

Wahrnehmungskompetenz für religiös-relevante Äußerungen als hochschuldidaktische Herausforderung

1. Wahrnehmungskompetenz als religionspädagogische Schlüsselqualifikation

In religionspädagogischen Publikationen, aber auch in kirchlichen Verlautbarungen zum Religionsunterricht findet sich gegenwärtig oftmals das Stichwort „Perspektivenwechsel“¹. Gemeint ist dabei, daß man sich konsequent auf die Sichtweise von Schülerinnen und Schülern einläßt, daß Schülerinnen und Schüler als Subjekte ihrer religiösen Biographie ernst genommen werden.

Was bedeutet aber dieser Perspektivenwechsel für die religionsunterrichtliche Praxis? Bei allem wissenschaftlichen Konsens über den Perspektivenwechsel sollte man gerade ein wachsames Auge dafür besitzen, wie sich dieser Perspektivenwechsel in der religionsunterrichtlichen Praxis realisieren läßt. Dieses Problem sollte aus zwei Gründen nicht unterschätzt werden: Erstens müßte nach all den schülerorientierten, erfahrungsorientierten, korrelationsdidaktischen Konzeptionen der angemahnte Perspektivenwechsel eigentlich schon längst etabliert sein. Daß dies ungeachtet aller schülerorientierten Konzeptionen offensichtlich nicht der Fall ist, wirft die Frage auf, ob religionspädagogische Theorie nicht noch weitere Beiträge zu leisten hat, um den Perspektivenwechsel auch in seiner religionsunterrichtlichen Realisierung wirksamer unterstützen zu können.²

Zweitens sind viele Lehrende im Religionsunterricht mit einem Problem konfrontiert, das in der religionspädagogischen und religionssoziologischen Diskussion auf die Formel „Individualisierung und Pluralisierung von Religion“ zum Ausdruck gebracht wird.³ Religionslehrerinnen und Religionslehrer müssen demnach mit den unterschiedlichsten Gestalten von religiösen, quasi-religiösen und nicht-religiösen Ausdrucksformen rechnen. Dem schließt sich aber eine entscheidende Frage an: Wie vermitteln wir ReligionslehrerInnen eine Kompetenz, damit sie die religiöse Vielgestaltigkeit in ihren Klassenzimmern differenziert wahrnehmen können? Diese Fragestellung ist der ei-

¹ Vgl. z.B. Kirchenamt der EKD (Hrsg.) im Auftrag des Rates der EKD: Aufwachsen in schwieriger Zeit. Kinder in Gemeinde und Gesellschaft, Gütersloh 1995, 49ff; *Becker, U./Scheilke, C.Th. (Hrsg.): Aneignung und Vermittlung. Beiträge zu Theorie und Praxis einer religionspädagogischen Hermeneutik*, Gütersloh 1995.

² In der Diskussion, die dem hier zugrundeliegenden Referat folgte, wurde deutlich, daß der angemahnte Perspektivenwechsel keineswegs eine Vernachlässigung des „Bildungsobjekts“ beabsichtigt. Vielmehr verstehen wir darunter eine bewußt zugespitzte Formulierung, die deutlich machen soll, daß der wechselseitige Erschließungsprozess von Subjekt und Objekt unter dem Primat des Subjekts steht.

³ Vgl. z.B. *Hilger, G.: Jugendliche und ihre Religiosität. Individualisierung und Pluralisierung als religionsdidaktische Herausforderung*, in: *H. Petri u.a.: Glaubensvermittlung im Umbruch*, FS Bischof M. Müller, Regensburg 1996, 334-361.

gentliche Ausgangspunkt unseres Projekts.⁴ Allerdings soll an dieser Stelle auch hervorgehoben werden, daß dieses Projekt selbstverständlich nur *ein* Beitrag sein kann, um dieses Desiderat zu beheben.⁵ Zweifellos ist aber religionspädagogische Forschungsarbeit zur Verbesserung der Wahrnehmungskompetenz für die vielgestaltigen und oftmals beinahe unsichtbaren Ausdrucksgestalten von Religion eine wesentliche Aufgabe. Diese Kompetenz ist grundlegend für jeglichen Lehr-Lernprozeß. Schließlich eignen sich Lernende ausgehend von ihrem Vorverständnis ihre Umwelt aktiv an. Aus diesem Grund verdient bei jedem Thema – auch in der Physik⁶ – das jeweilige alltagsweltliche Vorverständnis der SchülerInnen größte Beachtung.

Einleitend sei noch ein letzter Gedanke in aller Kürze angesprochen. Auch in wissenschaftstheoretischer und hochschulpolitischer Hinsicht ist es sehr bedeutsam, daß sich ReligionspädagogInnen differenziert um die Wahrnehmung und Interpretation der gegenwärtigen Situation bemühen. Denn hier wird ein genuiner Beitrag deutlich, den die Religionspädagogik für die Theologie zu erbringen vermag. Sieht man nämlich in formaler Hinsicht die Aufgabe der Theologie darin, zwischen biblisch-christlicher Tradition einerseits und gegenwärtiger Situation andererseits zu vermitteln, dann wird die Bedeutung einer empirisch und phänomenologisch ausgerichteten Religionspädagogik für die Theologie unschwer deutlich.⁷ Wo manche Systematiker mit Hilfe philosophischer Terminologie den Zeitgeist abstrakt auf den Begriff zu bekommen suchen, können bzw. könnten Religionspädagogen der Theologie insofern einen Dienst erweisen, als sie die Religiosität von Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen, Älteren differenziert analysieren. Dieser Beitrag der Religionspädagogik für die Theologie läßt zudem anschaulich werden, daß Religionspädagogik mehr ist als eine Anwendungswissenschaft – eine Erkenntnis, die gerade ange-

⁴ Vgl. Hilger, G./Rothgangel, M.: Wahrnehmungskompetenz für die Religiosität von SchülerInnen. Ein Beitrag zum religionspädagogischen Perspektivenwechsel, in: KatBl 122 (1997), 276-282; Hilger, G.: Wahrnehmungsschulung für die Religiosität Jugendlicher. Ein religionsdidaktisches Projekt im Horizont der enzyklopädischen Frage, in: Ritter, W./Rothgangel, M.: Religionspädagogik und Theologie. Enzyklopädische Aspekte, Stuttgart 1998, 246-263; Rothgangel, M.: Die Religiosität von SchülerInnen wahrnehmen lernen (erscheint 1999 in Bensberger Protokolle 101).

⁵ Vgl. etwa auch Nipkow, K.E.: Religion in Kindheit und Jugendalter. Forschungsperspektiven und -ergebnisse unter religionspädagogischen Interessen, in: Hilger, G./Reilly, G. (Hg.): Religionsunterricht im Absicht? Das Spannungsfeld Jugend – Schule – Religion, 183-223, München 1983, sowie das Projekt von Schweitzer, F./Nipkow, K.E./Faust-Stehl, G./Krupka, B.: Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie. Elementarisierung in der Praxis, Gütersloh 1995.

⁶ Vgl. Duit, R.: An Schülervorstellungen anknüpfend Physik lehren und lernen, in: Naturwissenschaft im Unterricht Physik 5 (1994), 48-50.

