppenzugehörigkeit.....	144
4.2.1	Gruppenzugehörigkeit und Macht.....	147
4.2.2	Der Christusglaube als Modus der Entfremdung von Gruppenidentität.....	153
4.2.3	Zusammenfassung.....	155
4.3	Sensibilität für die Heterogenität der Lebenswelten.....	156
4.3.1	Die eigene Positionierung als Ressource für den Unterricht.....	158
4.3.2	Die eigene Positionierung als Risiko im Unterricht.....	161
4.3.3	Zusammenfassung.....	165
4.4	Religiös positionieren: Explorieren und Festlegen.....	166
4.4.1	Exkurs: Das Erikson'sche Identitätsmodell und seine spätmoderne Korrektur.....	168
4.4.2	Entwicklungspsychologische Heterogenität in Bezug auf Identitätsstadien.....	173
4.4.2.1	Übernommene Identität.....	175
4.4.2.2	Sorgenfreie Diffusion – Surfen im Meer der Möglichkeiten.....	176
4.4.2.3	Ruminatives Moratorium – Verlorensein im Meer der Möglichkeiten.....	177
4.4.2.4	Moratorium.....	177
4.4.2.5	Entwicklungsdiffusion – auf Transitreise im Meer der Möglichkeiten.....	178
4.4.2.6	Erarbeitete Identität.....	179
4.4.2.7	Kulturell adaptive Diffusion – Fischen im Meer der Möglichkeiten.....	180
4.4.3	Zusammenfassung.....	181
4.5	Ertrag.....	182

VIERTER TEIL

RELIGIONSDIDAKTISCHE FOLGERUNGEN

5	Gemeinsam auf Wahrheitssuche.....	189
5.1	Wahrheit als sich selbst einstellendes Ereignis.....	191
5.1.1	Gott lässt Raum für Missverständnisse.....	193
5.1.2	Wahrheit als Horizont religionspädagogischer Bildungsprozesse.....	195
5.1.3	Wahrheit lässt sich nicht elementarisieren.....	197
5.1.4	Zusammenfassung.....	199
5.2	Wahrheitssuche als gemeinsame Angelegenheit.....	200
5.2.1	Die Religionsklasse als Gruppe.....	201
5.2.2	Repräsentationslogik durchbrechen, Handlungsspielraum sichtbar machen.....	204

18 Inhalt

5.2.3	Strukturelemente einer gemeinsamen Wahrheitssuche	206
5.2.4	Zusammenfassung.....	211
5.3	Praktische Beispiele	212
5.3.1	Erzählrunden mit Klageworten aus den Psalmen.....	213
5.3.2	Sich positionieren mithilfe von Figuren und Baumaterialien	215
5.3.3	Ausstellungen zu sinnweltlichen Verortungen und religiösen und weltanschaulichen Positionen	217
5.4	Ertrag	220
6	Fazit und Ausblick	225
6.1	Positionierungsprozesse und Biografiearbeit.....	225
6.2	Positionierungsprozesse und Ambiguitätstoleranz.....	227
	Literaturverzeichnis.....	231

Erster Teil

Ausgangspunkte

1 Religionspädagogik und ihre religionsdidaktische Herausforderung angesichts der religiösen Gegenwartslage

Tragfähige religiöse Positionen entstehen in der Auseinandersetzung mit existenziellen Fragen, Erfahrungen der Selbsttranszendenz und Erlebnissen, die in Erfahrung und damit auch in kommunizierbare religiöse Positionen transformiert werden. In diesem Transformationsprozess versucht der Einzelne, Antworten auf seine Fragen zu finden bzw. Erlebnisse zu verstehen und einzuordnen. Im Verstehen kommt den Rahmenbedingungen, unter denen Fragen gestellt und beantwortet, sowie Erlebnisse gemacht und eingeordnet werden, eine bedeutsame Rolle zu.

