pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Möller, Karina

"Für die göttliche Erfahrung muss die Chemie stimmen". Persönliche Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen aus jugendtheologischer Perspektive

Kassel : kassel university press 2015, 561 S. - (Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie; 34) - (Dissertation, Universität Kassel, 2014)

Quellenangabe/ Reference:
Möller, Karina: "Für die göttliche Erfahrung muss die Chemie stimmen". Persönliche Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen aus jugendtheologischer Perspektive. Kassel : kassel university press 2015, 561 S. - (Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie; 34) - (Dissertation, Universität Kassel, 2014) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-306493 - DOI: 10.25656/01:30649; 10.19211/KUP9783737600118

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-306493
https://doi.org/10.25656/01:30649

in Kooperation mit / in cooperation with:

kassel university press

http://kup.uni-kassel.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

BEITRÄGE ZUR KINDER- UND JUGENDTHEOLOGIE

BAND 34

Karina Möller

„FÜR DIE GÖTTLICHE ERFAHRUNG MUSS DIE CHEMIE STIMMEN“

Persönliche Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen aus jugendtheologischer Perspektive

kassel university press

Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie

Band 34

Herausgegeben von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz
Institut für Evangelische Theologie an der Universität Kassel

Karina Möller

„Für die göttliche Erfahrung muss die Chemie stimmen“

Persönliche Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen aus jugendtheologischer Perspektive

kassel university press

Die vorliegende Arbeit wurde vom Fachbereich Geistes- und Kulturwissenschaften der Universität Kassel als Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie (Dr. phil.) angenommen.

Erster Gutachter: Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz
Zweiter Gutachter: Prof. Dr. Tom Kleffmann

Tag der mündlichen Prüfung 28. Oktober 2014

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar

Zugl.: Kassel, Univ., Diss. 2014
ISBN 978-3-7376-0010-1 (print)
ISBN 978-3-7376-0011-8 (e-book)
URN: http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0002-400110

©2015, kassel university press GmbH, Kassel
www.uni-kassel.de/upress

Umschlaggestaltung: Jörg Batschi Grafik Design
Druckerei: docupoint GmbH, Barleben
Printed in Germany

Meiner Familie
in Dankbarkeit gewidmet

Vorwort

Der vorliegende Band der Reihe „Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie“ widmet sich einem sehr spannenden Thema, dem Thema der Gotteserfahrungen bei Oberstufenschüler/innen. Dass dies ein Thema ist, welches zum einen auf großes Interesse bei Jugendlichen stößt, zum anderen aber nur sehr schwer zur Sprache gebracht und erfasst werden kann, begegnet immer wieder im Verlaufe des Buches und macht die Forschungsarbeit zu einem spannenden Unterfangen, welches einfühlsam gestaltet werden muss. Wer sich in die vorliegende Dissertation einarbeitet, erhält zunächst einmal eine sehr gut lesbare und durchaus kompakte Einführung in den aktuellen Stand der jugendtheologischen Forschung und Praxis. Allein um dieses einführenden Kapitels wegen würde sich die Anschaffung dieser Arbeit lohnen. Doch selbstverständlich erschöpft sich die Dissertation nicht darin. Sie vermittelt umfangreiche Kenntnisse zum Thema der Gotteserfahrungen aus verschiedenen Perspektiven und Fachbezügen. Das empirische Setting wird sodann nachvollziehbar dargestellt und die Auswertung auf der Grundlage der Grounded Theory anschaulich entfaltet. Als Leser und Leserin wird man hineingenommen in den Gang der Forschungen und macht sich gemeinsam mit der Autorin auf den Weg zu den Gotteserfahrungen der Schüler/innen. Gleichzeitig wird man selbst herausgefordert, der Frage nach eigenen Erfahrungen nachzuspüren und mögliche Antworten auf ihre Tragfähigkeit im eigenen Leben hin zu überprüfen.

Das vorliegende Werk kann auf mehreren Ebenen als spannende Lektüre dienen. Zunächst natürlich interessiert die Frage, wie die Dissertation die aktuelle jugendtheologische Forschung bereichern kann und welche weiteren Fragen und Forschungslücken sich ergeben. Diese Aufgabenstellung ist das primäre Anliegen und wird konsequent bearbeitet. Die Ergebnisse sollen an dieser Stelle allerdings nicht vorweg genommen werden. Ferner wird für Leserinnen und Leser, die in der Lehre tätig sind, interessant sein, dass die vielen in der Arbeit konkret vorgestellten Beispiele

mögliche Argumentationen von Schüler/innen vor Augen führen sowie die Vielfalt der Deutungsmuster zeigen, die auch im eigenen Unterricht erwartet werden können. Die Herangehensweise mittels eines Impulses, zu dem sich die Schüler/innen äußern, kann auch im eigenen Kontext angewandt und die Ergebnisse mit denen der vorliegenden Studie verglichen werden u.v.m.
Wer sich für die Fragen der Gotteserfahrungen interessiert, sei es bezogen auf die eigene Person, auf den eigenen Unterricht oder bezogen auf die eigenen Forschungsfragen, wird sich durch die vorliegende Arbeit bereichern lassen können. So freue ich mich, dass die Arbeit nun veröffentlicht vorliegt und wünsche allen Leserinnen und Lesern viele ertragreiche Erkenntnisse.

