

# STUDIA Z BADAŃ

## Wilhelm Schwendemann

Evangelische Hochschule Freiburg

### Was glauben Jugendliche? Der Beitrag einer empirischen Studie zur Rezeption von „Erlösung“ zur Kinder- und Jugendtheologie<sup>1</sup>

#### Einleitung

„Erlösung trifft Ratlosigkeit“ (vgl. Becker&Große-Geldermann 2009), so lautete am 7. Februar 2009 eine Sportüberschrift im Internet. Der Alltagsbegriff „Erlösung“ findet sich in verschiedenen gesellschaftlichen Subkulturen wieder, sei es im Sport, sei es im Kino, seien es messianisch-religiöse Gruppen usw. Auf die Frage, was denn Erlösung für sie sei, antworteten 16-17 Jährige SchülerInnen mit „keine Ahnung“, „irgendwas mit Kirche“, „kann nichts damit anfangen“, „langweilig“ usw. Dieser Umstand, dem ich nicht nur im Religionsunterricht, aber auch gerade dort begegne, war für mich Anlass, in den Jahren 2001/2002 eine größere empirische quantitative und qualitative Untersuchung durchzuführen, um dieser Ahnungslosigkeit auf die Spur und mit Schülerinnen und Schülern über christliche Grund- und Leitbegriffe ins Gespräch zu kommen, die immer mehr nur noch in Events rezipiert werden. Dietlind Fischer und Albrecht Schöll sprechen in diesem Zusammenhang von einem sogenannten „Modus einer okkasionell-sozialen Aneignung von Sinn“ bzw. religiöser Grundfragen und Grundhaltungen (vgl. Fischer&Schöll 1996, S. 4-14; dito 1996b, S. 272-279; Sandt 1996, S. 42). Die temporäre und begrenzte Aneignung religiöser Themen und auch das, was konstruktivistisch hinter dem Begriff „Lebenssinn“ steht, reduziert sich auf individuelle Aneignungsleistungen, die sich nicht auf religiöse Deutungssysteme insgesamt beziehen, sondern in konkreten lebensnahen und alltagspraktischen Bezügen gesucht werden müssen. Fischer und Schöll konstataren dabei auch, dass sich Jugendliche nicht imstande sehen, Glaubensfragen

---

<sup>1</sup> Vortrag anlässlich eines Symposiums in Warschau, 19.05.2011-20.05.2011.

Die Untersuchung wird 2013 unter dem Titel erscheinen: *Schwendemann, Wilhelm. Der Begriff „Erlösung“ bei 16- bis 19-Jährigen Jugendlichen. Eine qualitativ-empirische Untersuchung zum medialen Rezeptionsverhalten und zu Identitätskonstruktionen von Schülerinnen und Schülern eines allgemeinbildenden und eines berufsbildenden Gymnasiums in der Kursstufe Ev. Religionslehre (11. Klasse).*

als solche zu beantworten und für die eigene Rezeption und Lebensgestaltung verfügbar zu machen. Aufgrund der „hybriden“ Patchworkbiografie vieler Jugendlicher ist es deshalb schwerlich möglich, die lebenspraktische Bedeutung traditioneller Religionssysteme wie z.B. das Christentum zu erhellen und zu klären (vgl. Matthes 1990, S. 149-162). Die Unbestimmtheit von Religiosität gehöre dann zum Ausdruck jugendlicher Patchworkbiografie. Vermutet werden darf aufgrund empirischer Untersuchungen, dass bei heutigen Jugendlichen eine alltagsbezogene Füllung von Sinn und im Verständnis von Religion vorliegt, die spärlich oder überhaupt nicht z.B. im Religionsunterricht wahrgenommen und bearbeitet wird; andererseits wird diese alltagsbezogene Füllung von „Religion“ ständig z.B. durch Medienkonsum der Jugendlichen unterstützt und vermehrt. Erlösung – als einer der christlichen Zentralbegriffe – ist aber das heimliche Thema der von Jugendlichen genutzten audiovisuellen Medien, wie Filme, Bilder und auch Hörmedien: *„Für das Kollektiv, das durch Unterdrückung und Sklaverei gebeutelt ist, bedeutet der Sieg über das Böse immer die Wiedererlangung der Freiheit und die Wiederherstellung oder Neuerrichtung einer Ordnung, die nicht als eine rein menschliche, menschenmögliche gefasst wird.“* (Hammer 2003, S. 164) Die Form der Erlösung ist dabei äußerst vielseitig und vielschichtig und ist keineswegs auf einen Punkt zu bringen. Das bedeutet eine Verschiebung vom traditionellen Erlösungsgedanken im Jenseits ins Diesseits, das als letzte Erlösungsmöglichkeit gesehen wird, (vgl. Kirsner 1997, S. 66-74; Daiber 1989, S. 17-71). Nahezu regelmäßig werden die religiösen Traditionen, die mit Erlösung zu tun haben, konvertiert und als Material der eigenen Identitätskonstruktion von Jugendlichen benutzt. Eigenes religiöses Erleben wird sozusagen hinter die medial vermittelte Möglichkeit gestellt, Ängste, Krisen und deren Überwindung symbolisch-repräsentativ nachzuerleben (vgl. Hofmeister&Bauerochse 1999, S. 85-95). Christliche Religion hat zentral mit einer wesentlichen Unterbrechung des Alltags zu tun, wenn ich hier eine Spur von Henning Luther aufnehme, wobei ERLÖSUNG so etwas wie eine Entlastungsfunktion zukommt (vgl. Ritter 2003, S. 209; Jüngel 2001).

Erlösung als Grundthema im Film hat dann die gleiche Funktion wie der literarische Mythos, z.B. in biblischen Geschichten, nämlich Sinn bereit zu stellen, vor allem nach gesellschaftlichen Krisenerfahrungen. Menschen können in Krisensituation und in der Bewältigung von Krisen angesichts von Unfassbarem nur mythisch reden, wobei die narrative Grundstruktur des Mythos diesem Defizit entgegenkommt: Der Mythos, dann natürlich auch der Mythos der Erlösung mit Opfer, so muss man konstatieren, ist dann eigentliche Rede (vgl. Weder 1990). In der Thematisierung des jugendlichen Lebensentwurfs ist das Thema Erlösung präsent, wenn auch nur symbolisch-mythisch verschlüsselt (vgl. Nünning 2004, S. 388-390; Nünning 2005). Die Rezeption dieser Erlösungsvorstellungen bietet dann ein eigenes System der Erfahrungen und dazu die Bedingungen eigener, authentischer Erfahrung (vgl. Cassirer 1994b) und bedeutet dann auf dem Hintergrund der Bricolage, dass über sinnhafte Geschichten im

Spielfilm ein eigener Zugang zu Wirklichkeit gefunden wird und damit eine eigene Weltkonstruktion vgl. Ritter 2000; dito 2003, S. 358-360) möglich ist.

### **Projektbeschreibung**

Meine Ausgangsfragen waren in einem größeren empirischen Befragungsprojekt: Was und wie wird in einem bestimmten Spielfilm (*Chocolat*) von den Schülern und Schülerinnen rezipiert und in die eigene Identitätskonstruktion eingebaut? Welche Wirkung hat der Spielfilm *Chocolat* auf Sinnkonstrukte der befragten Schüler und Schülerinnen? Das Befragungsprojekt bezog sich auf 85 Schüler und Schülerinnen im Alter von 16-19 Jahren, die in einem mehrstufigen quantitativ-qualitativen Verfahren zum Begriff ERLÖSUNG befragt wurden. Ich beziehe mich im Folgenden ausschließlich auf die Interviews, die nach der Rezeption des Spielfilms *Chocolat* durchgeführt wurden. Befragt wurden Schüler und Schülerinnen eines allgemeinbildenden und eines berufsbildenden Freiburger Gymnasiums. Die Antworten wurden kategorisiert und 6 verschiedene Modelle von Erlösung rekonstruiert: Erlösung von ..., Erlösung zu ... Erlösung von und zu.... Erlösung als Selbsterlösung; Erlösung in verschiedene andere Modi; keine Aussage zu Erlösung.