⁷ Vgl. dazu z.B. Biehl, P.: Wahrnehmung und ästhetische Erfahrung. Zur Bedeutung ästhetischen Denkens für eine Religionspädagogik als Wahrnehmungslehre, in: Grözinger, A./Lott, J. (Hg.): Gelebte Religion. Im Brennpunkt praktisch-theologischen Denkens und Handelns, Rheinbach/Merzbach 1997, 380-411; Heimbrock, H.-G. (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wendung zur Lebenswelt (Forum zur Pädagogik und Didaktik der Religion 15), Weinheim 1998; Failing, W.-E./Heimbrock, H.-G.: Gelebte Religion wahrnehmen: Lebenswelt – Alltagskultur – Religionspraxis, Stuttgart u.a. 1998.

sichts der gegenwärtigen hochschulpolitischen Infragestellung der Fachdidaktiken sehr bedeutsam ist.⁸

2. Exploration von religiös-relevanten Äußerungen

2.1 Religiös-relevante Texte von Schülerinnen und Schülern in unterrichtsnahen Situationen

Wenn eine differenzierte Wahrnehmung lebensweltlicher Religiosität eine unverzichtbare Kompetenz für Lehrende im Religionsunterricht ist, dann stellt sich die Frage, an welchen Äußerungen von Kindern und Jugendlichen die Wahrnehmungskompetenz von Studierenden erworben und verfeinert werden kann: an Texten, Tonbandmitschnitten bzw. Transskripten von Gesprächen, an Interviews, Videoaufzeichnungen, Bildern oder Fotos etc.? Aus pragmatischen Gründen haben wir uns für *Texte* entschieden, und zwar für solche, die in einer realitätsnahen Unterrichtssituation von den Studierenden selber erhoben werden mußten mit einer Methode und einem Impuls, die relevant sind für spätere Anwendungssituationen. Situiertheit und Entstehungskontexte der Texte waren den Studierenden also bewußt und wurden reflektiert. Es ging also nicht um Gruppendiskussionen in einer Disco wie bei Hans Schmid⁹, um Interviews zu Dilemmageschichten bei F. Oser/P. Gmünder¹⁰ oder biographische Interviews bei D. Fischer/A. Schöll¹¹, vielmehr um Wahrnehmungskompetenz für religiös-relevante textliche Äußerungen von Schülerinnen und Schülern in einem unterrichtlichen Kontext und gleichzeitig auch um die Kompetenz, subjektive Äußerungen nicht nur zuzulassen und wahrzunehmen, sondern auch zu provozieren.

2.2 Kreatives Schreiben als Weg zu persönlichem Ausdruck

Anregungen erhielten wir aus dem Methodenrepertoire des Kreativen Schreibens. Wir suchten nach einer unterrichtstauglichen Methode, die Schreibhemmungen abbaut, in einen intuitiv gesteuerten Schreibfluß hineinlockt, die eigene Gestaltungskraft aktiviert, zu einem persönlichen Ausdruck befreit und einen Prozeß der Arbeit an der eigenen Subjektivität darstellt. Wichtig im Sinne eines so verstandenen Kreativen Schreibens sind ein irritierender Impuls mit evokativer Kraft und Vorgaben, die einen Rahmen abstecken und dadurch Freiräume eröffnen für Irritation und Imagination.¹² Wir wählten die seit Jah-

⁸ Vgl. Rothgangel, M.: Im Kern verrottet? Fachdidaktik als Chance für deutsche Universitäten, in: Ritter, W./Rothgangel, M.: Religionspädagogik und Theologie. Enzyklopädische Aspekte, Stuttgart 1998, 227-245.

⁹ Schmid, H.: Religiosität von Schülern im Religionsunterricht. Empirischer Zugang für den Religionsunterricht der Berufsschule. Bad Heilbronn 1989.

¹⁰ Oser, F./Gmünder, P.: Der Mensch. Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturalistischer Ansatz, Zürich-Köln 1984.

¹¹ Fischer, D./Schöll, A.: Lebenspraxis und Religion. Fallanalysen zur subjektiven Religiosität von Jugendlichen, Gütersloh 1994.

¹² Vgl. Spinner, K.H.: Anstöße zum kreativen Schreiben, in: Christiani, R. (Hg.): Auch leistungsstarke Schüler fördern, Frankfurt a.M. 1995, 46-60; Themenheft Kreatives Schreiben von Praxis Deutsch 119 (1993); Merkelbach, V. (Hg.): Kreatives Schreiben. Braunschweig

ren weitverbreitete Methode des Clusterings und den Impuls „heilig ist mir ...“. Dieser wird beim Clustern in die Mitte eines leeren Blattes geschrieben und eingekreist. Zu diesem Impuls werden nun weitere Worte oder Wortgruppen notiert, sie werden ihrerseits eingekreist und durch eine Linie mit dem Ausgangswort (oder einem anderen bereits geschriebenen Wort) so wie sie einfallen verbunden. So entsteht ein verzweigtes Wortnetz. Nach einer Weile hört man mit dem assoziierenden Aufschreiben auf und schaut sich ruhig das entstandene Cluster an: Schließlich schreibt man einen Text, wobei man frei ist, welche Elemente aus dem Cluster verwendet werden.¹³

2.3 Der Impuls „heilig ist mir ...“ als ein Weg zu religiös-relevanten Schüleräußerungen

Der Impuls „heilig ist mir ...“ war für die Kinder und Jugendlichen fast immer ein irritierender Anstoß, dazu auch Ungewohntes zu denken und aufzuschreiben, etwas, was sie vorher vielleicht noch nie als „heilig“ bezeichnet haben. Der Impuls „heilig ist mir ...“ forciert, die religiöse Dimension der Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen im ursprünglichen Sinn des Wortes transparent zu machen. Inhaltlich trifft der Begriff „heilig“ das Herz jeder Religion und ist auch ein theologisch bedeutungsvoller Begriff. Der Impuls hat sich schon mehrfach bewährt als Zugang zur Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen und zu ihrem subjektiven Verhältnis zur Religiosität im weitesten Sinne.¹⁴

Es ging uns um eine möglichst phänomennahe Wahrnehmung, wie sich Heiliges lebensgeschichtlich und lebensweltlich im Alltag der SchülerInnen und in ihrer Perspektive zeigt.

2.4 Beispiele von Textproduktionen

Einen Eindruck von den Texten, die durch das Clustern angeregt worden sind, können folgende zwei Beispiele vermitteln:

Eine 13-jährige Schülerin schreibt auf der Grundlage des Kreativen Schreibens folgendes zum Impuls „heilig ist mir“:

Es gibt viele verschiedene, wichtige Dinge in meinem Leben. Eines der wichtigsten Dinge meines Lebens ist mein Elternhaus. Auf meinen bis jetzigen Le-

1993; Liebnau, U.: Eigensinn. Kreatives Schreiben – Anregungen und Methoden. Frankfurt a. M. 1995; Vucsina, S.: Deutsch. Vom Wort zum Text. Kreatives Schreiben im Unterricht, Linz 1996.

¹³ Vgl. Rico, G.L.: Garantiert schreiben lernen, Hamburg 1984.