Kassel, im September 2015
Petra Freudenberger-Lötz

Inhaltsverzeichnis

EINLEITUNG 12

1. Theoretische Grundlagen 24
1.1 Zum Konzept der Jugendtheologie 25
1.1.1 Jugendtheologie 27
1.1.2 Theologie von Jugendlichen 34
1.1.3 Theologie für Jugendliche 37
1.1.4 Theologie mit Jugendlichen 39
1.1.5 Resümee 50
1.1.6 Diskussion der Befunde 58
1.2 Zum Thema der Gotteserfahrung aus fachwissenschaftlicher Perspektive 67
1.2.1 Einleitende lexikalisch-theologische Überlegungen 68
1.2.2 Systematisch-theologische Bestimmungen 73
1.2.2.1 Bernhard von Clairvaux: Theologia mystica 75
1.2.2.1.1 Religiöses Erfahren als innerseelischer Vorgang 75
1.2.2.1.2 Unio mystica - Mystische Vereinigung 77
1.2.2.1.3 Vita contemplativa – Eigene mystische Erfahrungen 85
1.2.2.2 Martin Luther: Experentia 88
1.2.2.2.1 Deus revelatus und absconditus in Thelogia crucis und gloriae 89
1.2.2.2.2 Verbum Dei als Ort der Gegenwart Gottes 91
1.2.2.2.3 Sola fide – Gotteserfahrung allein im Glauben 96
1.2.2.2.4 Verbum Dei und Deus ipse in „De servo arbitrio“ 103
1.2.2.3 Eberhard Jüngel: Erfahrungen mit der Erfahrung 108
1.2.2.3.1 „Die wunderbaren Kraftakte des Jesus von Nazareth“ 109
1.2.2.3.2 „Neu-Alt-Neu“ 110
1.2.2.3.3 „O Haupt voll Blut und Wunden“ 111
1.2.2.3.4 „Licht in der Finsternis“ 114
1.2.2.3.5 „Böse – was ist das?“ 115
1.2.2.3.6 „Gibt es den gerechten Krieg?“ 121
1.2.2.3.7 „Wertlose Würde – Gewissenhafte Gewissenlosigkeit“ 122
1.2.2.3.8 „Passagen“ 123
1.2.2.3.9 „Das Staunen bleibt“ 124
1.2.3 Würdigende Zusammenfassung 126
1.2.4 Religionspädagogische Perspektiven 142
1.2.4.1 Erfahrung als religionspädagogische Kategorie 143
1.2.4.2 Karl Dienst: Glauben – Religiöse Erfahrung – Erziehung 145
1.2.4.3 Dietrich Zilleßen: Glaube und Erfahrung 147
1.2.4.4 Karl Ernst Nipkow: Von Erfahrung zu Erfahrung 149
1.2.4.5 Peter Biehl: Erfahrung als hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie 152
1.2.4.6 Werner Ritter: Glaube und Erfahrung im religionspädagogischen Kontext 157
1.2.5 Diskussion der religionspädagogischen Forschung 162
1.3 Ertrag 171
2. Zur Forschungs- und Diskussionslage 176

2.1 Religionspsychologische Theorien 177
2.1.1 Erik H. Erikson: Der vollständige Lebenszyklus 178
2.1.2 Fritz Oser / Paul Gmünder: Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung 183
2.1.3 James W. Fowler: Stufen des Glaubens 186
2.2 Diskussion der entwicklungspsychologischen Erkenntnisse 190
2.3 Religionspädagogische Studien 196
2.3.1 Karl Ernst Nipkow: Erwachsenwerden ohne Gott? (1987) 197
2.3.2 Klaus-Peter Jörns: Die neuen Gesichter Gottes (1997) 199
2.3.3 Hartmut Beile: Religiöse Emotionen und religiöses Urteil (1998) 205
2.3.4 Burkhard Porzelt: Jugendliche Intensiverfahrungen (1999) 209
2.3.5 Andreas Prokopf: Religiosität Jugendlicher (2008) 212
2.3.6 Sebastian Murken: Ohne Gott leben (2008) 214
2.4 Diskussion der empirischen Befunde 217
3. Das Forschungsdesign 234
3.1 Forschungsfrage 234
3.1.1 Zum Prozess der Verbalisierung von Gotteserfahrungen 238
3.2 Forschungsziel 243
3.3 Grounded Theory 244
3.3.1 Theoretische Grundlagen der Grounded Theory 245
3.3.1.1 Offenes Kodieren 246
3.3.1.2 Axiales Kodieren 247
3.3.1.3 Selektives Kodieren 250
3.3.1.4 Komparative Analyse, Theoretisches Sampling, Memos und Graphiken 251
3.3.2 Die Grounded Theory im Kontext der eigenen empirischen Erhebung 253
3.4 Forschungsmethode 256
3.4.1 Begründung der schriftlichen Befragungsform 258
3.4.1.1 Fragebogen als schriftliche Befragungsform 259
3.4.1.2 Impuls als offene Form schriftlicher Befragung 264
3.5 Die empirische Erhebung 266
3.5.1 Begründung für die Auswahl von Jugendlichen als Probanden 266
3.5.2 Begründung für das Friedrichsgymnasium Kassel als Kooperationsschule 270
3.5.2.1 Die Schule im Überblick 271
3.5.2.2 Stellenwert des Fachs Religion an der Schule 273
3.5.3 Verlauf der empirischen Erhebung 274
3.5.3.1 Die empirische Erhebung mittels Impuls 274
3.5.3.2 Vorgehensweise der empirischen Erhebung 278
3.6 Auswertung der Impuls-Texte 283
3.6.1 Offenes Kodieren 284
3.6.1.1 Darlegung erster Beobachtungen, Assoziationen und Fragen 286
3.6.1.2 Etikettierung von Sinneinheiten 292
3.6.1.3 Entwicklung theoretischer Konzepte 301
3.6.1.4 Formierung von Kategorien 304
3.6.1.5 Entwicklung von Sub- und Hauptkategorien 305
3.6.1.6 Neustrukturierung des Datenmaterials durch vorläufige Kategorisierung 307
3.6.1.7 Ergebnisse des offenen Kodierens 313