Die Schüler und Schülerinnen haben die erste Kategorie „Erlösung von ...“ mit sechs verschiedenen Konnotationen gefüllt, wobei die ersten beiden Subkategorien innere und äußere Befindlichkeiten wiedergeben, wie z.B. Erlösung von Fremdbestimmung oder gesellschaftlichen Konventionen, die für Jugendliche Stein des Anstoßes bilden. Die Subkategorien drei und vier beziehen sich direkt auf den Film, in dem es positive Identifikationsangebote durch Rollen der Handlungsträger gab. Auffällig ist jedoch die sechste Subkategorie, weil hier religiös bzw. kirchlich besetzte Begriffe eine wesentliche Rolle spielen und die Institution Kirche für die befragten Jugendlichen einen einengenden Charakter hat. Kirche gehört wie andere „elterliche“ Agenturen zu den Institutionen, von denen man sich im Übergang zwischen Jugendalter und frühem Erwachsenenalter ablöst. Einher gehen diese Ablöseprozesse mit dem Auszug aus dem Elternhaus, Orientierungen am Arbeits- und Wohnungsmarkt, wobei hier Genderunterschiede und partielle Differenzen feststellbar sind und finanzielle Abhängigkeiten vom Elternhaus in der Regel noch vorhanden sind („emerging adulthood“ (Oerter&Montada 2008, S. 336; Arnett&Tanner 2006). Die beiden ersten Subkategorien lassen sich mit den sich stellenden Entwicklungsaufgaben „Aufbau einer Partnerschaft“, „Auszug aus dem Elternhaus“, „Gründung eines eigenen Haushalts“, „Einstieg in die Berufstätigkeit“, „Gründung einer Familie“ zusammendenken (vgl. Seiffge-Krenke&Gelhaar 2006). Zahlenmäßig ist die Vorstellung Erlösung von... relativ stark vertreten und entspricht der allgemein vertretenen Begrifflichkeit von Erlösung als Lösung von Belastung u.ä. Die Art der Belastung reicht von äußeren Zwängen oder Regeln, die als Zwang empfunden werden, bis hin zu existenziellen Fragestellungen von Glau-

bensformen oder Gottesbildern, die die psychische Stabilität der Befragten gefährden.

Auffallend ist an dieser Subkategorie, dass die meisten Erlösungsvorstellungen sich in Beziehungskategorien wiederfinden lassen, Erlösung in dieser Subkategorie also ein relationaler Begriff darstellt, der die Umbruchsituation in das frühe Erwachsenenalter abbildet. In den religiösen Vorstellungen macht sich ebenfalls ein Ablöseprozess bemerkbar, der einem Suchen nach neuer, erwachsener Identität entspricht, aber zuerst sich in der Ablösung von traditionellen Formen und Glaubensaussagen widerspiegelt (vgl. Erikson 1989). Der empirische Befund in meiner Untersuchung lässt sich aufgrund der postpubertären / frühadoleszenten Entwicklung der Jugendlichen leicht als Auskunft über Umbau der jugendlichen Identitätskonstruktionen erklären. Außergewöhnliche Lebensereignisse spielen eine bedeutsame Rolle in der Frage der Identitätskonstitution und relativieren traditionelle Phasen- oder Stufenmodelle der Entwicklung (vgl. Filipp 1995; 2010). In den Antworten (Erlösung von ...) wird die Suche nach Beziehungs- und Persönlichkeitsentwicklung, Verantwortungsübernahme, Identitätskonstitution deutlich. Indirekt kommen aber auch Entwicklungsrisiken wie Partnerschafts-, Familien und Erziehungsprobleme, Isolation und Einsamkeit, Entfremdungsprozesse u.ä. zum Ausdruck (vgl. Reis 1997). Auch in der Kategorie Erlösung zu... lassen sich wieder sechs Untergruppen bilden: Erlösung zu besserer Wahrnehmung, Erlösung als Gemeinschaftserlebnis, Erlösung zu ethischem Verhalten, Erlösung als Willensbefreiung, Theologische Schlüsselbegriffe, formelhafte Aussagen, wobei die letzten drei quantitativ am stärksten vertreten sind. Die Grundrichtung der Schüleraussagen beinhaltet eine Bewegung auf etwas zu. Im Vordergrund stehen hierbei Aussagen, die Gemeinschaftserlebnisse, Beziehungsfragen zu anderen Personen, neuen Rollenverständnissen und die Beziehung zu Gott oder einem transzendenten Sinnhorizont fokussieren. Nachdem Jugendliche sich von elterlichen Agenturen gelöst haben, stehen nun selbst erarbeitete Sinndefinitionen im Vordergrund. Die Bewegung der befragten Schülerschaft auf positive besetzte Inhalte ist nicht denkbar ohne die Erlösung von etwas, beide Bewegungen sind für die Identitätsentwicklung Jugendlicher komplementär und stellen je einen wichtigen Akzent in der Entwicklung dar. Die dialektische, dritte Kategorie „Erlösung von und zu...“ umfasst inhaltlich komplexe Vorstellungen, die sich im Bereich des Symbolischen, des Erlebens, der Beziehungsgestaltung, der Emotionen, in der rezeptionsästhetischen Performanz von Schlüssel Szenen, in theologisch-anthropologischen Basisbereichen ausformulieren. Vor allem diese Subkategorie lebt von dynamischen und konkreten Interaktionen, welche „flüssig und relational“ (Kaufmann 2005, S. 145; Polletta 2004; Goodwin&Jasper 2004; Polletta&Jasper 2001) sind. Diese identitären Bewegungen stellen dem Individuum nun im Unterschied zu den beiden vorangegangenen mehrere bedeutsame Inhalte und Zugehörigkeiten bereit, wobei die Dynamik des Prozesses stärker scheint als seine Inhalte. Die

Option verschiedener Erlösungsvorstellungen im Film *Chocolat* eröffnet den Rezipierenden eine Vielzahl von identitären Bewegungen, woraus das Individuum letztlich das für sich selbst Notwendige auswählt. Allein diese Wahl steht mitunter gegensätzlich zu den Modellen, die Sinnagenturen anbieten (vgl. Chalvon-Demersay 1999). Aber die im Film gewählte und vielleicht für den Moment übernommene Erlösungsvorstellung als Konstruktion der identitären Bewegung ist zugleich nur eine Momentaufnahme und keineswegs mit der identitären Realität des Rezipierenden zu verwechseln; die gewählte Option, die sich an Personen, Schlüsselszenen und Symbolen festmachen lässt, ist keineswegs identisch mit der gesamten Sinnfrage des Individuums (vgl. Kaufmann 1999). Entscheidend ist die Verbindung zwischen den Fragmenten der Identität für das Individuum. Die Deutung und Nutzung medialer Angebote durch Jugendliche stellt eine Form sozialer, kultureller und gesellschaftlicher Handlungspraxis dar, die sowohl Handlungswissen als auch Handlungsorientierung bereitstellen. Medien sind hierbei jedoch nicht autonome Sozialisationsinstanzen, sondern wirken bei der Sozialisation mit; die Rezeption bestimmter Medieninhalte setzt jedoch einen gewissen Einklang mit lebensweltlichen Bedingungen und Bejahung durch die Rezipierenden voraus. Gerade im Spielfilm werden viele Botschaften über filmische, sprachliche und technische Symbole als optionale Entscheidungsmöglichkeiten bereitgestellt; gleichwohl bleibt die Wahrnehmung, Rezeption und Übernahme in eigene Lebenspraxis individuellen, lebensweltlichen und lebenslagenorientierten Bedingungen und kulturellen Ressourcen der Nutzer und Nutzerinnen unterworfen (vgl. Brewer&Hewstone 2004; Oyserman 2009, S. 276-279). Die Kategorie Erlösung als Selbsterlösung wird im Folgenden aus Platzgründen weggelassen. Die interessanteste und in sich am meisten differenzierte Subkategorie ist eine Sammelgruppe mit diversen Konnotationen von Erlösung, die sich nicht den vier anderen Kategorien eindeutig zuordnen lassen. Die fünf Untergruppen dieser Sammelgruppe seien hier noch einmal genannt: 1. Erlösung als Ausdruck ethischen Handelns, Erlösung als Ausdruck von Identität, Erlösung als Ausdruck von Emotionalität, Erlösung als sinnhaftes Handeln mit religiöser Bedeutung, Erlösung als Existenzveränderung ohne religiöse Bedeutung. Zahlenmäßig häufig waren Aussagen, die als Ausdruck eines wie auch immer gearteten ethischen Verhaltens qualifiziert werden können. Wichtig fest zuhalten scheint mir, dass Jugendliche sich auch in dieser Gruppe immer wieder selbst als Akteure und Produzenten eines ihnen gemäßen Erlösungsbegriffs wahrgenommen haben, wobei die gemeinsame Lebenslage Basis der Konnotationen der Jugendlichen ist. In pluralen Lebenssituationen mit gleichzeitiger Individualisierungstendenz ist vor allem die ethische Fragestellung für Jugendliche wichtig, weil diese für die alltägliche Lebensbewältigung relevant ist.