¹⁴ Zum einen zeigt das die folgenreiche Ausstellung in der Neuen Galerie – Sammlung Ludwig, Aachen anlässlich des 89. Deutschen Katholikentages und der Aachener Heiligtumsfahrt unter dem Titel 'Das ist mir Heilig' (BDKJ 1983). Im Jahre 1993, zur nächsten Heiligtumsfahrt, wurde dieser Impuls Anlaß für viele Schulklassen und Jugendliche, Gegenstände zusammenzutragen, Bilder zu malen und Texte zu schreiben. Vgl. Reilly, G.: Was (jungen) Menschen heilig ist. In: ru. Ökumenische Zeitschrift für den Religionsunterricht (Editorial zum Themenheft: 'Was Menschen heilig ist') (1995) H 1, 1 - 3. Die Abteilung Religion in Hörfunk und Fernsehen des ORF führte im November 1991 bis April 1992 eine Aktion „Was mir heilig ist“ durch: Die über dreitausend Rücksendungen regten eine Befragung durch Leopold Neuhold und Andreas Schneider unter steirischen SchülerInnen zwischen 14 und 19 Jahren zum selben Thema an.

bensweg sind sie mir immer zur Seite gestanden und haben auch in schwierigen Zeiten zu mir gehalten und haben mir dabei geholfen. Auch die Liebe zu meinem Freund gibt mir Kraft. Ich habe mit ihm sehr viel Spaß auch beim Sex. Ich kann mit ihm über viele Dinge offen reden, aber es gibt auch Thema, über die ich mich mit ihm nicht unterhalten kann. Dafür habe ich meine beste Freundin, die immer für mich Zeit hat und mit der ich über alles rede. Sie ist für mich sehr wertvoll. Der Glaube an Gott gibt mir immer wieder Kraft weiterzuleben und an allen meinen Freundschaften festzuhalten und sie zu lieben. Ohne ihn wäre ich wahrscheinlich nicht mehr am Leben. Allerdings habe ich ein Laster, das mir aber auch heilig ist: das Rauchen. Ich denke, ohne dies kann ich auch nicht mehr leben.

LIEBE, LIEBE

LIEBE

Das nachstehende Textbeispiel stammt aus einer 10. Realschulklasse:

Heilig sind mir manche Stofftiere, mit denen ich angenehme Erinnerungen verbinde. Oder einige Bilder, die ich gemalt habe, und etwas bestimmtes ausdrücken möchte. Heilig ist auch die kleine Box mit den ganzen kleinen Sachen + süßen Geschenken von meinem Freund. Auch der Teller aus der Ukraine von meiner Mutter war mir heilig, weil ich ihn irgendwie immer mit meinem Vater (ich kenne ihn nicht) in Verbindung brachte. Aber leider hab' ich ihn neulich zerschlagen.

3. Methodisch reflektierte Achtsamkeit für religiös-relevante Schüleräußerungen

Nicht nur die Schülerinnen und Schüler praktizierten das Kreative Schreiben zum Impuls „heilig ist mir“. Vielmehr erprobten auch die Studierenden die Methode des Kreativen Schreibens anhand dieses Impulses. Diese Erhebung des eigenen Vorverständnisses wurde noch vor dem Gang der Studierenden in die Schulklassen durchgeführt. Sie sollte zu einer Selbstvergewisserung der Studierenden führen, was ihnen selbst heilig ist. Dieser Schritt ist deshalb nicht unwesentlich, da eine Bewußtwerdung des eigenen Vorverständnisses wiederum auch die Wahrnehmung der Schülertexte zu diesem Impuls sensibilisieren kann.

Nachdem die Studierenden mit Hilfe des Kreativen Schreibens Schülertexte zum Impuls „heilig ist mir“ erhoben hatten, sollten sie die von ihnen erhobenen Schülertexte selbst deuten. In der Terminologie der Lehr-/Lernforschung handelt es sich hier um eine sogenannte „vorwissenschaftliche“ Interpretation. Wissenssoziologisch formuliert läßt sich vielleicht angemessener von einer alltagstheoretischen Wahrnehmung der Schüleräußerungen sprechen. Im Anschluß daran beschrieben die Studierenden die von ihnen intuitiv angewandte Methode. Beides sollte schriftlich festgehalten werden.

Für die sogenannte „wissenschaftliche Interpretation“ der individuellen und pluriformen Ausdrucksgestalten von Religiosität haben sich in unseren Seminaren zwei qualitative Methoden der empirischen Sozialwissenschaften bewährt: zum einen die „Dokumentarische Methode der Interpretation“ von R. Bohnsack, zum anderen die „Grounded Theory“ von Barney G. Glaser und Anselm L. Strauss.¹⁵ Vor allem drei Gründe führten uns zur elementarisierten Rezeption gerade dieser beiden Methoden. Sie wurden bereits in verschiedenen religionspädagogischen Untersuchungen erfolgreich angewandt.¹⁶ Beide Methoden sind als entdeckende (explorative) an den konkreten Phänomenen interessiert. Ferner ergänzen sich beide Methoden vorzüglich.

Die „Dokumentarische Methode der Interpretation“ zwingt zu einer Verlangsamung, indem sie anleitet zu einer sorgfältigen und differenzierten Wahrnehmung der Textgestalt, jedes Textelements sowie der Textdramaturgie. Charakteristisch für eine lebensweltliche Interpretation nach dieser Methode ist, daß der Inhalt über die Form rekonstruiert wird.

Für die „Grounded Theory“ als gegenstandsbezogene Theoriebildung ist kennzeichnend der ständige Vergleich zwischen einzelnen Phänomenen. Dieser Vergleich führt mit einem mehrschrittigen Verfahren (Kodierstrategien, Memos) zur Ausarbeitung von Kategorien und schließlich zu Hypothesen. Mit dieser Methode lassen sich Schüleräußerungen einer oder mehrerer Lerngruppen in ihren Differenzen und Übereinstimmungen wahrnehmen.

Die Studierenden lernten beide Methoden nach dem gleichen Schema kennen: zuerst wurde ihnen die jeweilige Methode von einem Referenten vorgestellt, der diese Methode bereits in religionspädagogischen Kontexten angewendet hatte. Anschließend wandten die Studierenden die jeweilige Methoden in Kleingruppen selbst an. Diese Interpretationen wurden im Plenum ausgetauscht. Wichtig war uns auch die Reflexion der Reichweite und Grenzen dieser ‚wissenschaftlichen‘ Methoden. Es wechselten somit Theorieinput durch Experten, praktische Erprobungen in Kleingruppenarbeit und Reflexion in Plenumsdiskussion.

3.1 Beispiel: Interpretation nach der Grounded Theory

Was ist nun „heilig“ in der Perspektive der befragten Schülerinnen und Schüler? Was konnten die Studierenden entdecken? Ein mehrfacher Durchgang

¹⁵ Vgl. Bohnsack, R.: Generation, Milieu und Geschlecht. Ergebnisse aus Gruppendiskussionen mit Jugendlichen, Opladen 1989; Glaser, B./Strauss, A.: The Discovery of Grounded Theory, Chicago 1967; Strauss, A./Corbin, J.: Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Weinheim 1995.

¹⁶ Die Dokumentarische Methode der Interpretation wird von H. Schmid rezipiert (vgl. z.B. ders., „Was Dir das Leichteste dünkt ...“ Erschließung der Lebenswelt – Korrelation – Religionsunterricht, in: Hilger, G./Reilly G. (Hg.): Religionsunterricht im Abseits? Das Spannungsfeld Jugend – Schule – Religion, München 1993, 224-237). Die Grounded Theory wird u.a. angewendet von Nipkow, K.E.: Die Gottesfrage bei Jugendlichen – Auswertung einer empirischen Umfrage, in: Nembach, U. (Hg.): Jugend und Religion in Europa. Bericht eines Symposions (FPT 2), Frankfurt a.M. 1990, 233-259.

durch die Texte in Anlehnung an das „offene Kodieren“ der „Grounded Theory“¹⁷, führte in der Reihenfolge der Häufigkeiten zu folgenden Kategorien: 1. Familie, 2. Freunde/FreundIn; 3. Gegenstände, 4. Werte, 5. explizit Religiöses, 6. Freie Zeiten, 7. Orte, 8. Tiere, 9. Mein Leben, 10. Sonstiges.