3.6.1.7.1 Erläuterung der Hauptkategorien ... 313
3.6.1.7.2 Darlegung der Ergebnisse anhand der Hauptkategorien ... 319
3.6.1.7.2.1 Positionierung ... 320
3.6.1.7.2.2 Beziehungsverhältnis ... 329
3.6.1.7.2.3 Raum- und Zeitdimension ... 347
3.6.2 Axiales Kodieren ... 358
3.6.2.1 Analyse der Zusammenhänge der Kategorien mittels Kodierparadigma ... 359
3.6.2.2 Exemplarische Analyse anhand einzelner inhaltlicher Phänomene ... 361
3.6.2.3 Ergebnisse des axialen Kodierens ... 374
3.6.2.3.1 Achsenkategorie „Glaube“ ... 375
3.8.2.3.2 Achsenkategorie „Gott“ ... 380
3.6.3 Selektives Kodieren ... 383
3.6.3.1 Darlegung der Kernthesen ... 383
3.6.3.2 Ergebnisse des Selektiven Kodierens ... 387
3.6.3.2.1 Gotteserfahrungen sind Glaubens, Lebens-, und Beziehungserfahrungen ... 387
3.7 Beantwortung der Forschungsfrage ... 390
3.7.1 Verbalisieren Jugendliche persönliche Erfahrungen als Gotteserfahrungen? ... 391
3.7.2 Wo und wie erfahren Jugendliche Gott? ... 392
3.7.3 Warum erfahren Jugendliche Gott nicht? ... 397
4. Konsequenzen für Theorie und Praxis ... 401
4.1 Theologie von Jugendlichen – Ausdruck eigener Erfahrungen ... 402
4.1.1 Entwicklungspsychologische Erkenntnisse ... 402
4.1.2 Religionspädagogisch-empirische Erkenntnisse ... 410
4.2 Theologie für Jugendliche – Darlegung von Fremderfahrungen ... 423
4.2.2 Systematisch-theologische Dispositionen ... 424
4.2.3 Religionspädagogisch-didaktische Überlegungen ... 436
4.3 Theologie mit Jugendlichen – Selbst- und Fremderfahrungen ... 446
4.3.1 Inhalte – Lernlandschaften ... 448
4.3.2 Methoden – Erfahrung und Reflexion ... 453
4.3.3 Ziele – Kognitive Klarheit und emotionale Sicherheit ... 461

SCHLUSSWORT ... 463

ABBILDUNGSVERZEICHNIS ... 469

LITERATURVERZEICHNIS ... 470

ANHANG ... 488

Einleitung

Zwei Studierende führen im Rahmen der Kassler Forschungswerkstatt[1] ein theologisches Gespräch mit Schüler/innen eines elften Schuljahrs. Thematisch geht es um die Fragen, inwieweit die Bibel in der heutigen Lebenswelt Grundlage für ein erfülltes Leben sein kann und ob die Bibel ein „Beweis“ für Gott ist. Im Verlauf der offenen Gesprächsführung entwickelt sich folgender Dialog.

Studierende: Das ist dann eine Sache, wo man, oder wo wir drüber sprechen müssten. Wann bzw. wie begegnet Gott denn den Menschen?

Schüler: Naja, gar nicht.

[1] In der Forschungswerkstatt gehen Dozierende gemeinsam mit Studierenden offenen Forschungsfragen bzw. –themen im Theologischen Gespräch nach. Zu Beginn des Semesters erarbeiten die Dozierenden als begleitende Experten gemeinsam mit einer kleinen Gruppe von Studierenden der Religionspädagogik das theoretische Fundament, indem sie den aktuellen Forschungsstand zur Forschungsfrage bzw. zum Forschungsthema kennen lernen. Nach dieser Vorarbeit, teilen sich die Studierenden in Kleingruppen (2 bis 3 Personen) auf und beginnen mit der Unterrichtsplanung. Über einen Zeitraum von etwa zwei Dritteln des gesamten Semesters unterrichten die Studierenden dann eine ihnen fest zugeteilte Gruppe von fünf bis sechs Schüler/innen. Nach einem oftmals homogenen Unterrichtseinstieg, verlaufen die Unterrichtsreihen in den einzelnen Gruppen folglich abweichend voneinander. Das Unterrichten der Studierenden von Schülerkleingruppen ist ein wichtiges und bewährtes Element der Forschungswerkstatt, da die Studierenden sich in einer handlungsentlasteten Situation erproben können. Im Anschluss an die Unterrichtsstunde(n) reflektiert die Dozierende gemeinsam mit den Studierenden den Verlauf, um überraschende Weggabelungen im Unterrichtsverlauf zu reflektieren, neue Erkenntnisse für das Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen zu gewinnen und den Professionalisierungsprozess in theologischen Gesprächen mit Kindern und Jugendlichen voranzutreiben. Die Forschungswerkstatt bzw. das Kassler Modell geht zurück auf Erfahrungen und Ergebnisse der Forschungswerkstatt in Karlsruhe, in welcher Petra Freudenberger-Lötz (seit 2007 Lehrstuhlinhaberin der ev. Religionspädagogik an der Universität Kassel) Studierende des Lehramts Religion in der Grundschule in ihrem Professionalisierungsprozess unterstützt und begleitet hat. Die grundliegenden Prinzipien, nämlich die Prozessorientierung und die enge Verbindung von Theorie und Praxis liegen somit auch der Forschungswerkstatt bzw. dem Kassler Modell zugrunde. Während die Forschungswerkstatt an der Universität Kassel anfänglich von Petra Freudenberger-Lötz in der Grundschule durchgeführt wurde, weitete sich das Führen theologischer Gespräche im Rahmen der Forschungswerkstatt seit 2008 auf die Sekundarstufe I und II aus, indem feste Kooperationsschulen gefunden werden konnten. Der obige Gesprächsauszug entstammt Ergebnissen der Forschungswerkstatt mit Jugendlichen der Sekundarstufe II eines christlich geprägten Gymnasiums vom Sommersemester 2010, welche Freudenberger-Lötz unter dem Titel „Theologische Gespräche mit Jugendlichen “ veröffentlicht hat. Vgl.: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern (2007)..; Freudenberger-Lötz, Petra/ Reiss, Annike: Theologische Gespräche mit Jugendlichen (2009). und Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen (2012).