Ein dezidiert religiöser oder gar theologischer Sinn wird dabei dem Begriff „Erlösung“ selten unterlegt, sondern Jugendliche gehen eher auf Distanz zu religiö-

sen oder traditionellen Konnotationen. Religion gilt als folkloristisches, traditionelles Beiwerk und somit weitgehend als überflüssig. In den Interviews war der Hinweis zu finden, der Tod erlöse. Die profane Füllung des Begriffs durch Konstrukte wie „Befreiung von Zwängen“ war häufig zu finden und zielte auf eine inhaltliche Füllung von Erlösung als Beziehungsänderung, gar als Beziehungsstiftung. Auch der Zusammenhang zur Kategorie „gelingendes Leben“ als Ordnungskategorie zeigte sich in den Interviews deutlich; statt Erlösung als Begriff zu gebrauchen, wird von einigen Schülern und Schülerinnen der Begriff „gelingendes Leben“ im Sinn klassisch-philosophischer Tradition eingesetzt (vgl. Arntz 2008; Esser 2004; Frankenberger&Meyer 2008; Leiber 2006; Schnell 2004). Freundlichkeit ist das Hauptattribut eines erlösten Menschen. Auffallend in diesen eher säkularen Konnotation ist, dass die soteriologische extra-nos Dimension von Erlösung fast gänzlich ausgespart bleibt. Alle Interviewtexte können auch als Ausdruck jugendlicher und hybrider Identitätskonstruktionen gelesen werden. In diesem Fall sind Bewältigungsstrategien und die Schlüsselbegriffe zur Identitätsbildung wesentlich. Aufschlussreich waren die Interviews, in denen **keine Aussage zum Thema Erlösung gemacht wurde**. Diese Gruppe war die schwierigste, weil die Aussagen um „keine Aussage“ zur Erlösung und zwischen „Nichts“ und „Leerstelle“ in den Interviews kreisten. Wie lassen sich Aussagen machen bzw. wie lässt sich codieren, wenn die Datengrundlage wenig hergibt? Dieses Problem stellte sich in den Interviews, die dieser Subkategorie zugeordnet wurden. Trotzdem lassen sich im „Nichts“ Unterschiede feststellen. Die erste Gruppe sieht im Begriff Erlösung so etwas wie eine Rückzugsmöglichkeit oder den Gewinn von Ruhe, Innehalten u.Ä. Vor allem idiosynkratische Aussagen der Jugendlichen verunmöglichten eine saubere Analyse der Interviews. Destillierbar waren Aussagen, die sich um das Thema jugendlicher Selbstfindung drehten. Deutlich ist jedenfalls, dass das „Nichts“ auf keinen Fall religiös verstanden werden darf, sozusagen im Sinn negativer Theologie, sondern ausschließlich alltagsweltlich, oberflächlich und nichtssagend blieb (vgl. Peukert 2009; Schüßler&Danz 2008).

Die zweite Gruppe dieser Subkategorie lässt sich tatsächlich als Gruppe beschreiben, in der keine Aussagen gemacht werden. Mit dem Begriff „Erlösung“ können die Schülerinnen und Schüler in den betreffenden Interviews weder alltagssprachlich noch in seiner religiösen oder theologischen Konnotation irgendetwas anfangen; der Konnex „Erlösung“, bezogen auf den Film, ist schlicht unbekannt oder unbegreiflich. In der Zuordnung der Kognition „Erlösung“ zum Alter der Befragten ergab sich der überraschende Befund, dass bei den 16-Jährigen von 83,3%, bei den 17-Jährigen von 85,7 [N= 48], bei den 18-Jährigen von 92,3% [13] dem Begriff „Erlösung“ Bedeutung zugemessen wurde. Das kann auf eine Zunahme an reflexiver Kompetenz und auf eine vermehrte Auseinandersetzung mit Sinnfragen bei zunehmendem Alter hinweisen, was dem filmtechnischen Aufbau von bestimmten Filmen entspräche, der bei zu-

nehmendem Alter auch verstanden werden würde, weil die eigene Lebenslage den hermeneutischen Rahmen abgibt. Die höchste Zunahme der Bedeutungszuweisung lässt sich bei den 18-Jährigen feststellen, die in diesem Lebensabschnitt mit einer massiven Orientierungssuche konfrontiert sind, in der sich die soziale Rolle, der zukünftige Beruf, soziale Beziehungen und die Ablösung vom Elternhaus, von der Schule usw. ankündigen. Lösungen entstehen in den eigenen Lebenskonstrukten, sodass auch „Erlösung“ von einem Begriff, der äußeres Geschehen beschreibt, sich zu einem Begriff und Platzhalter des inneren Geschehens wandelt.

Folgerichtig ergab sich dann bei den 18-Jährigen eine Tendenz, Erlösung mit einer inneren Haltung zusammenzubringen, eine Verschiebung von der äußeren Haltung zur inneren ließ sich unmittelbar feststellen. Ähnlich verhielt es sich bei den 16- und 17-Jährigen. In der Gesamtmenge der befragten Schüler und Schülerinnen hielten sich innere und äußere Haltung die Waage. Die altersspezifischen Verschiebungen lassen jedoch m.E. Rückschlüsse auf eine zunehmende Reife, eine intensivere Auseinandersetzung mit Normen und Werten und Bildungsinhalten zu. Auch die Tendenzen zur Selbstvergewisserung und einer selbst verantworteten Identitätskonstruktion sind bei den jungen Erwachsenen (18-Jährige) deutlicher wahrnehmbar, was eine intensivere Verantwortungsübernahme für die Gestaltung des eigenen Lebens bedeuten kann. Die Zunahme von Reflexionsvermögen und Erfassung kognitiver Strukturen ist bei den 18-Jährigen belegbar und am höchsten. Gemessen wurde hierbei, inwieweit die Kognition mehrdimensional oder eindimensional von den Befragten erfasst wurde. Am stärksten nicht-komplex, d.h., bedeutet einlinear, wurde Erlösung in der Gruppe der 16-Jährigen konnotiert (=68, 4%). Wenn man die Kognition Erlösung mit Komplexität und idiosynkratischen bzw. kirchlich-traditionellen Sprachmustern vergleicht, dann haben sich die 18-Jährigen am stärksten von kirchlich-traditionellen Sprachmustern gelöst und sind in der Lage, die Konnotation Erlösung alltagssprachlich, mit eigenen Worten und komplex zu füllen; wobei allerdings der Abstand zu den 16-Jährigen nicht sehr groß ist. 92,3 % der 18-Jährigen nutzten in der Befragung alltagssprachliche Formulierungen, um „Erlösung“ begrifflich zu füllen. Mit zunehmendem Alter wurde „Erlösung“ als Beziehungsveränderung verstanden, was m.E. die größte Auffälligkeit in der gesamten Untersuchung darstellte und nicht auf der Linie eines dezidiert theologischen Erlösungsbegriff liegt. Ein dezidiert reformatorischer Erlösungsbegriff, der sich aus der dialektischen Verknüpfung von Erlösung von und Erlösung zu ergibt, wehrt der occamistischen Vorstellung des *facere quod in se est*, d.h., Gott gibt dem Menschen das an Gnade, was in dessen Vermögen fassbar ist, was wiederum einen Eigenanteil an menschlichem Vermögen voraussetzt, Gott auch zu lieben (vgl. Ockham&Leppin 2000). In den Schülerantworten wird an einigen Stellen die Tendenz erkennbar, Erlösung als intrapsychisches Geschehen zu interpretieren, was in der Hand des Menschen und in dessen Verfügungsbe-