Auf einige dieser Kategorien soll kurz eingegangen werden, um anzudeuten, welche für sie überraschenden Entdeckungen die Studierenden machen konnten.

- Familie: die, die immer für mich da sind

„Meine Familie ist mir z.B. heilig, weil sie total hinter mir steht, alles mit mir durchsteht und immer für mich da ist. Ich könnte auf keinen meiner Familie verzichten, da jeder mir in einem anderen Gebiet hilft und ich mit jeden über etwas anderes Reden kann. (9. Klasse)

Familie und Freunde werden von den Jugendlichen am häufigsten als „heilig“ hervorgehoben. Die eigene Familie ist heilig als Lebensbasis, als die Ermöglichung, überhaupt da zu sein und nicht nichts zu sein. Ihr verdankt man das, was man ist („Ohne Familie wäre ich nicht da“). Familie ist auch Lebensbasis in der Gewährung basaler Bedürfnisse („... weil ich ohne sie nicht leben kann“), vor allem aber wird sie als „heilig“ hervorgehoben, weil sie Geborgenheit, Vertrauen, Halt und Hilfe gewährt: „Heilig ist mir meine Familie, denn sie ist immer für mich da, und ich liebe meine Familie.“ – „Meine Eltern (vor allem meine Mutter) sind für mich heilig, weil sie immer für mich da sind, wenn ich Probleme habe, ohne Geschwister wäre das Leben auch langweiliger.“ Auffällig oft werden Qualitäten des biblischen Gottesnamens – Jahwe als der „Ich bin da für euch“ – auf die Familie oder Familienangehörige bezogen: „Meine Eltern sind immer für mich da, ich bin also nie allein“, „Meine Großeltern, weil ich weiß, daß sie immer für mich da sind.“

In der Familie und in freundschaftlichen Beziehungen, in diesen noch überschaubaren kleinen Welten, wird Sicherheit und Halt gesucht – und hier auch gefunden. Die von manchen Soziologen im Zusammenhang der Individualisierungsthese vertretene Annahme eines Verfalls traditioneller Milieus und Familienzusammenhänge muß wohl differenzierter dargestellt werden.¹⁸ Anstelle eines Bedeutungschwundes der Familienbindung registrieren wir eher einen Bedeutungszuwachs von Familie. Individualisierungsprozesse und Familienbindungen scheinen sich – nach unseren Texten – nicht zu widersprechen.

Meine Familie ist mir besonders wichtig, weil ich sie besonders lieb hab. Außerdem ist es in der heutigen Zeit eigentlich etwas besonderes, eine intakte Familie zu haben.

Meine Freunde sind auch wichtig, da man sie einfach braucht in Situationen, bei denen Eltern einfach nicht helfen können, oder wenn man Probleme mit

¹⁷ Glaser, B.G./Strauss, A.L. und Strauss, A.L./Corbin, J. in Anm. 15.

¹⁸ Vgl. Popp, U.: Individualisierung. Das 'jugendtheoretische' Konzept auf dem Prüfstand, in: Pädagogik Heft 11 (1996) 31-35.

den Eltern hat, kann man sich einen Rat holen. Außerdem kann man auch Erfahrungen tauschen. (16 Jahre, weiblich)

Die überschaubaren, nahen „Welten“ werden immer wichtiger, vor allem dann, wenn sie auch Freiräume für die Jugendlichen enthalten und gewähren. Übrigens registriert auch die quantitative Jugendforschung eine hohe Wertschätzung der Eltern. Diese und eine gleichzeitige Wertschätzung von Freunden und Freundinnen vertragen sich bei Jugendlichen. Vielleicht hängt das damit zusammen, daß Eltern heute mehr als früher ihren jugendlichen Kindern Freiräume gewähren, und daß Jugendliche heute eleganter verschiedene Lebensbereiche miteinander verbinden können in der Haltung eines „Sowohl als auch“.

Natürlich sind mir meine Eltern, Geschwister und Freunde am heiligsten. (12 Jahre, weiblich)

- Freunde/FreundIn: denen ich vertrauen kann und mit denen ich über alles sprechen kann

Auch bei den Freunden, den Freundschaftscliquen oder beim andersgeschlechtlichen Freund oder der Freundin spiegelt sich ihre Heiligkeit in der Erfahrung von Vertrauen und Verlässlichkeit wider: *„Freunde sind wichtig und geben Halt.“* *„Freunde: Man kann mit ihnen etwas unternehmen, kann sich auf sie verlassen, kann mit ihnen über alles reden.“* *„Ich bin froh, Freunde zu haben, die mich verstehen.“* *„Heilig sind mir Freunde – jemanden vertrauen, jemand, der einem zuhört, wenn man Probleme hat.“*

Zwei Qualitäten von Beziehungserfahrungen konzentrieren sich hier in auffälliger Weise: Freunde werden immer wieder hervorgehoben als Gesprächspartner, mit denen man „über alles reden kann“: *„Mit ihnen kann ich über vieles reden, was ich vor meinen Eltern nicht trau, darüber zu sprechen, sei es Jungs usw.“* *„Heilig sind mir ehrliche Freunde, mit denen man alles besprechen kann.“* *„Meine Freunde sind mir wichtig, weil ich ihnen alles erzählen kann, sie mir zuhören und mich akzeptieren, so wie ich bin.“*

Die zweite spezifische Auffälligkeit von hoher Bedeutung für Jugendliche: Man kann mit den Freunden zusammen Spaß haben: *„Meine Freunde und der Spaß sind mir heilig, weil ich finde, daß man ohne Freunde keinen Spaß haben kann, und ohne Spaß wäre mir das Leben zu traurig.“* *„Aber auch meine Freunde sind mir heilig, da ich mit ihnen Spaß habe, sie mich akzeptieren, so wie ich bin und weil ich ihnen alles erzählen kann, was mich bedrückt.“* *„Meine Freunde sind für mich heilig. Mit ihnen kann ich reden, Spaß machen, rumblödeln, manchmal auch ausweinen, einfach alles.“*

Immer wieder wird die Sehnsucht artikuliert, offen und ehrlich sein zu können, dem anderen nichts vormachen zu müssen. Spaß, Spaß am Leben ist ein Schlüsselwort für Jugendliche. Hier zeigt sich vielleicht ein wichtiges Abgren-

zungsmerkmal von der gallig-ernsten Erwachsenenwelt, dem nachzugehen sich lohnt.¹⁹

Der andersgeschlechtliche Freund ist heilig, ganz schlicht, „weil er über alles geliebt wird“. Und hier verdichten sich in besonderer Weise Erfahrungen von Vertrauen, Liebe, Zärtlichkeit und Spaß: „Mein Freund ist mir heilig, er schenkt mir Vertrauen, Liebe, Zärtlichkeit und Spaß.“

• Werte: Zuverlässigkeit – Gesundheit – Liebe – Freiheit

In den oben genannten Kategorien Familie und Freunde sind schon eindeutige Werte ausgedrückt, die für die befragten Jugendlichen den Status von Heiligkeit bekommen: im Kontext von Familie vor allem das Bedürfnis nach Geborgenheit, Sicherheit und nach Angenommensein; bei Freunden/Freundinnen vor allem die Werte Vertrauen, Zuverlässigkeit, Ehrlichkeit und gemeinsamer Spaß. Nun evoziert der Impuls „heilig ist mir“ ausdrücklich keine Werte, Werthierarchien und kaum Stellungnahmen zu negativ besetzten Werten. Die Texte zeigen, daß die meisten Jugendlichen mit „heilig“ das konnotieren, was ihnen besonders am Herzen liegt, was ihnen noch mehr als wichtig ist. Ein 12-jähriger Junge schließt seinen Text mit der rhetorischen Frage „Warum sind mir diese Sachen heilig? Sie sind eben wichtige Sachen in meinem Leben.“ (Wobei er damit keine Gegenstände gemeint hat.) „Heilig“ wird von vielen Jugendlichen oft ersetzt durch „besonders wichtig“, „extrem wichtig“; manche unterscheiden auch bewußt zwischen „heilig“ und „wichtig“, wobei das Heilige dann eine Steigerung des Wichtigen darstellen soll. Bei diesen Bedeutungszuschreibungen verwundert es nicht, daß auch, losgelöst von Personengruppen, immer wieder Werte genannt werden.