Studierende: Naja, ich kann das für mich jetzt nicht behaupten, dass Gott mir nicht begegnet.

[…]

Schüler: Ja, aber was ist, wenn es gar keinen Gott gibt? Ich meine, der muss dir ja nicht begegnen.

Die Schüler/innen problematisieren im Folgenden das Thema „Glaube und Zweifel“, indem sie Fragen nach „Sterben, Tod und einem Leben danach“ aufgreifen. Gegen Ende der Stunde nehmen die Schüler/innen nochmals Bezug auf die oben angeführte Gesprächssequenz.

Schülerin: Ich wollte noch mal fragen: In welchen Situationen begegnet Ihnen denn Gott?

Studierende: Ähm, ja…

Schülerin: Ja, irgendein Beispiel.

Studierende: Also,…

Schülerin: Wann fühlt man so die Anwesenheit von Gott?

Studierende: Also, ich denke, dass er – das habe ich ja eben schon mal gesagt – dass ich denke, dass Gott mir darin begegnet was er mir alles Gutes tut. Ich hab‘ halt einfach auch ein sehr positives Gottesbild, muss ich zugeben, aber das er halt in allem, was er mir Gutes tut, meiner Familie, meinen Freunden, in den Dingen, die ich erlebe. Ja, also ich bin halt auch davon überzeugt. Ich war als Kind ziemlich krank oder hatte halt eine schlimme Krankheit und ich habe nichts, keinen Schaden davon getragen. Und ich kann halt irgendwie nicht glauben, dass das nur – natürlich haben die Ärzte alles Mögliche dafür getan – aber da muss es irgendwas gegeben haben. […]

Schüler: Fühlst du dich dann in den richtig schlimmen Momenten gottlos?

Studierende: Nein.

Schüler: Weil das wäre ja eigentlich die logische Schlussfolgerung, dass wenn dir Gott am nächsten ist, dann muss er ja am fernsten sein, wenn du schlimme Momente hast.

Studierende: Nein, ist er mir nicht. Er war mir ja in diesen Momenten auch nah, wo es mir schlecht ging.

Es handelt sich bei diesem Dialog um ein theologisches Gespräch, bei dem Jugendliche ganz offen artikulieren, was sie existentiell bewegt und welche Glaubensfragen sie persönlich haben.

Aber worum geht es in diesem Unterrichtsgespräch genau? Die Studierende fragt die Schüler/innen zu Anfang wie Gott den Menschen eigentlich begegnet. Ein Schüler antwortet darauf spontan mit den Worten „Gar nicht." Die Studierende widerspricht dem Schüler daraufhin aufgrund persönlicher Erfahrungen. Die folgende Aussage des Schülers lässt erkennen, dass der Schüler, der auf die Frage der Studierenden geantwortet hat, mit einer anderen grundlegenden Frage, nämlich der Frage, ob es Gott überhaupt gibt, beschäftigt ist. Die anderen Schüler/innen verhalten sich während des Gesprächsverlaufs zurückhaltend. Doch eine Schülerin bewegt die Frage wie Gott den Menschen begegnet anscheinend noch so sehr, dass sie sie am Ende der Stunde nochmals aufgreift, indem sie der Studierenden eine sehr direkte Frage stellt. Sie möchte wissen, in welchen Situationen Gott ihr schon begegnet ist bzw. wann sie Gottes Anwesenheit gefühlt oder gespürt hat. Was hätten Sie auf diese Frage geantwortet? Der Studierenden fällt es sichtlich schwer, ad hoc eine Antwort zu geben oder ein Beispiel anzuführen. Sie ringt zunächst nach Worten und legt dann schließlich ein ausführliches, persönliches Beispiel dar. In Anknüpfung an die Ausführungen der Studierenden fragt ein Schüler letztlich nach, ob sie Gottes Nähe nur in guten, glückseligen Stunden des

Lebens spüren konnte und sich in schweren Situationen gottlos fühlte. Der Schüler greift damit die Theodizeefrage, als Frage nach der Gegenwart (eines allgütigen, allmächtigen und gerechten) Gottes im Leid auf. Die Studierende spricht aus ihrer Erfahrung heraus, dass Gott dem Menschen auch in schlechten Zeiten nah sein kann.

In diesem Unterrichtsgesprächsausschnitt theologisieren Studierende und Schüler/innen insbesondere über das Thema bzw. die Frage der Gottesbegegnung, indem sie die Nähe und Ferne Gottes und die Frage nach der Begegnung Gottes im eigenen Leben thematisieren.