reich läge. Gerade der Erlösungsbegriff als Beziehungsveränderung steht in der Gefahr, alles Veränderbare als Leistung des Menschen, als Möglichkeit seines Machteinflusses zu verstehen, um so die Voraussetzungen gelingender, glückender und erfüllender Beziehung zu schaffen. Wenn der von den Befragten favorisierte Erlösungsbegriff ent-theologisiert wird, also nur noch säkulare Bedeutung hat, ist Erlösung ein von Menschen herstellbarer Zustand, der Bedingung von Glück sein wird. Hier liegt m.E. eine Möglichkeit des Scheiterns vor und die Aufgabe bestünde in einem Diskurs zu diesen beiden Grunddimensionen von Erlösung (Erlösung nach Occam und Erlösung in reformatorischer Perspektive). Der reformatorische Erlösungsbegriff bricht radikal mit diesen occamistischen Vorstellungen, denn kein Mensch kann aus eigener Kraft und mit eigenem Vermögen Gott über alles lieben und ist so imstande, sich für die Gnade vorzubereiten (vgl. Hägglund 1997, S. 162). Der natürliche Mensch ist doch gerade der, der sich selbst und die Welt liebt und Gott vergisst. Das bedeutet, dass das Erlösungsgeschehen im Glauben dem Willen, etwas zu verändern oder Beziehungen neu gestalten, vorausgehen muss. Wer verändern will, muss erst selbst verändert sein, d.h., erlöst sein. Der Sünder wird um Christi Willen ohne jedes eigenes Dazutun gerechtfertigt. Die Subkategorie in den Schülerantworten „Erlösung von ... und Erlösung zu“ lässt sich hier m.E. zuordnen. Die Schülerantworten setzten beim Terminus „Erlösung von“ weltimmanente Begriffe ein, theologisch bedeutsam wäre hier die Reihenfolge Erlösung von Sünde, Tod und Teufel und Erlösung zu als Praxis der Heiligung. Die Schülerantworten geben hier also die theologisch richtige Spur vor, auf das reformatorische Rechtfertigungsverständnis zu stoßen. Das göttliche Wort schafft Glauben, der sich so als extra nos –Dimension darstellen lässt.

### **Didaktische Entscheidungen**

Die in meiner Untersuchung miteinander verwobenen Aussagen der Schüler und Schülerinnen aus dem allgemeinbildenden und berufsbildenden Gymnasium legen nahe, dass von einem kontinuierlichen Wissensaufbau und einem systematischen Wissensmanagement durch die Lehrkräfte im evangelischen Religionsunterricht nicht die Rede sein kann. Schlimmer noch: Der Lehrplan rechnet überhaupt nicht mit Diversität, Heterogenität und Diskontinuität auf Seiten der Schülerinnen und Schüler, sondern setzt einen kontinuierlichen Wissensaufbau in Unkenntnis gesellschaftlicher Veränderungsprozesse, die gleichen Lebenslagen auf Seiten der Schüler und Schülerinnen, die gleichen elementaren Zugänge und Vorverständnisse noch immer voraus. Auszugehen ist jedoch von einer Pluralität der Vorstellungen bei den Schülern und Schülerinnen, was sich auch in der Füllung des Begriffs Erlösung als Beziehungsgeschehen zeigt. Die Kategorie „Beziehung“ ist im religionspädagogischen Kontext außerordentlich wichtig und wird indirekt in den Aussagen der Schülerinnen und Schüler dort deutlich, wo „Erlösung“ als Fähigkeit der Beziehungsgestaltung und Beziehungsausrichtung

verstanden wird (vgl. Boschki 2003; Boschki&Biesinger 2008). Begegnung ohne Beziehung gibt es nicht. Die Begegnung mit dem anderen ist nur in einer Haltung der Selbstgewissheit und in einer wertschätzenden Haltung dem anderen gegenüber möglich. Das ist eine hörende, wahrnehmende, wartende, respektierende Haltung. Plurale Deutemöglichkeiten existieren kopräsent, wobei hier die Konkurrenz von Überzeugungen mit absolutem Wahrheitsanspruch ausbalanciert ist. Aus christlicher Perspektive ist der religiöse Pluralismus nicht aus einer Perspektive jenseits der Religionen wahrzunehmen, sondern zuerst aus der eigenen Sicht. Für den christlichen Glauben ist dabei konstitutiv, dass die Glaubensbegründung dem Zugriff des Menschen entzogen ist und von außen, d.h., durch den Heiligen Geist an den Menschen herangetragen wird, also unverfügbares Werk Gottes ist. In dieser Unverfügbarkeit und gleichzeitigen Pluralität der Zugänge zum Glauben (vgl. Härle 2007, S. 49-80) begründet sich christliche Freiheit, die verbietet, den eigenen Glaubenszugang als verbindlich für andere zu etablieren. Eine Religionspädagogik der Vielfalt (vgl. Prengel 2006, S. 27) ist deswegen die pädagogische, theologische und religionspädagogische Antwort auf den empirischen Pluralismus. Die Aufgabe der Schule ergibt sich aus der Wertschätzung der Nicht-Identität des Anderen, ein funktionierendes System der intersubjektiven Anerkennung jeder Person in ihrer einzigartigen Lebenssituation zu entwickeln und zu gestalten, was sich grundsätzlich kritisch gegen den Selektionsfaktor von Schule stellt (vgl. Scheppke&Guzzoni 1996; Honneth 1990, S. 1043-1054). Eine Pädagogik der Vielfalt versteht sich deswegen als Pädagogik der intersubjektiven Anerkennung zwischen gleichberechtigten Verschiedenen (vgl. Prengel 2006, S. 62).

### **Transition und Moratorium**

Die Interviewergebnisse geben nicht nur Auskunft über momentane Identitätskonstrukte der befragten Jugendlichen, sondern sind auch befragbar auf dem Hintergrund pädagogischer Jugendforschung und Jugendtypologien. Die Jugendforschung der 80er und 90er Jahre prägte das Schlagwort „Entstrukturierung“ und zeigte damit, dass es „die Jugend“ nicht mehr gebe, sondern dass viele Subgruppen je nach Freizeitaktivitäten und Konsumgewohnheiten und Milieuzugehörigkeit existieren. Auch in die Zuordnung von „Jugend“ zu bestimmten Altersgrenzen kam Bewegung.

Die religiösen Konstrukte der befragten Jugendlichen können als hermeneutischer Rahmen dienen, um subjektive Entscheidungen von Jugendlichen im Bezug auf Lebenskonzeption zu unterscheiden. Wichtig hierbei ist, dass Jugendliche ihre jeweiligen Lebensbedingungen eigenständig gestalten und sich aktiv und produktiv damit auseinandersetzen, d.h., sie sind in jedem Fall als Akteure zu betrachten, was für didaktische Entscheidungen wesentlich ist. Beide Modelle von Jugend (Transition und Moratorium) in der Ontogenese wurden bislang nicht dialektisch kombiniert, sondern eher exklusiv interpretiert. Leitend ist die

Vorstellung, dass Jugend eine Vorbereitung auf das Erwachsenenalter sei, wobei Jugendliche als „Amateure“ charakterisiert werden, die sich auf die Zukunft vorbereiten und von Älteren lernen müssen, was im Kontext meiner Untersuchung, vor allem durch die Aussagen der 18-Jährigen, fragwürdig ist (vgl. Zinnecker 1991). In den Interviews wurde z.B. immer wieder der Terminus Erlösung als Erlösung von Regeln, Zwängen usw. betont, was ein Hinweis auf das Moratorium und damit ein Anstreben von Autonomie sein könnte. Eisenstadt betonte die Bedeutung altershomogener Gruppen in der Jugendphase. Diese Gruppen stellten ein Übungsfeld für das spätere Zurechtfinden in der Gesellschaft dar und reduzierten die Spannungen zwischen Werten und Normen in Familie und Gesellschaft. Jugend als eigenständige Lebensphase dürfte somit ein Resultat gesellschaftlicher Ausdifferenzierungsprozesse sein. Hervorzuheben seien Autonomie, Selbstständigkeit und Selbstverantwortung und Distanz zwischen den Generationen (vgl. Reinders 2003, S. 33; auch Reinders 2006; Andresen 2005; Nolte 1998; Raithel 2004).