Diese Rahmenbedingungen, die für das Anbahnen religiöser Positionierungen im Religionsunterricht wichtig sind, beschränken sich nicht allein auf das System Schule. Vielmehr gehört zu den Rahmenbedingungen eine Vielzahl an Bezugssystemen, in denen Religion und Glaube im Jugendalter eine Rolle spielen. Darunter sind die Familie, die Peergroup von Jugendlichen, Institutionen wie Schule und Kirche inklusive der Diakonie und ihre jeweiligen Angebotsformate, sowie digitale Plattformen, auf denen Glaube und Religion ein Thema sind bzw. praktisch gelebt werden. Eine alleinige Konzentration auf Schule und den Religionsunterricht würde eine unzureichende Verknappung darstellen, die blinde Flecken begünstigt und produziert. Daher versuche ich ein Bild der Rahmenbedingungen zu beschreiben, unter denen Schülerinnen und Schüler gegenwärtig eine eigenständige Weltsicht und religiöse bzw. areligiöse, antireligiöse oder religiös indifferente Positionen ausbilden, indem mithilfe von empirischen Studien im Bereich Religion und Glaube von Jugendlichen schlaglichtartig Tendenzen und Eigenheiten dargestellt werden, die die Gegenwartslage in Bezug auf Religion und Glaube ausmachen.

Dabei beziehe ich mich auf die »Rostocker Langzeitstudie« (ab 1999 in Rostock mit mehrheitlich konfessionslosen Teilnehmenden, ab 2009 in Südniedersachsen mit mehrheitlich evangelischen Teilnehmenden), »Brücken und Barrieren« (2013, evangelische Jugendliche aus Baden-Württemberg ein bis zwei Jahre nach ihrer Konfirmation), »Spiritualität von Jugendlichen« (2013, evangeli-

sche 14-19jährige Jugendlichen aus dem Gebiet der Landeskirche Westfalen), die V. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung (2014, 14-21jährige evangelische Jugendliche),⁸ die SINUS-Jugendstudien »Wie ticken Jugendliche?« (2016 und 2020, 14-17jährige Jugendliche, konfessionsübergreifend), »Jugend – Glaube – Religion« (2018, 16-25jährige Jugendliche und junge Erwachsene in Baden-Württemberg, konfessionsübergreifend), »Generation Lobpreis« (2018, evangelische hochreligiöse Jugendliche⁹), sowie die 19. Shell Jugendstudie (2019, 15-25jährige Jugendliche und junge Erwachsene, konfessionsübergreifend).

1.1 Jugendliche und die Institution Kirche

Im soziologischen und praktisch-theologischen Diskurs gilt es weitgehend als Konsens, dass die Evangelische Kirche Deutschland (EKD) neben anderen großen Institutionen in der fluiden Moderne an Bedeutung verloren hat.¹⁰ Diese Tendenz zeigt sich auch in den empirischen Studien. So kann beobachtet werden, dass die Kirche als Institution unter Jugendlichen wenig Bindungskraft entfalten kann. Dies gilt sowohl für evangelische als auch für konfessionslose Jugendliche. Gleichzeitig zeigt sich auch, dass Kirche für Jugendliche sehr attraktiv sein kann, wenn sie sich im kirchlichen Leben engagieren können und sich mit ihren Lebenswelten in Gottesdiensten und anderen kirchlichen Veranstaltungen wiederfinden. Das Verhältnis zur Institution Kirche ist also durchaus ambivalent.

Auf der einen Seite finden sich Tendenzen zur Entkirchlichung. Ein Indikator dafür ist die sehr geringe Teilnahme evangelischer Jugendlicher an kirchlichen Veranstaltungen, insbesondere am Gottesdienst. Ein Großteil der evangelischen Jugendlichen geht außerhalb der Konfirmandenzeit sehr selten oder gar nicht in den Gottesdienst. Ein Drittel der unter Dreißigjährigen gibt an, nie am Gottesdienst teilzunehmen.¹¹ Die kirchlichen Veranstaltungen, die besucht wer-

⁸ Da der Auswertungsband der 6. Kirchenmitgliedschaftsumfrage bei der Abfassung noch nicht vorlag, konnten die Ergebnisse leider nicht miteinfließen.

⁹ Hochreligiös beschreibt Jugendliche, deren Wahrnehmung, Denken und Haltung stark durch ihren Glauben geprägt werden. Faix und Künkler orientieren sich in ihrer Untersuchung am Messverfahren von Stefan Huber, für das eine hohe Korrelation zur religiösen Selbsteinschätzung von Probanden festgestellt werden konnte. Vgl. TOBIAS FAIX U. TOBIAS KÜNKLER, *Generation Lobpreis und die Zukunft der Kirche. Das Buch zur empirica Jugendstudie 2018*, Neukirchen-Vluyn 2018, 27f.

¹⁰ Vgl. stellvertretend ULRICH BECK, *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*, Berlin 1986.