Das Thema der Gottesbegegnung bzw. der Gotteserfahrung[2] behandelt die Frage wie Gott den Menschen begegnet und in welchen Situationen die Menschen Gottes Anwesenheit im Ganzen wahrnehmen, erkennen bzw. gerade nicht erfahren können. Eine Gotteserfahrung, welcher die Wirklichkeitserfahrung von Mensch und Welt zugrunde liegt, ist dabei nicht gleichzusetzen mit einer weltlichen, alltäglichen Erfahrung, denn Gott ist kein greifbarer Gegenstand, über den der Mensch aktiv verfügt. Eine Gotteserfahrung ergreift den Menschen je nach Intensität in seiner ganzen Existenz und hinterlässt Spuren in seinem Leben. Gotteserfahrungen können als Erfahrungen im Sinne des Erleidens Höhe- und Wendepunkte im Leben auszeichnen. Der Auszug des Unterrichtsgesprächs verdeutlicht, dass das Thema der Gotteserfahrung den Fragen der Jugendlichen entspringt. Schüler/innen möchten wissen wie sie Gott in ihrem Leben erfahren können. Zugleich fällt es den Schüler/innen des obigen Gesprächsauszugs ersichtlich schwer Gottes Gegenwart im eigenen Leben wahrzunehmen bzw. jenes zu verbalisieren. Es stellt sich augenmerklich die Frage, ob (selbst christlich sozialisierte wie die oben zitierten) Schüler/innen keine persönliche Gotteserfahrungen aufweisen (können) und wenn ja, warum nicht? Liegt es womöglich an dem in der Literatur vielfach beklagten

[2] Letzteren Begriff gilt es gegenüber dem Terminus der Gottesbegegnung, der vorrangig der Offenbarungstheologie entspringt, zu präferieren, wie es an späterer Stelle, im Kontext der religionspädagogischen Bestimmung der Begriffe „Erlebnis“, „Begegnung“ und „Erfahrung“ in der vorliegenden Arbeit zu erklären gilt.

(subjektiven) Erfahrungsverlust bzw. der Erfahrungslosigkeit (in der Theologie) verbunden mit dem Schwinden des Glaubens an Gott (im biblisch-christlichen Sinne) in der heutigen Zeit aufgrund eines naturwissenschaftlichen Weltbildes, das als unvereinbar mit einem religiösen Weltbild gilt?

Mit dem Thema der Gotteserfahrung – im Allgemeinen sowie von Kindern und Jugendlichen – befassen sich Wissenschaftler und Forscher verstärkt seit den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts. Es liegen zahlreiche theoretische und empirische Befunde zur religiösen, moralischen und kognitiven Entwicklung von Kindern und Jugendlichen vor. Die Diskussion über die Fähigkeit des Kindes und Jugendlichen zur Religiosität wird dabei nicht nur theologisch oder philosophisch, sondern auch religionspsychologisch geführt, indem entwicklungspsychologische Erkenntnisse mit Fragen zur Glaubensentwicklung verknüpft werden. Aus dieser Verknüpfung formiert sich eine Theorie der Religiosität des Menschen. Und auch wenn die Theorie die Religiosität des Menschen nicht in ihrem ganzen Umfang erfassen kann, zeigt sie auf, dass sich der Glaube an Gott beim Menschen, der für die Frage nach persönlichen Gotteserfahrungen signifikant ist – wie der obige Gesprächsauszug zeigt –, nicht völlig ungeordnet und in endlich vielfältiger Form entwickelt. Derart bedenken Kinder bspw. Gottes Nähe und Ferne durch die lokale Differenzierung von „oben“ und „unten“, während Jugendliche bzw. junge Erwachsene Gottes An- und Abwesenheit verstärkt im Denken, Handeln und Fühlen erfahren bzw. (gerade) nicht erfahren. So wird Gottes Gegenwart bei Heranwachsenden in Form von Gefühlen wie Liebe, aber auch durch sein unterstützendes Handeln als Freund wahrgenommen. Indem die entwicklungspsychologischen Theorien die Andersartigkeit im Verstehen, Denken, Handeln und Erfahren Gottes von Kindern und Jugendlichen im Vergleich zum Erwachsenen illustrieren, sind sie grundlegend für die religionspädagogische Praxis und bieten auch eine

grundlegende Orientierung für die vorliegende Arbeit. Erkenntnisbringende empirische Ergebnisse lieferte vor allem das 1987 erschienene Werk von Karl Ernst Nipkow „Erwachsenwerden ohne Gott. Gotteserfahrungen im Lebenslauf.“, in welchem vier Einbruchstellen für den Verlust des Glaubens im Jugendalter klassifiziert werden. Als zentrale Einbruchsstelle sieht Nipkow die Theodizeeproblematik, die Erfahrung der ausbleibenden Hilfe Gottes in Leidsituationen. Aktuellere Forschungen wie die empirische Studie von Werner H. Ritter und Helmut Hanisch widerlegen die Darlegungen Nipkows teilweise, indem sie konstatieren, dass die Theodizeefrage aufgrund eines vorherrschenden deistischen Gottesbildes bei Jugendlichen nicht mehr die primäre Ursache für den Gottes- und Glaubensverlust ist. Ob und inwiefern Jugendliche ausgehend von einem sich wandelnden Gottesbild von Gotteserfahrungen in ihrem Leben berichten und inwiefern Leiderfahrungen zu Gotteserfahrungen hinführen oder in konträrer Weise zu ihrer Negierung führen, gilt es u.a. in der vorliegenden Arbeit zu ergründen. Des Weiteren erscheint für das vorliegende Forschungsprojekt die Studie von Porzelt aus dem Jahre 1999 von besonderer Signifikanz, die er bewusst mit „Intensiverfahrungen Jugendlicher“ betitelt statt mit „religiösen Erfahrungen Jugendlicher“. Auffällig ist, dass die beiden angeführten religionspädagogischen Studien von Nipkow und Porzelt den Terminus der „Erfahrung“ im Arbeitstitel tragen, obgleich die untersuchte Population nicht direkt mit ihm konfrontiert wurde.