Die in meinem Projekt befragten Jugendlichen, hier vor allem wieder die 17- und 18-Jährigen, befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung in einer postadoleszenten Phase. In der empirischen Untersuchung ließ sich durchaus feststellen, dass komplexe Vorstellungen zum Terminus „Erlösung“ zunahmen und diese sich alltagssprachlich repräsentierten. Postadoleszent ist diese Phase deswegen zu nennen, weil die sich die soziokulturelle Eigenständigkeit der Adoleszenz aufgrund der Bildungswege verlängert hat. Jugendliche besetzen in diesem Lebensabschnitt neue Sozialräume und die Gegenwartsorientierung der Jugendlichen lässt sich unabhängig von den Standards der Erwachsenengesellschaft beschreiben, was jedoch nicht konfliktfrei ist (vgl. Krejci 1982, S. 53-79).

Sinnvoll scheint mir aber eine dialektische und komplementäre Zuordnung beider Modelle, denn sie schließen sich nicht aus und jeder Jugendliche lässt sich im Spannungsfeld beider Modelle in den Blick nehmen (vgl. Reinders 2003, S. 41). Die wichtigste Entscheidung didaktischer Art liegt in der Erkenntnis, dass Jugendliche, in unserem Fall Schüler und Schülerinnen der Sekundarstufe II, nicht nur Subjekte ihres Lernens sind, sondern vor allem auch Subjekte ihres religiösen Lernens im Religionsunterricht (vgl. Reiß 2008, S. 9ff.). Gerade das Fach evangelische Religion böte die Chance, einen Freiraum in dieser Hinsicht zu eröffnen, in dem sich Schüler und Schülerinnen als tatsächliche Subjekte ihrer Lernprozesse erfahren können (vgl. Dieterich 2006, S. 116-131) und darin zur Konstrukteuren des eigenen Lebenssinns werden (vgl. Beile 1998, S. 98f.; zur konstruktivistischen Religionspädagogik siehe Mendl 2005; Wermke et al. 2006). Eine jugendsensible Religionsdidaktik kann hier an Erkenntnisse der Jugendforschung anknüpfen (vgl. Reinders 2003, S. 52ff.), wobei die Perspektive wichtig ist, dass Jugendliche als Akteure aktiv auf ihre Umwelt einwirken (vgl. Silbereisen et al 2008; Silbereisen 1986). Wenn Jugendliche als Akteure gesehen werden, gesteht man ihnen Entscheidungsfähigkeit zur Zukunfts- und Gegen-

wartsorientierung zu.

### **Jugendtheologie und Didaktik**

In den Interviews und in den Fragebögen ließen sich Erlösungsvorstellungen der befragten Jugendlichen rekonstruieren, die dann Identitätsbildungsprozessen und theologischen Grundkategorien zugeordnet werden konnten. Jugendtheologische Aussagen unterscheiden sich aufgrund ihrer Komplexität und ihres Reflexionsniveaus grundsätzlich von kindertheologischen Aussagen (vgl. Rosner 2006, S. 114ff.). Wenn man unter Theologie das reflexive und selbstreflexive Nachdenken über religiöse Äußerungen und deren Klärung verstehen will, dann ist es mein Anliegen, die Interviewaussagen der Jugendlichen zu den in den Interviews angesprochenen Themenbereichen zuerst der Reflexion zu unterziehen und in ihnen theologische Äußerungen zu entdecken, d.h., zu systematisieren und den theologischen Loci zuzuführen. Hier sei dem Missverständnis gewehrt, als wären alle Äußerungen der befragten Jugendlichen gleichsam unvermittelt theologische Reflexionen.

In den empirischen Kapiteln konnte dagegen gezeigt werden, dass sich hinter alltagssprachlichen Äußerungen Spuren theologischer Traditionslinien verbergen können, die aber von den vordergründigen religiösen Äußerungen und Kommentaren streng zu scheiden sind. Wenn der gemeinsame unterrichtliche Kommunikations- und Reflexionsprozess nicht mitbedacht wird, gerät theologisches Nachdenken im religionspädagogisch-schulischen Kontext schnell an seine Grenzen und damit an Grenzen der Aussagehorizonte. Abzulehnen wäre ein Verständnis von Theologie, das sich ausschließlich im Rahmen akademischen Bildungserwerbs zeigt. Die Wahrheit des von mir präferierten theologischen Nachdenkens ist zugleich ein Nachdenken über christliche Basisbegriffe im Rahmen unterrichtlicher Kommunikation mit Schülern und Schülerinnen und über die existenzielle Zuordnung dieser Begriffe zu den Lebenslagen und der Identitätssuche der befragten Jugendlichen (vgl. Schweitzer 1998). Hier wurde als Ergebnis der Untersuchung der Basalbegriff „Erlösung als Beziehungsgestaltung“ generiert, der zwar an die theologischen Grundmodelle von Erlösung, vor allem an das dialektisch-reformatorische Verständnis („Erlösung von und Erlösung zu) von Erlösung, anschlussfähig, doch gleichsam unterscheidbar bleibt (vgl. Schweitzer 2005, S. 46ff.). Dieses kommunikative Engagement wird inzwischen als „Theologisieren“ mit Jugendlichen bezeichnet (vgl. Rupp 2008; Dieterich 2006, S. 216ff.; Dieterich 2007, S. 121-137); dieser Kunstbegriff „Theologisieren“ suggeriert jedoch das Erstellen neuer theologischer Erkenntnisse und vermeidet begrifflich mit der aktiv scheinenden Verbalform den reflexiven Gehalt theologischen Nachdenkens und Erkennens theologischer Grundstrukturen (vgl. Konukiewitz 1990, S. 547). Deutlich ist jedoch, dass hier ein Begriff von Theologie gebraucht wird, der eindeutig subjektorientiert ist und der Ernst macht mit dem konstruktivistischen Ansatz (vgl. Schwab 1996, S. 508-521;