„Meine Freiheit: Ich fühle mich schnell eingeengt, mißverstanden, bin ziemlich faul und da kann es schon einmal zu einem riesigen Krach führen, wenn man mich ständig bevormundet oder mir vorschreibt, was ich tun und lassen soll.“ (16 Jahre, weiblich)

Es sind solche, welche die Familien- und Freundschaftswerte nochmals unterstreichen wie z.B.: „Vertrauen ist mir heilig, weil ich denke, man kann keine Beziehung führen, wenn man sich nicht vertrauen kann.“ „Mir ist die Ehrlichkeit in einer Freundschaft bzw. einer Beziehung heilig, weil ich finde, daß

¹⁹ Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.): Jugend '97. Zukunftsperspektiven, gesellschaftliches Engagement, politische Orientierung. Ergebnisse, Opladen 1997; vgl. hierzu auch die Analyse des Soziologen Ulrich Beck: „Die Jugendlichen haben - endlich - auch etwas für sich entdeckt, mit dem sie die Erwachsenen zur Panik treiben können: Spaß - Spaß-Sport, Spaß-Musik, Spaß-Konsum, Spaß-Leben. Da aber Politik, so wie sie praktiziert und repräsentiert wird, mit Spaß nun wirklich nichts zu tun hat, im Gegenteil: als todsicherer Spaßverderber wirkt, sind Jugendliche ihrem eigenen Selbstverständnis und dem Oberflächeneindruck nach »unpolitisch«. Allerdings eben auf sehr politische Weise: Kinder der Freiheit finden und erkennen sich wieder in einer bunten Rebellion gegen Stumpfsinn und Pflichten, die ohne Gründe, ohne daß man sich damit identifizieren kann, ausgeführt werden sollen.“ (Beck, U.: Ja, ja, die Jugend von heute! In: Zeitschrift für Wissenschaft und Kunst in Bayern aviso 2/98: Vom Wandel der Werte. Hg. vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht, Kultus und Kunst, 11-14.)

nichts dabei herauskommt und man nicht wirklich eng verbunden sein kann, wenn man nicht offen und ehrlich ist.“

Wenn man in den Texten sehr oft Werte findet, die fragil sind und tiefe Sehnsüchte ausdrücken und vielleicht deshalb in den Schutzraum des Heiligen gehören, dann verwundert es mich, daß schon Jugendliche überraschend oft „Gesundheit“ hervorheben: *„Meine Gesundheit ist mir heilig, weil ich sie nicht mit Geld bezahlen kann.“* *„Natürlich ist mir meine Gesundheit heilig, denn das Leben würde keinen Spaß mehr machen, wenn man z.B. mit einer unheilbaren Krankheit wie Aids leben muß.“*

Danach folgen Werte mit etwa gleich häufiger Nennung: „Freiheit“, „Liebe“ und „Friede“:

„Frieden und Freiheit ist mir heilig, weil das Leben ohne diese Dinge keinen Spaß macht.“

„Für mich aber das Heiligste im Leben ist für mich die Liebe, denn leben und lieben gehört zusammen.“

„Ich denke, daß die Liebe das Heiligste überhaupt ist, denn die Liebe ist etwas Einzigartiges. Die Liebe selbst, Liebe zu meiner Familie, die mir Halt gibt, und die Liebe zu meinen Freunden, die immer für mich da sind.“

„Heilig ist mir Friede auf der Welt, weil es so viel Leid in der Welt gibt.“

Relativ selten werden ökologische Werte hervorgehoben wie z.B. in folgendem Satz:

„Meine Umwelt ist mir heilig, weil man die Umwelt schützen sollte. Ohne sie können wir nicht leben.“

Was sich aus unseren Texten fast beiläufig an Werthierarchien ergibt, das bestätigt auch eine Jugendstudie aus dem Jahr 1996. Hier nimmt „Frieden“ den Spitzenplatz ein, es folgen „wahre Freundschaft“, „Freiheit“ und „familiäre Sicherheit“.

„Wenn ich meine Freiheit nicht hätte, wäre ich nur ein halber Mensch. Ich muß mich frei bewegen können, sonst würde ich durchdrehen.“ (15 Jahre, weiblich)

Relativ verpönt sind nach dieser Umfrage „Reichtum“, „Soziale Macht“, „Tradition“ und „Autorität“. Im Vergleich von 1991 zu 1996 läßt sich eine Abschwächung ökologischer und hedonistischer Werte und eine Zunahme des Bedürfnisses nach Sicherheit und Geborgenheit erkennen.²⁰

- **Freie Zeiten:** Abschalten, Frei sein und ekstatische Erfahrungen machen
Mit „Freunden“ eng verbunden sind die Erfahrungsqualitäten der freien Zeiten. Sie sind heilige Zeiten, nicht im Sinne eines religiösen Festkalenders, sie sind deshalb heilig, weil man hier mit Freunden zusammenkommen und Spaß haben kann, weil man hier einmal abschalten und sich erholen kann (z.B. vom Schulstreß), weil hier Freiheit erfahren werden kann, auch von den an sich bergenden wohltuenden Familienbindungen (*„Das Fortgehen ist mir auch heilig,*

²⁰ *Silbereisen, R.K. u.a.: Jungsein in Deutschland, Opladen 1996.*

weil ich da endlich von zu Hause weg bin und machen kann, was ich will.“). Wichtig ist den Jugendlichen, daß hier keiner Vorschriften macht, und daß es hier anders ist als in der Schule.

„Mir ist Fußballspielen wichtig, heilig. Beim Fußballspielen hat man viel Spaß mit der Mannschaft. Dabei lernt man Teamgeist und Zusammenhalt. Es ist auch ein Ausgleichssport, bei dem man nicht an Schule denken muß.“
(19 Jahre, männlich)

In den freien Zeiten werden ekstatische Erfahrungen gemacht, welche die Eintönigkeit und die Banalität des Alltags durchbrechen: „... speziell Inline-Skating gibt mir einen besonderen Kick im Alltag“; „die Disco ist mir heilig, weil ich irgendwo abtanzen kann“; „Musik ist einfach geil. Da kann ich alles aus mir rauslassen.“

Ekstatische Erfahrungen werden auch gemacht durch das Austoben im Sport oder einfach nur dadurch, daß man „die Sau rauslassen kann“. Hier spielen auch der Alkohol und der Sex eine - in der Häufigkeit untergeordnete - Rolle („Sex ist spitze, Liebe ist wie lauter Schmetterlinge im Bauch, irres Gefühl.“); „Sport, wie Snow borden oder Karate ist für mich wichtig, da ich das ganze Alltagsleben und den ganzen Streß vergessen kann.“²¹