Ausgehend von den theoretischen und empirischen Erkenntnissen verfolgt das vorliegende Projekt daher (zunächst) die angeführte zentrale Forschungsfrage:

> *Verbalisieren Jugendliche persönliche Erfahrungen als Gotteserfahrungen?*

Diese Frage, die zunächst formaler Art ist, indem sie sich mehr oder weniger eindeutig durch ein Ja oder Nein beantworten lässt, gilt es durch inhaltliche Unterfragen weiter zu präzisieren. Mit Hilfe einer offenen Forschungsmethode soll dieser Frage nachgegangen werden, indem Oberstufenschüler/innen schriftlich nach ihren eigenen, persönlichen Gotteserfahrungen befragt werden. Als Theorie und Auswertungsmethode dient die *Grounded Theory*, die eine Verbindung von Theorie und qualitativ empirischer Forschung schafft. Das Datenmaterial wird im Verlauf der Datenerhebung unter Zuhilfenahme theoretischer und empirischer Erkenntnisse vergangener Studien ausgewertet und kategorisiert, mit dem grundlegenden Ziel einen Beitrag zur Jugendtheologie zu leisten.
An die neu gewonnenen Erkenntnisse der empirischen Erhebung anknüpfend soll schließlich überlegt werden wie das Thema der persönlichen Gotteserfahrungen theoretisch und praktisch im Religionsunterricht im Sinne der Jugendtheologie aufbereitet werden kann. Wie können Religionslehrer/innen die persönlichen Gotteserfahrungen der jungen Erwachsenen im Religionsunterricht (auch) im Rahmen der Positionen der biblisch-christlichen Tradition thematisieren? Dabei gilt es zu bedenken, ob und inwiefern eine Erfahrungsorientierung sich als gewinnbringend für eine Jugendtheologie als eine Theologie von, für und mit Jugendliche/n erweisen kann.

Die Diskussion um das Führen Theologischer Gespräche mit Jugendlichen bzw. die Jugendtheologie, die grundlegend auf der Kindertheologie aufbaut ohne sich als deren Verlängerung zu verstehen, erhielt einen entscheidenden Anstoß durch die Veröffentlichungen von Friedrich Schweitzer und Veit-Jakobus-Dieterich, welche eine Theologie *von* und *für* Jugendliche mit dem Gedanken des Theologisierens *mit* Jugendlichen verbinden. Die vorliegende Arbeit möchte hieran anknüpfen, indem mittels empirischer Methoden das theologische Denken, Fühlen und Handeln von Jugendlichen im Forschungsfeld der Gotteserfahrung eruiert und davon

ausgehend Überlegungen zu einem Unterrichtskonzept angestellt werden sollen, bei dem Jugendliche als Subjekte mit ihren Gedanken und Gefühlen selbstreflexiv in einen ergebnisoffenen und gleichberechtigten Dialog eintreten können. Zweifelsohne können im Unterricht selbst keine individuellen Gotteserfahrungen, als unverfügbare „vom anderen her eröffneten Erfahrungen“ evoziert werden, so wie auch theologische Gespräche mit Jugendlichen nicht punktgenau planbar sind, jedoch können Lernlandschaften und selbst-entdeckende Lernformen angeboten werden, die Schüler/innen für die Wahrnehmung ihrer eigenen Erfahrungen und der Erfahrbarkeit Gottes in ihrem Leben sensibilisieren. In theologischen Gesprächen können und sollen Jugendliche schließlich dazu angehalten werden ihre eigenen Erfahrungen im Horizont fremder, andersartiger Deutungen von Erfahrungen der biblisch-christlichen Tradition zu verbalisieren und zu reflektieren, um auf diese hermeneutische Weise neue, andere subjektive Deutungs- und Ausdrucksmöglichkeiten ihrer persönlichen sowie fremder Erfahrungen zu gewinnen.

Ziel des Projektes ist es einen Forschungsbeitrag zur Jugendtheologie durch das Theologisieren von Oberstufenschüler/innen zu liefern und das in den vergangenen Jahren sehr kontrovers diskutierte Thema der Gotteserfahrungen im Unterricht zu exemplifizieren. Beim *Theologisieren von Jugendlichen* sollen weiterführende Impulse und Einsichten im Bereich ihrer persönlichen Gotteserfahrungen gewonnen werden. Gleichzeitig bilden die persönlichen Gotteserfahrungen der Schüler/innen den ausgewählten Themenschwerpunkt, anhand dessen konkret erforscht werden kann, wie eine *Theologie für Jugendliche* konzipiert sein muss, um ausgehend von den Schüler/innen und der biblisch-christlichen Tradition das Thema der Gotteserfahrungen ganzheitlich im Religionsunterricht als *Theologisieren mit Jugendlichen* aufzugreifen, zu vertiefen und weiterzuführen.

Die Arbeit umfasst inhaltlich neben der Einleitung und dem Schlussteil insgesamt vier Kapitel. Aufbau und Gliederung werden dabei maßgeblich von der oben angeführten zentralen Forschungsfrage und ihren Zielen bestimmt.