Autschbach 2004, S. 8-21; Dieterich 2007, S. 127; vgl. dazu auch Gilligan 1989, S. 50; Gilligan 1983, S. 94-121). Aus dem bisher Gesagten folgt als didaktische Folgerung, die Kommunikationsorientierung des Unterrichts zu verbessern. Der Ertrag eines kommunikationsorientierten Unterrichts lässt sich mit Hilfe des Angebot-Nutzen-Modells als Theologie mit Jugendlichen charakterisieren (vgl. Helmke&Weinert 2009, S. 20). Um der Theologie von Jugendlichen im Unterricht auf die Spur zu kommen, setzt voraus, dass tatsächlich auf der Seite der Lernenden Lernprozesse angestoßen wurden und wie nachhaltig sich diese Impulse auswirken. Die Güte dieses Theologisierens von und mit Jugendlichen hängt deshalb vom Unterrichtsprozess selbst ab, also von dem, wie und was im Klassenzimmer kommuniziert wird. Lehrende im Religionsunterricht haben sich nach diesem Ansatz auf einen Lehr- und Lernprozess mit Überraschungsoffenheit einzustellen, denn die Prozessorientierung didaktischer Entscheidung ist hier zu beachten. Wichtig ist also die Verbindung zwischen Prozess- und Produktorientierung von Unterricht, um Kriterien für die Messbarkeit von Unterrichtsqualität zur Verfügung stellen zu können. Das bedeutet, dass sich Theologisieren von und mit Jugendlichen, bzw. von und mit Schülern und Schülerinnen im Religionsunterricht nicht automatisch einstellt, nur weil es sich um Lernprozesse im Religionsunterricht handelt, sondern es müssen anfangs didaktische Impulse gesetzt werden, die existenzielle Aussagen seitens der Schülerschaft freisetzen. Bedeutungen auf Schülerseite werden durch Einbinden biblischer und reformatorischer Vorstellungen eher erweitert oder korrigiert und zu einem neuen Sinn Ganzen verbunden und integriert (vgl. Goffman 2009; 2008). Theologische Wahrheiten sind also nicht einfach zeit- und geschichtslos, sondern ereignen sich im gemeinsamen Kommunikationsprozess, der so zu einem theologischen Nachdenken für Jugendliche von und mit Jugendlichen wird (vgl. Hanisch 2005, S. 359-380). Wie die Studie gezeigt hat, sind Schüler und Schülerinnen Sinnkonstrukteure und Sinnproduzenten, damit auch ProduzentInnen eigener Glaubensvorstellungen und Vorstellungen von Gott und der Welt. Mitnichten sind sie – gerade im Bereich der Oberstufe – unbedarft zu Behlrende, sondern sollen von der Lehrkraft als Subjekte des Glaubens und religiöser Sinnfindung wahrgenommen werden. Wie die Studie gezeigt hat, sind in den Schüleräußerungen diverse Vorstellungen von „Erlösung“ rekonstruierbar, die sich zwar überkommenen Vorstellungen von Erlösung zuordnen lassen, gleichsam aber unter dem Oberbegriff „Erlösung als Beziehungsveränderung und Beziehungsgestaltung“ neue Bedeutungen annehmen. Aber auch hier breitet sich ein Feld von Vielfalt aus. Von einfachen naiven, unkomplexen Vorstellungen und Begrifflichkeiten zum Thema „Erlösung“ bis hin zu hochkomplexen, theologisch aufgeladenen Vorstellungen reicht die Bandbreite. Deutlich wird hier die erste Aufgabe des Lehrenden. Die Schüler und Schülerinnen sind *nicht* Adressaten von Glaubensunterweisung, denen die Meinung der Lehrkraft als Wahrheit vermittelt werden muss, sondern die Lehrkraft agiert mütterlich, d.h., die Vielfalt

der Vorstellungen muss zuerst einmal wahrgenommen und geäußert werden. Erst in einem zweiten moderierenden Schritt ist eine lebensweltbezogene Auseinandersetzung mit theologischen Lehren und theologischen Standpunkten unverzichtbar.

Für die Lehrkraft muss deshalb zielführend sein, die wahrgenommenen Schüler- vorstellungen zum Thema „Erlösung“ gemeinsam mit Schülern und Schülerinnen im Unterricht zu systematisieren. Letztlich besteht das Ziel des Religionsunterrichts darin, die Schülerinnen und Schüler so zu befähigen, das eigene religiöse Selbstverständnis reflektieren und auch theologische Urteile fällen zu können. Für viele der befragten Jugendlichen stellt der Religionsunterricht, an beruflichen Schulen in der Regel konfessionsübergreifend, die tatsächlich einzige Möglichkeit dar, regelmäßig sich mit Religion und Sinnfragen auseinanderzusetzen und darin weiterzukommen. Der Religionsunterricht hat für diese SchülerInnen- schaft eine Schlüsselfunktion; dient er doch als Scharnier zwischen entkirchlichter Alltagswelt mit einer Vielzahl religiöser Synkretismen und der christlichen Glaubenswelt.

Deutlich geworden ist aber auch der reformatorische Impuls, der sich am Beispiel des Erlösungsbegriffs in der dialektischen Konnotation von „Erlösung von und Erlösung zu“ manifestiert (WA 39 II, S.233-239 Über den rechtfertigenden Glauben; auch noch WA 6, S. 404-465; WA 15, 17-53; WA 30 II, S. 517-588). Hier ist bedeutsam, dass auch der Religionsunterricht sich mit der theologischen Entdeckung eines unmittelbaren Verhältnisses zwischen Mensch und Gott zu beschäftigen hat, was sich in den oben dargestellten Modellen der Jugendtheologie zeigt. Die Schülerorientierung im Religionsunterricht muss letztlich viel radikaler gedacht und praktiziert werden, denn es geht um nichts anderes als den Rezeptionsästhetischen Nutzen, den Schülerinnen und Schüler aus dem Religionsunterricht mitnehmen sollen (vgl. Steck 2005, S. 173-187; Fischer 1963; Warning 1994).

### Literatur:

Andresen Sabine (2005): *Einführung in die Jugendforschung*. Darmstadt: Wiss. Buchges. (Grundwissen Erziehungswissenschaft).

Arnett Jeffrey Jensen (Hg.) (2006): *Emerging adults in America. Coming of age in the 21st century*. 1st ed. Washington, DC: American Psychological Association (Decade of behavior).

Arntz Klaus (2008): *Orientierung finden. Ethik der Lebensbereiche*. Freiburg im Breisgau: Herder (Theologische Module, 5).

Autschbach Martin (2004): "... kein Wald mit Buchen". *Subjektorientierte Erinnerungsarbeit mit Schülerinnen. Sekundarstufe I und II - ein Videoprojekt*. In: *Religion heute*, H. 57, S. 8–21.

Becker Matthias; Große-Geldermann Jan (2009): *Erlösung trifft Ratlosigkeit*. Online verfügbar unter [http://www.sport1.de/de/fussball/fussball\\_bundesliga/artikel\\_65541.html](http://www.sport1.de/de/fussball/fussball_bundesliga/artikel_65541.html), zuletzt aktualisiert am 07.02.2009, zuletzt geprüft am 14.02.2009; 15:06.

Beile Hartmut (1998): *Religiöse Emotionen und religiöses Urteil. Eine empirische Studie über Religiosität bei Jugendlichen*. Univ., Diss.–Freiburg (Breisgau). Ostfildern: Schwabenverl. (Glaubenskommunikation Reihe Zeitzeichen, 4).