Im Zusammenhang mit den freien Zeiten spielt auch neben dem Sport die Musik eine bedeutende Rolle: „Musik ist für mich heilig, weil Musik etwas ausdrücken soll.“ „Musik ist einfach geil, bei Musik kann ich mich entspannen und alles aus mir rauslassen.“ „Auch Musik ist für mich etwas Heiliges, hauptsächlich die Back Street Boys und Peter André.“²²

Vielleicht erwartet man es gar nicht so sehr von den Jugendlichen, die noch nicht in einem wirtschaftlichen Produktionsprozeß oder in beruflicher Ausbildung stehen, daß sie den Kontrast von Schulzeit und freien Zeiten so intensiv wahrnehmen. Daraus spricht wieder die Bedeutung einer Zeit, welche z.B. den schulischen Alltag unterbricht und andere Erlebnisqualitäten ermöglicht: „Meine Freizeit ist mir heilig, weil ich nicht immer viel davon habe.“ „Ein schönes Wochenende mit meinen Freunden ist mir heilig, weil ich am Wochenende einfach so richtig Spaß haben will.“ „Das Wochenende ist mir heilig, weil man dann nicht an die Schule denken muß.“

²¹ Hubert Knoblauch sieht in solchen Phänomenen (‘Alltagsflips, Kicks und kleine Fluchten’) funktionale Äquivalente, die in eine echte Konkurrenz zur Religion treten können, weil sie für Jugendliche Träger echten Sinns bedeuten und Weltansichten vermitteln. Dies gilt auch für die bedeutender werdende Musikkultur. Vgl. Die unsichtbare Religion im Jugendalter. Geschlossene Sinngebiete, symbolische Universa und funktionale Äquivalente der Religion bei Jugendlichen. In: Tzscheetzsch, W./Ziebertz, H.-G.: Religionsstile Jugendlicher und moderne Lebenswelt, München 1996, 65-97.

²² Bei der Hitliste der jugendkulturellen Stile rangieren die Fans von Musikgruppen mit fast einem Viertel aller 13- bis 29-jährigen an erster Stelle. Vgl. Silbereisen, R.K. u.a.: a.a.O., 63.

- Orte: Mein Zimmer, Schutzraum für das innerste Selbst

In einer gewissen Spannung bzw. Polarität zu den intensiven Beziehungs- und Begegnungserfahrungen in Familie und im Freundeskreis stehen die am häufigsten genannten heiligen Orte: „mein Zimmer“ und „Bett“.

Das Zimmer ist heilig: „*Weil ich oft einen Ort brauche, um mich zurückziehen zu können*“; „... *denn hier möchte ich alleine sein*“; „... *weil ich dort machen kann, was ich will*“. Das Zimmer ist für die Jugendlichen ein wichtiger Rückzugsort. Ferner ist das eigene Zimmer ein heiliger Ort, weil hier „*meine persönlichen Sachen sind, die nicht jeden etwas angehen*.“ Hier kann man sich abgrenzen, hier ist ein Schutzraum für das innerste Selbst, und hier kann „*Ich zu mir kommen*“.

Die häufige Nennung des Betts verwundert dann gar nicht: „*Mein Bett ist mir heilig, weil ich mich öfters reinlegen kann, wenn ich müde bin*.“

Wenn dann öfters auch die Wohnung und das Zuhause genannt werden, dann verweisen diese Texte wieder auf die Geborgenheitserfahrungen im Raum der Familie. Auch hier also drückt sich die Sehnsucht nach Geborgenheit und Sicherheit aus.

3.2 Beispiel: Interpretation nach der Dokumentarischen Methode

Angeregt durch die Dokumentarische Methode der Interpretation nach R. Bohnsack und in der Elementarisierung durch Hans Schmid hat sich in einer der schriftlichen Arbeiten im Rahmen des Projekts „Wahrnehmungskompetenz für die Religiosität von Kindern und Jugendlichen“ eine Studentin mit folgendem Text sensibel auseinandergesetzt. Es ist der Text eines 13-jährigen Mädchens, der erst auf den zweiten Blick seine Tiefe freigibt.

Dinge, die mir heilig sind

- Familie: *Das wird zwar im Alter immer unwesentlicher und manche denken als Eltern, daß sie vielleicht überflüssig sind, aber einen gewissen Grundstein braucht wohl jeder. Familie würde ich als Lebensgrundlage bezeichnen, ohne die ich kaum lebensfähig wäre.*
- Freundschaft: *Das ist nicht nur auf Freundinnen bezogen gemeint, obwohl es selbstverständlich auch hier sehr wichtig ist. Noch wichtiger wäre die Freundschaft zwischen Völkern und Menschen, auch wenn manche meinen das ginge nicht. Man kann sich mit jedem Menschen anfreunden, wenn nur beide wollen.*
- Glaube: *Es ist mir sehr wichtig zu wissen, daß immer jemand da ist, der mich beschützt. Das ist hier weniger die Kirche, weil ich sagen muß, daß es mir mehr gibt abends im Bett zu beten, als eine Stunde in der Kirche zu sitzen. Das läuft alles so auswendiggelernt ab, so programmiert. Es ist Quatsch, wenn man sagt, die Menschen würden sich von Gott wegbewegen. Sie bewegen sich höchstens von der Kirche weg. Es ist auch dumm zu sagen, junge Menschen sind unfromm oder sind sich zu cool zum Beten. Jeder betet, aber auf eine andere Weise und sogar zu einem anderen Gott. Aber im Grund sind wir alle gleich.*

- Mein Zimmer: *Auch wenn es ein wenig oberflächlich erscheinen mag, ist es mir doch wichtig. Dort kann ich alleine oder mit Freunden sein, es kann Schutzhöhle oder Sammelplatz sein. Dort kann ich Tiere (die mir auch sehr wichtig sind) halten, tun und lassen was ich will.*

Die Kunst der Interpretation solcher Texte liegt darin, den Wahrnehmungsprozeß zu kontrollieren und ihn zu verlangsamen, und so den Text vor zu schnellen Vereinnahmungen zu schützen und nicht die eigenen Vorurteile in die Deutung einzutragen. Hierfür zeigten sich die Schritte der Dokumentarischen Methode der Interpretation als besonders ergiebig.

Ein Schutz vor zu schneller Vereinnahmung ist es, die Form des Textes wahrzunehmen und ihr nachzugehen.²³

Wir haben hier einen Text vorliegen, der von dem Mädchen eine vierteilige Struktur bekommen hat, sie verwendet dazu Spiegelstriche, unterstreicht die für sie hervorgehobenen Begriffe und setzt einen Doppelpunkt dahinter. Daran schließt sich ihre Argumentation an. Drei Abschnitte sind in etwa gleich lang, die Ausführungen zu „Glaube“ nehmen den umfangreichsten Raum ein. Interessant ist die Abfolge: zuerst Familie, dann Freundschaft, es folgen Glaube und mein Zimmer. Häufig findet man abwägende Adverbien wie „vielleicht“, „wohl“, „kaum“ und eine Vorliebe für indirekte Rede.

Was thematisiert wird steht in einer Spannung zur Überschrift bis auf „mein Zimmer“, das man als Ding bezeichnen könnte. Man wird auch feststellen können, daß über Familie und Freundschaft in relativ abstrakter Weise gesprochen wird, hier spielt das Ich eine untergeordnete Rolle. Anders wird dies von dem Punkt an, wo über Glaube und Zimmer gesprochen wird.