¹¹ JULIA KOLL U. GERALD KRETZSCHMAR, *Gottesdienst im Plural. Zwischen Gewohnheit, Desinteresse und Aufbruch*, in: *EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND* (Hrsg.), *Engagement und Indifferenz. Kirchenmitgliedschaft als soziale Praxis: V. EKD-Erhebung über Kir-*

den, sind in den meisten Fällen anlassbezogen. Dazu zählen sowohl die Gottesdienstbesuche in der Konfirmandenzeit als auch Festgottesdienste an Weihnachten oder Ostern, Kasualgottesdienste sowie Schulgottesdienste, die sich an bestimmten Ereignissen aus dem Schulleben oder dem Kirchenjahr orientieren.¹²

In Baden-Württemberg geben Dreiviertel an, lediglich ein bis mehrmals im Jahr in die Kirche zu gehen, wöchentliche Besuche sind kaum vorhanden. Leider ist die Angabe »mehrmals« wenig präzise. Doch berücksichtigt man, dass nur einem Fünftel derjenigen, die überhaupt in den Gottesdienst gehen, der Gottesdienst auch persönlich wichtig ist, bestätigt sich auch für Baden-Württemberg das Bild, dass evangelische Jugendliche wenig an den regelmäßigen Veranstaltungen der Institution Kirche interessiert sind. Viele sehen den Gottesdienst schlichtweg als mehr oder weniger lästigen Teil einer Familienveranstaltung.¹³ Ein weiterer Indikator für die geringe Bindungskraft, die Kirche auf Jugendliche auszuüben vermag, ist die niedrige Verbundenheit zwischen evangelischen Jugendlichen und der EKD, die sich über Selbsteinschätzungen und die hohe Austrittsbereitschaft darstellen lässt. Über die Hälfte der in der V. KMU befragten Jugendlichen aus Westdeutschland und immerhin 36% aus Ostdeutschland fühlen sich mit der Kirche gar nicht verbunden. So wird die eigene Konfession von den meisten Jugendlichen als unbedeutend für das eigene Leben angesehen.¹⁴ Betrachtet man die Ergebnisse im Vergleich mit den vorigen Mitgliederbefragungen, so lassen die Zahlen auf eine gestiegene Distanz schließen. Gert Pickel prognostiziert daher einen »kontinuierlichen Aderlass«.¹⁵ Ein Fünftel aller evangelischen Jugendlichen in Westdeutschland und 12% aus Ostdeutschland

chenmitgliedschaft, Hannover 2014, 52–57, hier 54. Vgl. auch DETLEF POLLACK, GERT PICKEL u. ANJA CHRISTOF, Kirchenbindung und Religiosität im Zeitverlauf, in: HEINRICH BEDFORD-STROHM/VOLKER JUNG (Hrsg.), Vernetzte Vielfalt. Kirche angesichts von Individualisierung und Säkularisierung; die fünfte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft, Hannover/Gütersloh 2015, 187–218, hier 198.

¹² MARC CALMBACH u. a., Wie ticken Jugendliche 2016? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Berlin/Heidelberg 2016, 352.

¹³ WOLFGANG ILG, VOLKER ELSNBAST u. FRIEDRICH SCHWEITZER, Konfirmandenarbeit in Deutschland. Empirische Einblicke – Herausforderungen – Perspektiven (Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten 3), Gütersloh 2009, 141, 143.

¹⁴ Die Differenz zwischen Ost und West lässt sich mit der besonderen Diaspora-Situation in Ostdeutschland erklären. Gert Pickel weist darauf hin, dass der Sozialismus der DDR einen Schrumpfungsprozess in der Kirche eingeleitet hat. Das hat zur Folge, dass diejenigen, die sich gar nicht bis lose mit der Kirche verbunden fühlen, schon vor Jahren ausgetreten sind und die Kirche zu einer Diaspora derer geworden ist, die sich ihr eng verbunden fühlen – so eng, dass sie auch Nachteile und Ressentiments in der DDR in Kauf nahmen. Vgl. GERT PICKEL, Jugendliche und junge Erwachsene. Stabil im Bindungsverlust zur Kirche, in: EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND (Hrsg.), Engagement und Indifferenz. Kirchenmitgliedschaft als soziale Praxis: V. EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft, Hannover 2014, 60–72, hier 62.

¹⁵ A. a. O., 61.