- Boschki Reinhold (2003): *"Beziehung" als Leitbegriff der Religionspädagogik. Grundlegung einer dialogisch-kreativen Religionsdidaktik*. Univ., Habil.-Schr.–Tübingen, 2003. Ostfildern: Schwabenverl. (Glaubenskommunikation Reihe Zeitzeichen, 13).
- Boschki Reinhold; Biesinger Albert (2008): *Religionspädagogische Grundoptionen. Elemente einer gelingenden Glaubenskommunikation*; für Albert Biesinger. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Brewer Marilyn B.; Hewstone Miles (2004): *Self and Social Identity*. Malden, Mass.: Blackwell (Perspectives on social psychology).
- Bucher Anton A.; Büttner Gerhard; Freudenberger-Lötz Petra, et al. (Hg.) (2007): *"Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse". Kinder erfahren und gestalten Spiritualität*. Stuttgart: Calwer Verl. (Jahrbuch für Kindertheologie, 6).
- Büttner Gerhard; Beyer Franz-Heinrich (Hg.) (2006): *Lernwege im Religionsunterricht. Konstruktivistische Perspektiven*. Stuttgart: Calwer.
- Cassirer Ernst (1994): *Wesen und Wirkung des Symbolbegriffs*. 8. unveränderte Aufl. Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft.
- Chalvon-Demersay Sabine (1999): *A thousand screenplays. The French imagination in a time of crisis*. Chicago: University of Chicago Press.
- Daiber Karl-Fritz (1989): *Religion und Konfession. Studien zu politischen, ethischen und religiösen Einstellungen von Katholiken, Protestanten und Konfessionslosen in der Bundesrepublik Deutschland und in den Niederlanden*. Hannover: Luth. Verl.-Haus.
- Dieterich Veit-Jakobus (2006): *Was heißt "(Religiöse) Bildung" für Schülerinnen und Schüler an berufsbildenden Schulen?* In: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie - der Evangelische Erzieher*, Jg. 58, H. 3, S. 216–224.
- Dieterich Veit-Jakobus (2006): *Die Welt um, in und über uns - Konturen einer am Konstruktivismus orientierten Religionspädagogik*. In: Büttner Gerhard; Beyer Franz-Heinrich (Hg.): *Lernwege im Religionsunterricht. Konstruktivistische Perspektiven*. Stuttgart: Calwer, S. 116–131.
- Dieterich Veit-Jakobus (2007): *Theologisieren mit Jugendlichen*. In: Bucher Anton A.; Büttner Gerhard; Freudenberger-Lötz Petra; Schreiner Martin (Hg.): *"Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse". Kinder erfahren und gestalten Spiritualität*. Stuttgart: Calwer Verl. (Jahrbuch für Kindertheologie, 6), S. 121–137.
- Ebner Martin (Hg.) (2005): *Der Himmel*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verl. (Jahrbuch für biblische Theologie, 10.2005 i.e. 20.2005).
- Erikson Erik H. (1989): *Identität und Lebenszyklus*. 3 Aufsätze. 11. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft).
- Filipp Sigrun-Heide (2010): *Kritische Lebensereignisse und Lebenskrisen. Vom Umgang mit den Schattenseiten des Lebens*. 1. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.
- Fischer Dietlind; Schöll Albrecht (1994): *Lebenspraxis und Religion. Fallanalysen zur subjektiven Religiosität von Jugendlichen*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Fischer Dietlind; Schöll Albrecht (1996): *Glauben Jugendliche anders? Zur Bedeutung von Religion in der Lebenspraxis Jugendlicher*. (=1996a). In: *Katechetische Blätter*, Jg. 121, S. 4–14.
- Fischer Hermann (1963): *Subjektivität und Sünde : Kierkegaards Begriff der Sünde mit ständiger Rücksicht auf Schleiermachers Lehre von der Sünde*. Itzehoe: Verlag "Die Spur".
- Frankenberger Rolf; Meyer Gerd (2008): *Postmoderne und Persönlichkeit. Theorie - Empirie - Perspektiven*. 1. Aufl. Baden-Baden: Nomos-Verl.-Ges.
- Gilligan Carol (1983): *Themen der weiblichen und der männlichen Entwicklung in der Adoleszenz*. In: Schweitzer, Friedrich; Thiersch, Hans (Hg.): *Jugendzeit - Schulzeit. Von den Schwierigkeiten, die Jugendliche und Schule miteinander haben*; [Symposion "Jugend als Herausforderung der Schule"]. Weinheim: Beltz (Forum Bildungsreform), S. 94–121.
- Gilligan Carol (1989): *Mapping the moral domain. New images of the self in relationship*. In: *Cross currents*, Jg. 39, H. 1/2, S. 50.
- Goffman Erving (2008): *Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen*. 1.

- Aufl., [Nachdr.]. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 329).
- Goffman Erving; Wiggershaus R (2009): *Das Individuum im öffentlichen Austausch. Mikrostudien zur öffentlichen Ordnung*. 1. Aufl., [Nachdr.]. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 396).
- Goodwin Jeff; Jasper James M. (2004): *Rethinking social movements. Structure, meaning and emotion*. Lanham: Rowman & Littlefield (People, passions, and power).
- Häggglund Bengt (1997): *Geschichte der Theologie. Ein Abriß*. 3. Aufl. München: Kaiser (Kaiser-Taschenbücher, 79).
- Hammer Almuth (2003): „Dein Leben ist mir das meine wert“ - Erlösungsmythen in der Fantasy. In: Ritter, Werner H. (Hg.): *Erlösung ohne Opfer*. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht, S. 157–192.
- Hanisch Helmut (2005): *Himmelsvorstellungen von Kindern und Jugendlichen*. In: Ebner Martin (Hg.): *Der Himmel*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verl. (*Jahrbuch für biblische Theologie*, 10.2005 i.e. 20.2005), Bd. 20, S. 359–380.
- Härle Wilfried (2007): *Dogmatik*. 3., überarb. Aufl. Berlin: de Gruyter (De-Gruyter-Lehrbuch).
- Härle Wilfried; Haese, Bernd-Michael; Preul, Reiner (Hg.) (2005): *Systematisch praktisch. Festschrift für Reiner Preul zum 65. Geburtstag*. Marburg: Elwert (Marburger theologische Studien, 80).
- Helmke Andreas; Weinert, Franz Emanuel (2009): *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*; Franz Emanuel Weinert gewidmet. 1. Aufl. Seelze-Velber: Klett; Klett Kallmeyer.
- Hofmeister Klaus; Bauerochse Lothar (Hg.) (1999): *Die Zukunft der Religion: Spurensicherung an der Schwelle zum 21. Jahrhundert*. Würzburg: Echter.
- Honneth Axel (1990): *Integrität und Mißachtung. Grundmotive einer Moral der Anerkennung*. In: *Mercur*, H. 501, S. 1043–1054.
- Jüngel Eberhard (2001): *Gott als Geheimnis der Welt. Zur Begründung der Theologie des Gekreuzigten im Streit zwischen Theismus und Atheismus*. 7. Aufl., um ein Vorw. erg. Tübingen: Mohr.
- Kaufmann Jean-Claude (1999): *Das verstehende Interview: [Theorie und Praxis]*. Konstanz: UVK.
- Kaufmann Jean-Claude (2005): *Die Erfindung des Ich. Eine Theorie der Identität*. Konstanz: UVK-Verl.-Ges.
- Kirsner Inge; Wermke Michael (Hg.) (1997): *Religion im Kino: religionspädagogisches Arbeiten mit Filmen*. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht.
- Konukiewitz Wolfgang (1990): *Lernen, wie ich meinen eigenen Glauben finden kann. Zur Konzeption eines handlungsorientierten Konfirmandenunterrichts*. In: *Der Evangelischer Erzieher*, Jg. 42, H. 5/6, S. 547.
- Krejci Erika (1982): *Studentenzeit als psychosoziales Moratorium. Erfahrungen und Reflexionen aus einer Psychotherapeutischen Beratungsstelle für Studenten*. In: Krejci, Erika; Bohleber, Werner (Hg.): *Spätadoleszente Konflikte*. Göttingen: Verl. für Medizinische Psychologie im Verl. Vandenhoeck & Ruprecht ((Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik, Beih. 12)), S. 53–79.
- Krejci Erika; Bohleber, Werner (Hg.) (1982): *Spätadoleszente Konflikte*. Göttingen: Verl. für Medizinische Psychologie im Verl. Vandenhoeck & Ruprecht ((Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik, Beih. 12)).
- Leiber Theodor (2006): *Glück, Moral und Liebe. Perspektiven der Lebenskunst*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Matthes Joachim (1990): *Unbestimmtheit: ein konstitutives Merkmal der Volkskirche?* In: Matthes, Joachim (Hg.): *Kirchenmitgliedschaft im Wandel. Untersuchungen zur Realität der Volkskirche*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, S. 149–162.
- Melzer Wolfgang; et al. (Hg.) (1991): *Osteuropäische Jugend im Wandel*. Weinheim [u.a.]: Juventa-Verlag.
- Mendl Hans (Hg.) (2005): *Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch*. Münster: LIT (Religionsdidaktik konkret, 1).
- Nolteernsting Elke (1998): *Jugend, Freizeit, Geschlecht. Der Einfluß gesellschaftlicher Modernisierung*. Univ., Diss--Bielefeld. Opladen: Leske + Budrich.