Anfangs bringt das Mädchen recht vorsichtig in konjunktivischer Rede ihre Meinung ein und ist noch äußerst behutsam mit eigenen Wertungen („*Familie würde ich als Lebensgrundlage bezeichnen, ohne die ich kaum lebensfähig wäre*“).

Diese Behutsamkeit gibt sie dann in dem dritten Punkt, bei „Glaube“, auf. Hier beginnt sie gleich mit ihrer Wertung: „*Es ist mir sehr wichtig zu wissen, daß immer jemand da ist, der mich beschützt.*“ Es wird nur nicht gesagt, wer dieser „jemand“ oder „der“ eigentlich ist. Wichtig ist ihr, sofort auszuschließen, wer „der“ garantiert nicht ist – die Kirche, die zuerst einmal als Gottesdienstraum gesehen wird, wohin sie wohl (noch) geht.

Drei Sätze später ist es die Institution, die mit Kirche gemeint ist. Ihre Kritik, die sie auch anderen Menschen, die sich von der Kirche wegbewegen, unterstellt, ist: „*Das läuft alles so auswendiggelernt ab, so programmiert.*“ Hervorgehoben ist in dieser Kritik die Metapher „programmiert“. Mit hoher Emotionalität verteidigt sie sich gegen fiktive Kritiker: „*Es ist Quatsch, wenn jemand*

²³ Die folgende Interpretation des Textes bezieht sich auf eine Vorarbeit von *Evelin Hartl* in einer Zulassungsarbeit zum I. Staatsexamen für das Lehramt an Grundschulen mit dem Titel „*Was Jugendlichen heilig ist ...*“ - Zugänge zu einer neuen Religiosität Jugendlicher? Regensburg 1997.

sagt, die Menschen würden sich von Gott wegbewegen.“ Erst zum Ende des Textes wird klar, wer der anfangs genannte „jemand“ bzw. „der“ ist: „Gott“. Zum Ende dieses recht langen Textes zu „Glaube“ gerät sie wieder in die generalisierende Ebene: *„Jeder betet, aber auf eine andere Weise und sogar zu einem anderen Gott. Aber im Grunde sind wir alle gleich.“*

Der vierte Punkt ist „mein Zimmer“. Es ist das einzige Mal, daß sie „mein“ schreibt. Es scheint fast so zu sein, daß sie über ihre so persönliche Auseinandersetzung mit Glaube zu sich selbst, zu ihrem Ich, gekommen ist. Die Metaphern „Schutzhöhle und Sammelplatz“ lassen die Verbindung zu Glaube ahnen. Schutz gewähren sowohl Gott als auch ihr Zimmer.

Es läßt sich eine weitere Verbindung herstellen: Sie betet abends im Bett, das wiederum wird vermutlich in ihrem Zimmer stehen. Eng verbunden mit der Schutzhöhle und im Sammelplatz des Zimmers sind dann wiederum auch die Freunde und auch ihre Tiere. Die Schlußaussage ist *„tun und lassen, was ich will“*. Das wiederum lenkt den Blick zurück auf ihre Kirchenkritik. Tun und lassen, was ich will, steht im Kontrast zu programmierten Abläufen.

Diesen Text jetzt zusammenfassend zu interpretieren, das fällt schwer. Eindeutig steht „Glaube“ im Mittelpunkt ihrer Überlegungen, und ein Schlüssel zum Textverständnis ist vielleicht die auf das Zimmer bezogene Metapher „Schutzhöhle und Sammelplatz“. Von hier her, vom Geborgen-Sein und Beschützt-Sein, kann sie ihren Blick in die Weite, bis hin zu Transzendenzerfahrung wagen. Sie ist bereit, sich auseinanderzusetzen, Position zu beziehen, signalisiert Toleranz und Sehnsucht nach Verständigung und Frieden, scheut sich aber auch nicht, sich abzusetzen von der Meinung anderer. Ihre Weite im Denken und Mitempfinden und ihre Bereitschaft, sich auch kritisch zu unterscheiden, setzt etwas voraus, was den Text letztlich vom Anfang bis zum Ende durchzieht: Schutzräume. Die findet sie bei den Eltern, bei Gott und in ihrem Zimmer, wahrscheinlich auch bei ihren Freundschaften. Solche Erfahrungen im Nahbereich sind für sie Basis für universale Offenheit.– Übrigens, heilig wird für sie durchgängig mit „wichtig“ gleichgesetzt.

4. Kompetenzgewinn und neue Herausforderungen

Um zu erreichen, daß die erworbene Kompetenz nicht nur an einem bestimmten Inhalt „festklebt“, war uns u. a. die Reflexion der angewendeten Methoden wichtig: Die Reichweiten und die Abhängigkeit der Erkenntnisse von den jeweiligen Methoden, hier der Grounded Theory und der Dokumentarischen Methode der Interpretation, wurden reflektiert und verglichen.

In den Selbstevaluationen signalisierten auffällig viele Rückmeldungen, daß den Studierenden folgendes wichtig war:

- Methodenkompetenz:

„Im Seminar habe ich gelernt, Methoden zur Erhebung von Texten, Methoden der Interpretation anzuwenden. So habe ich zwei qualitative Methoden

kennengelernt, mit deren Hilfe die Texte bewußt und möglichst genau wahrnimmt und mit deren Hilfe man neue Theorien entwickeln kann.“ (E.H.)

„Ich denke, daß beide Methoden bei konsequenter Anwendung sicherlich zu wirklichkeitsnahen Theorien über ein bestimmtes Phänomen führen können.“ (S.R.)

- Hermeneutisches Problembewußtsein:

„Eine angemessene Interpretation bedeutet vor allem, daß wir unsere Alltagsinterpretationen außer Acht lassen und unser Vorverständnis über den Forschungsgegenstand zurückstellen. In Alltagssituationen erfolgt nämlich meistens eine vorschnelle Eingliederung in bestimmte Gruppen und Schemata....“ (M.L.)

„Sehr vorsichtig muß ich sein, um nicht das aus den Texten herauszulesen, was mich bestätigt, sondern das, was die SchülerInnen sagen wollen. Nötig dazu ist meine Offenheit, Wahrnehmungsfähigkeit und die Bereitschaft, alte Sichtweisen aufzugeben.“ (E.H.)

- Perspektivenwechsel:

„Wenn man als Lehrerin weiß, was für die SchülerInnen eine besondere Rolle spielt, und was sie vorrangig beschäftigt, ist es leichter, sie zu verstehen und einen „Draht“ zu ihnen zu finden. Nicht zuletzt ist es auch für die Jugendlichen und Kinder wichtig, ihnen das Gefühl zu geben, daß man sich für sie interessiert, und daß sie ernstgenommen werden. Diese Ziele – ein besseres Verständnis und eine Aufwertung der Jugendlichen – lassen sich mit dem, was im Seminar gelernt wurde, sicherlich erreichen.“ (S.R.)

- Einsicht in die Komplexität des Untersuchungsgegenstandes:

„Zuerst müßte diskutiert werden, ob ich mit der Fragestellung, was Jugendlichen heilig ist, Aussagen über ihre Religiosität erhalte. Oder ist es mit nur möglich, Religiosität in die Texte hinein zu interpretieren, obwohl die SchülerInnen eigentlich etwas aussagen wollten/sollten, was ihnen überaus wertvoll ist? Oder ist das, was mir heilig ist bzw. die Beziehung, die ich dazu habe, schon Ausdruck der gewandelten Religiosität?“ (E.H.)