In *Kapitel 1* werden das Konzept der „Jugendtheologie“ und der Begriff der „Gotteserfahrung“ näher erläutert. Neben der Darlegung theoretischer Grundlagen wie der Unterteilung in eine Theologie von, mit und für Jugendliche und der Berechtigung von Jugendtheologie zu sprechen, sollen auch einzelne praktische Einblicke in das Führen theologischer Gespräche mit Jugendlichen vorgenommen werden, indem Chancen und Herausforderungen der Jugendtheologie aufgezeigt und diskutiert werden. Mit der Anführung und Verwendung des Begriffs der Gotteserfahrung gilt es sich in die wissenschaftliche, theologisch-religionspädagogische Diskussion um den Terminus der Erfahrung, der wohl noch immer zu den unaufgeklärtesten und rätselhaftesten Begriffen gezählt werden kann, einzuschalten. Mittels allgemein-sprachlicher und lexikalisch-theologischer Explikationen sowie systematisch-theologischer und religionspädagogischer Ansätze, die auf ihre Beziehungsdisziplinen wie der Religionswissenschaft, -psychologie, -philosophie und –soziologie rekurrieren, gilt es den umfassenden und heterogenen verwendeten Begriff der Gottes-Erfahrung in Abgrenzung zu und in Anlehnung an Formen der Erfahrung wie der alltäglich-umgangssprachlichen, (christlich-)religiösen sowie beiläufig zur mythischen und spirituellen Erfahrung zu erörtern. Dabei kann und soll es weniger um eine vollständige phänomenologisch-analytische Aufschlüsselung des Erfahrungsbegriffs gehen, als vielmehr den äquivoken Begriff anhand einer begründeten Auswahl renommierter (protestantischer) Theologen und Religionspädagogen in Geschichte und Gegenwart näher zu explizieren. Leitend für die Diskussion der vorliegenden Arbeit sind hier vor allem systematisch-theologische Gedanken Bernhard von Clairvaux‘, Martin Luthers sowie Eberhard Jüngels und auf Seiten evangelischer

Religionspädagogik die Arbeiten von Karl Dienst, Dietrich Zilleßen, Karl Ernst Nipkow, Peter Biehl und Werner H. Ritter sowie die aktuelle Arbeit von David Käbisch. Das Kapitel schließt mit einer offenen Fragestellung, nämlich ob und wie der Erfahrungsbegriff bzw. Erfahrungskonzepte – der bzw. die in der vorliegenden Arbeit explizit christlich verwendet wird bzw. werden, indem sie am Gottesnamen ausgelegt werden – theoretisch und praktisch für das Theologisieren mit Jugendlichen im Hinblick auf Inhalte, Methoden und Ziele fruchtbar gemacht werden kann bzw. können.

Kapitel 2 befasst sich mit der Forschungs- und Diskussionslage zum Thema der Gotteserfahrung. Hierbei werden zunächst die religionspsychologischen Theorien von Erik H. Erikson zur „Identitätstheorie“ als Vertreter der emotionalen Religionspsychologie, von Fritz Oser / Paul Gmünder zur „Entwicklung des religiösen Urteils“ und James W. Fowler zur „Glaubensentwicklung“ als Vertreter der kognitiven Religionspsychologie angeführt. Diese zählen zu den bedeutendsten im deutschen Raum und werden forciert in der Religionspädagogik rezipiert. Die religionspsychologischen Theorien verdeutlichen die Andersartigkeit im Verstehen, Denken und Erfahren anhand der religiösen bzw. moralischen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen im Vergleich zum Erwachsenen und weisen deshalb eine besondere Signifikanz für die Kinder- und Jugendtheologie auf. Sie sind für die vorliegende Arbeit für den Verstehens- und Erfahrungshorizont sowie die Ein- und Zuordnung von Aussagen Jugendlicher zum Forschungsfeld der persönlichen Gotteserfahrungen von Bedeutung. An die religionspsychologischen Theorien schließt sich die Darlegung religionspädagogischer Studien an. Es werden grundlegende empirische Erkenntnisse aus den Studien, die sich explizit oder implizit mit der Thematik der (persönlichen) Gotteserfahrungen von Jugendlichen befassen, zunächst dargelegt und dann breit diskutiert. Die Darstellung wird sich vorrangig auf den deutschsprachigen Raum beschränken, obgleich Studien aus dem angelsächsischen und angloamerikanischen Raum im

Kontext der Diskussion der religionspädagogischen und –psychologischen Erkenntnisse beiläufig wahr- und aufgenommen werden, wohl wissend, dass ihre Ergebnisse stets vor einem anderen kulturellen und religiös geprägten Hintergrund zu lesen und zu verstehen sind.

In *Kapitel 3* wird das Forschungsdesign des Projekts erläutert, indem das Erkenntnissinteresse differenziert veranschaulicht und die Vorgehensweise und die Durchführung der eigenen empirischen Erhebung durch Verfahrenstechniken der *Grounded Theory* detailliert dargelegt werden. Das Kapitel fokussiert sich auf eine Theologie von Jugendlichen, indem mittels eines Impulses Jugendliche zu ihren persönlichen Gotteserfahrungen befragt werden. Die einzelnen Impuls-Texte der Proband/innen, darunter Schüler/innen der Sekundarstufe II, sollen umfassend mittels des offenen, axialen und selektiven Kodierens ausgewertet werden. Ziel ist die Entwicklung einer auf den empirischen Daten basierenden Theorie. Bevor die Untersuchung in ihrer Durchführung und Auswertung näher präsentiert wird, gilt es sich jedoch zunächst auf die Verbalisierung von Gotteserfahrungen zu fokussieren. Die Auseinandersetzung mit einem religionspsychologischen Modell verdeutlicht, dass es bei der empirischen Erhebung nicht um die „reinen Erfahrungen“ geht, insofern es jene geben sollte, sondern vielmehr um die interpretierten und nachträglich, reflexiv verschriftlichten Gotteserfahrungen von Jugendlichen. Die neu gewonnenen Erkenntnisse aus dem Prozess der empirischen Untersuchung ermöglichen eine Erweiterung und kritische Würdigung der im Kapitel zuvor dargelegten und diskutierten Ergebnisse vergangener und aktueller Studien zum Forschungsfeld der Gotteserfahrungen. Zugleich lassen sich die ausgewerteten Daten als eine Theologie von Jugendlichen klassifizieren, an die es mittels einer Theologie für und mit Jugendlichen anzuknüpfen und die es weiter zu entwickeln gilt.