- Nünning Ansgar (2004): *Metzler-Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze - Personen - Grundbegriffe*. 3., aktualisierte und erw. Aufl. Stuttgart: Metzler.
- Nünning Ansgar (2005): *Grundbegriffe der Kulturtheorie und Kulturwissenschaften*. Stuttgart: Metzler (Sammlung Metzler, 351).
- Ockham Wilhelm von; Leppin Volker (2000): *Texte zu Theologie und Ethik. Lateinisch/Deutsch*. Stuttgart: Reclam (Universal-Bibliothek, 18083).
- Oerter Rolf; Montada Leo; (2008): *Entwicklungspsychologie*. [CD-ROM, Lehrbuch]. 6., vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Beltz PVU.
- Oyserman Daphna; Oyserman Daphna (2009): *Identity-based motivation and consumer behavior*. In: *Journal of consumer psychology*, Jg. 19, H. 3, S. 276–279.
- Peukert Helmut (2009): *Wissenschaftstheorie - Handlungstheorie - fundamentale Theologie. Analysen zu Ansatz und Status theologischer Theoriebildung ; mit einem Vorwort zur Neuauflage und einem neuen Nachwort*. 3. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 231).
- Prengel Annedore (2006): *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Techn. Univ., Habil.-Schr.--Berlin. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss. (Schule und Gesellschaft, 2).
- Raithel Jürgen (2004): *Jugendliches Risikoverhalten. Eine Einführung*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss. (Lehrbuch).
- Reinders Heinz (2003): *Jugendtypen. Ansätze zu einer differentiellen Theorie der Adoleszenz*. Opladen: Leske + Budrich.
- Reinders Heinz (2006): *Jugendtypen zwischen Bildung und Freizeit. Theoretische Präzisierung und empirische Prüfung einer differenziellen Theorie der Adoleszenz*. Münster, München, Berlin: Waxmann.
- Reis Olaf (1997): *Risiken und Ressourcen für die Persönlichkeitsentwicklung im Übergang zum Erwachsenenalter*. Zugl.: Rostock, Univ., Diss., 1993. Weinheim: Beltz PsychologieVerlagsUnion (Fort-schritte der psychologischen Forschung).
- Reiß Annike (2008): *Die Religionsstunde aus der Sicht einzelner Schüler/innen. Empirische Untersuchungen aus der Sek. II*. (Kassel University Press). Online verfügbar unter <http://www.upress.uni-kassel.de/online/frei/978-3-89958-403-5.volltext.frei.pdf>, zuletzt aktualisiert am 28.04.2008, zuletzt geprüft am 12.06.2010.
- Ritter Werner H. (2000): *Religion und Phantasie. Von der Imaginationskraft des Glaubens*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Biblich-theologische Schwerpunkte, 19).
- Ritter, Werner H. (2003): *Religion und Phantasie. Von der Einbildungs-Kraft des christlichen Glaubens*. In: *Deutsches Pfarrblatt*, Jg. 103, H. 7, S. 358–360.
- Ritter Werner H. (2003): *Abschied vom Opfermythos*. (=2003a). In: Ritter, Werner H. (Hg.): *Erlösung ohne Opfer*. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht, S. 193–246.
- Ritter Werner H. (Hg.) (2003): *Erlösung ohne Opfer*. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht.
- Rosner Christoph (2006): *Gibt es den Himmel auf Erden? Theologische Gespräche mit Jugendlichen*. In: *Katechetische Blätter*, Jg. 131, H. 2, S. 114–119.
- Rupp Hartmut (2008): *Theologisieren mit Jugendlichen*. Vortrag PTZ Stuttgart, 28. Januar 2008. Online verfügbar unter: [http://www.ekiba.de/download/Rupp\\_Theologisieren\\_mit\\_Jugendlichen.pdf](http://www.ekiba.de/download/Rupp_Theologisieren_mit_Jugendlichen.pdf), zuletzt aktualisiert am 07.02.2008, zuletzt geprüft am 23.06.2010.
- Sandt Fred-Ole (1996): *Religiosität von Jugendlichen in der multikulturellen Gesellschaft. Eine qualitative Untersuchung zu atheistischen, christlichen, spiritualistischen und muslimischen Orientierungen*. Münster u.a.: Waxmann (Jugend - Religion - Unterricht, 3).
- Scheppe Katharina; Guzzoni, Ute (1996): *Das Andere der Identität. Ute Guzzoni zum 60. Geburtstag*. 1. Aufl. Freiburg im Breisgau: Rombach.
- Schnell Holger Jens (2004): *Existenzielle Problemlagen und die Frage nach dem gelingenden Leben. Der Beitrag Nietzsches, Kierkegaards und Heideggers zur Philosophie des guten Lebens*. Freie Univ., Diss--Berlin, 2004. Online verfügbar unter: <http://www.diss.fu-berlin.de/2006/230/index.html>

<http://deposit.d-nb.de/cgi-bin/dokserv?idn=980834600>

Schüßler Werner; Danz, Christian (2008): *Wie läßt sich über Gott sprechen? Von der negativen Theologie Plotins bis zum religiösen Sprachspiel Wittgensteins*. Darmstadt: Wiss. Buchges.

Schwab Ulrich (1996): "Das muß ich mir doch von keinem vorschreiben lassen..." Subjektorientierter Religionsunterricht im Kontext gegenwärtiger Religiosität. In: *Pastoraltheologie*, Jg. 85, H. 12, S. 508–521.

Schweitzer Friedrich (1998): *Die Suche nach eigenem Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters*. 2., durchges. Aufl. Gütersloh: Kaiser Gütersloher Verl.-Haus.

Schweitzer Friedrich (2005): *Auch Jugendliche als Theologen? Zur Notwendigkeit, die Kindertheologie zu erweitern*. In: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie - der Evangelische Erzieher*, Jg. 57, H. 1, S. 46–53.

Schweitzer Friedrich; Thiersch Hans (Hg.) (1983): *Jugendzeit - Schulzeit. Von den Schwierigkeiten, die Jugendliche und Schule miteinander haben*; [Symposion "Jugend als Herausforderung der Schule"]. Weinheim: Beltz (Forum Bildungsreform).

Seiffge-Krenke Inge; Gelhaar Tim (2006): *Entwicklungsregulation im jungen Erwachsenenalter. Zwischen Partnerschaft, Berufseinstieg und der Gründung eines eigenen Haushalts*. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, Jg. 38, H. 1, S. 18–31.

Silbereisen, Rainer K.; Hasselhorn Marcus; Birbaumer Niels (Hg.) (2008): *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Göttingen: Hogrefe Verl. für Psychologie (*Enzyklopädie der Psychologie*Theorie und Forschung/Entwicklungspsychologie, / in Verbindung mit der Deutschen Gesellschaft für Psychologie hrsg. von Niels Birbaumer ... ; Themenbereich C; Ser. 5; Bd. 5).

Silbereisen Rainer K. (Hg.) (1986): *Development as action in context. Problem behavior and normal youth development*. Berlin: Springer.

Steck Wolfgang (2005): 'Festes Urteil' und 'frische Empfänglichkeit': Schleiermachers Programm einer verstehenden Dogmatik. In: Härle, Wilfried; Haese, Bernd-Michael; Preul, Reiner (Hg.): *Systematisch praktisch. Festschrift für Reiner Preul zum 65. Geburtstag*. Marburg: Elwert (Marburger theologische Studien, 80), S. 173–187.

Warning Rainer (Hg.) (1994): *Rezeptionsästhetik. Theorie und Praxis*. 4., unveränd. Aufl. München: Fink (UTB für Wissenschaft/Uni-Taschenbücher, 303).

Weder, Hans (1990): *Die Gleichnisse Jesu als Metaphern. Traditions- und redaktionsgeschichtliche Analysen und Interpretationen*. 4., durchges. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Forschungen zur Religion und Literatur des Alten und Neuen Testaments, 120).

Wermke Michael; Adam Gottfried; Rothgangel Martin (Hg.) (2006): *Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kompendium*; mit 5 Tabellen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Zinnecker Jürgen (1991): *Jugend als Bildungsmoratorium. Zur Theorie des Wandels der Jugendphase in west- und osteuropäischen Gesellschaften*. In: Melzer, Wolfgang; et al. (Hg.): *Osteuropäische Jugend im Wandel*. Weinheim [u.a.]: Juventa-Verlag, S. 9–25.

---

## What does the young reckon? An empirical study on the reception of the concept of salvation

In this article I present the results of an empirical-qualitative study whereby I asked 85 eleventh-grade students what ideas and images come to their minds when they hear the word "redemption". I wanted to find out what specifically they associate with the concept of salvation. Using the French movie *Chocolat* as the primary medium employed in the study, it was noted that when asked about "redemption", students indicated that they understand this to be a dynamic and relational concept. From the answers which were given, five models of redemption can be constructed. The dialectic model of "redemption from and to" is, I

believe, connected to the Reformation's soteriological approach to adolescent theology.

The study also demonstrated that the students' views concerning religion, although expressed in everyday speech, were nevertheless able to be theologically interpreted to a great extent.