5. Anschlußprojekte

Die Rückmeldungen der Studierenden führten jedoch auch zu Modifikationen des Seminars. Insbesondere in der ersten Pilotstudie trat in der Abschlusssitzung eine wichtige Krisenerfahrung der Studierenden zutage, eine Krise ihres Rollenverständnisses. Läßt man sich nämlich konsequent auf die Perspektive der SchülerInnen ein, dann wird folgende, bei vielen Studierenden verbreitete Vorstellung obsolet: das in der theologischen Sachanalyse Festgestellte könne mit dem richtigen methodischen Geschick auf die SchülerInnen - natürlich in vereinfachter Form - übertragen werden. Wird einem der Perspektivenwechsel in seiner Tragweite bewußt, dann entstehen ganz neue Unsicherheiten, die vereinfacht mit folgenden Fragen umschrieben werden können: Wie komme ich von den religiösen Vorstellungen der SchülerInnen zu den theologischen Inhal-

ten? Wie müßte also eine darauf aufbauende konkrete Unterrichtseinheit verlaufen? Ist das, was SchülerInnen heilig ist, wirklich heilig? Was bedeutet „heilig“ aus theologischer Perspektive?

Solche und ähnliche Fragen führten in den Anschlußprojekten zu Modifikationen, die an dieser Stelle nur stichpunktartig benannt werden können: Zum einen wurde mit Professor W. Beinert ein Dogmatiker eingeladen, der, ausgehend von den Heiligtümern Jugendlicher, eine eingehende systematisch-theologische Reflexion zum Begriff „heilig“ leistete. Diese Zusammenarbeit mit einem systematischen Kollegen erwies sich als sehr fruchtbar: dessen Anerkennung der Heiligtümer Jugendlicher als Heiligtümer auch in einem theologisch qualifizierten Sinne gab den Studierenden offensichtlich fachwissenschaftliche Sicherheit.

Eine weitere Modifikation wurde von den Studierenden sehr begrüßt, wobei sogar der Wunsch nach einer weiteren Intensivierung dieses Bausteins angeregt wurde: Ausgehend von den Heiligtümern Jugendlicher, und unter Berücksichtigung der entsprechenden theologischen Reflexionen zum Stichwort „heilig“ entwickelten die Studierenden in Gruppenarbeit Unterrichtsentwürfe, die dann im Plenum präsentiert und diskutiert wurden.

Eine jüngste Modifikation verdankt sich jedoch weniger den Studierenden als vielmehr der Teilnahme an einer Projektgruppe im Comenius-Institut.

Unter dem Vorzeichen „Wahrnehmungskompetenz für die subjektive Religiosität von Kindern“ wurden im WS 98/99 an der Universität Regensburg sowie an der Pädagogischen Hochschule Weingarten nach ähnlichem Aufbau Seminare zu Gottesvorstellungen von Grundschulkindern im Rahmen eines größeren Projekts durchgeführt, das vom Comenius-Institut Münster koordiniert wird.²⁴

Auch bei diesen Seminaren geht es um situiertes und anwendungsrelevantes Wissen und um eine Sensibilität für die subjektive Religiosität von Kindern. Wir bleiben bei dem Grundmuster: Exploration, alltagstheoretische Analyse, methodisch geleitete Analyse, Methodenreflexion, multiple Perspektiven durch die Konfrontation der eigenen Sichtweisen mit denen aus verschiedenen wissenschaftlichen Untersuchungen, religionsdidaktische Konsequenzen für die eigene Lehrerrolle und für die Inhalte des Religionsunterrichts.

Abschließend können wir im Blick auf die Komplexität der Qualifikationen zukünftiger Religionslehrerinnen und Religionslehrer nur einige Anregungen zur Diskussion stellen:

Den Studierenden sind in Laufe des Studiums Möglichkeiten zu geben, den Lernort „Universität“ oder „Hochschule“ mit dem Lernort „Schule“ integrativ zu verbinden und das nicht nur im Rahmen fachdidaktischer Praktika, sondern auch im engen Zusammenhang sog. fachwissenschaftlicher Fragestellungen.

²⁴ Vgl. Hilger, G./Rothgangel, M.: Wahrnehmungsschulung für „Gottesbilder“ von Kindern. Ein hochschuldidaktischer Werkstattbericht (im Erscheinen).

Vor allem unter dem Vorzeichen einer ästhetisch inspirierten Religionsdidaktik²⁵ bekommt die Frage, wie Lehrende Wahrnehmungskompetenz für die Phänomene subjektiver Religiosität von Jugendlichen gewinnen können, eine hohe Bedeutung. Es handelt sich dabei um einen Ernstfall religionsdidaktischer Ästhetik als Wahrnehmungslehre, gilt es doch, komplexe Phänomene der Alltagsreligiosität der Kinder und Jugendlichen und sie als produktive Subjekte ihrer Religion und ihres Glaubens wahrzunehmen.

Die hier angesprochene Kompetenz ist unter dem Vorzeichen eines wissenschaftsbestimmten Praxisbezugs zu vermitteln, bei dem theoretische und praktische Probleme von Anfang an miteinander verbunden sind. Die schon mehrfach durchgeführten Seminare zur Wahrnehmungskompetenz für die Religiosität von Kindern und Jugendlichen kommen dieser Zielperspektive nahe. Die Studierenden waren der Meinung, daß sowohl die Theorierelevanz von Praxis wie auch die Praxisrelevanz von Theorie erfahren und reflektiert werden konnte. Modellhaft wurden die Studierenden in eine Anwendungssituation gebracht, sowohl in der thematischen Ausrichtung als auch durch die Seminargegestaltung. Die Studierenden waren kooperativ und aktiv Beteiligte an einem gemeinsamen Such- und Entdeckungsprozeß im Austausch untereinander und mit Experten, bei dem in authentischen Situationen an unterrichtsnahen Fragestellungen anwendungsrelevantes Wissen aufgebaut und ein Perspektivenwechsel eingeübt wurde.

Kausch und Pfennigstein fragen sich, weshalb man überhaupt überhaupt mit, letztlich aber was ist das Ziel, was man davon, auf welche Weise aus der geistliche, undiskretionäre Lehren, und die entsprechende Verantwortung, den „an den Mann“ zu bringen.

Nun müssen wir uns heute nicht mit der Frage befassen, ob die Kirche viel diskutierte Frage, ob Religion, und die Frage, ob man im Augenblick interessiert ist, die Kirche zu besuchen.

Ich habe den Eindruck, dass diese Kirche, die heute nicht nur vorliegt und in ihren Vorstellungen und Kompetenzen nicht mehr fastlich genug aufgeführt ist. Für interessierte, die ist die Dreifach, die wir heute sehen in der Kirche, Rotenburg/Schöpfung, demnach ist die Frage, „weshalb die Glaubens zu die konstante Graciam“. Die Fortschritt, die wir heute sehen, dass „der Glaube“ vorhanden und vorhanden sein, mit der „die mit die „die kommende Generation“ aufzubeleben und aufzubereiten.

2. Ein Vorschlag zur Neu-Orientierung

Ich setze mich dafür ein, den skizzierten Ansatz hinsichtlich in Frage zu stellen und eine andere Sichtweise zu wählen.

²⁵ Vgl. Hilger, G.: Religionsunterricht als Wahrnehmungsschule. Überlegungen zu einer ästhetisch inspirierten Religionsdidaktik, in: Schmuttermayr, G. u. a. (Hg.): Im Spannungsfeld von Tradition und Innovation. FS Joseph Kardinal Ratzinger, Regensburg 1997, 399 - 420.