Kapitel 4 knüpft an die in Kapitel 1, 2 und 3 dargelegten theoretischen Grundlagen und Einblicke sowie praktischen Erkenntnisse zur Jugendtheologie und zum Forschungsfeld der Gotteserfahrung aus systematisch-theologischer sowie religionspädagogischer Perspektive an, erweitert sie mittels der neu gewonnen Erkenntnisse der eigenen empirischen Erhebung und zeigt schließlich theoretisch und praxisorientiert auf, wie die Thematik der (persönlichen) Gotteserfahrungen von und mit Schüler/innen aus fachwissenschaftlich-theologischer und religionspädagogischer Sicht im Religionsunterricht der Sekundarstufe II im Sinne einer Theologie von, mit und für Jugendliche(n) aufbereitet werden kann. Es werden Perspektiven formuliert, wie der Erfahrungsbegriff und eine Erfahrungsorientierung im und mit dem Programm der Jugendtheologie in theoretischer und praktischer Hinsicht zielführend konnektiert und integriert werden kann.

Die Arbeit schließt mit einer zusammenfassenden pointierten Darstellung, in welcher der Ertrag der Ergebnisse der eigenen empirischen Erhebung skizziert und auf Desiderate für zukünftige Forschungsarbeiten hingewiesen wird.

Zuletzt sei angemerkt, dass das Forschungsprojekt in seiner Ergebnis- und Erkenntnisdarlegung nicht den Anspruch der Repräsentativität erhebt, sondern vielmehr eine Verknüpfung und Zusammenführung von religionstheoretischer und -praktischer Forschungsebene erzielen möchte.

1. Theoretische Grundlagen

Das folgende Kapitel befasst sich zunächst mit der Jugendtheologie in Anlehnung und Auseinandersetzung mit der Kindertheologie, indem mittels vergangener und gegenwärtiger Literatur die theoretischen Grundlagen der Jugendtheologie angeführt werden. Was ist Jugendtheologie? Was berechtigt einen von Jugend*theologie* zu sprechen? Was verbindet die *Jugend*theologie mit der *Kinder*theologie und was grenzt sie voneinander ab? Welche Inhalte, Methoden und Ziele verfolgt die Jugendtheologie? Das sind einige der grundlegenden Fragen, die im Diskurs zur Jugendtheologie aufgeworfen werden können, und in den folgenden Unterkapiteln zur Beantwortung geführt werden sollen.

Des Weiteren wendet sich das Kapitel dem Thema der Gotteserfahrungen zu, indem Begriff und Themenfeld interdisziplinär angegangen und wesentliche Erkenntnisse vor allem aus Systematischer Theologie und Religionspädagogik präsentiert, erläutert und kritisch reflektiert werden. Was ist eine Gotteserfahrung? Worin zeichnet sich eine Gotteserfahrung aus? Wann lässt sich eine Erfahrung als Gotteserfahrung bezeichnen? Welcher Begriff und welches Verständnis von Erfahrung liegen Gotteserfahrungen zugrunde? Das sind einige der grundlegenden Fragen, die zum Themenfeld der Gotteserfahrung aufgeworfen werden können und in den folgenden Unterkapiteln beantwortet werden sollen, indem der Erfahrungsbegriff anhand der Theologie einzelner unterschiedlicher Theologen und Pädagogen in Geschichte und Gegenwart näher erläutert wird.

Ziel ist es einen ersten Überblick über theoretische Grundlagen und einen ersten Einblick in praktische Arbeiten der Jugendtheologie und den Begriff der Gotteserfahrungen zu erhalten, um das eigene Forschungsprojekt im Kontext der beiden grundlegenden Themen darzustellen und wesentliche Erkenntnisse für das (empirische) Forschungsvorhaben zu gewinnen.

1.1 Zum Konzept der Jugendtheologie

Die Kindertheologie[3] bzw. die Theologie mit Kindern hat aufgrund zahlreicher Forschungsarbeiten seit dem letzten Jahrzehnt eine deutliche Profilierung erfahren. Insbesondere das Jahrbuch für Kindertheologie, welches von Bucher, Büttner, Freudenberger-Lötz und Schreiner herausgegeben wird und seit 2002 jährlich erscheint, aber auch das Handbuch Theologisieren mit Kindern von Büttner, Freudenberger-Lötz, Kalloch und Schreiner, welches im Herbst diesen Jahres erschienen ist, bietet detaillierte und erkenntnisreiche Einblicke in das theologische Denken von Kindern.[4] Während sich die theoretischen und praktischen Darlegungen in den Jahrbüchern für Kindertheologie zu anfangs vor allem auf Kinder im Kindergarten, in der Grundschule (1. bis 4. Klasse) und den unteren Klassen der Sekundarstufe I (5. bis 7. Klasse) konzentrierten, weitete sich der Blick in den vergangenen Jahren auf Jugendliche in den höheren Klassen der Sekundarstufe I und der Sekundarstufe II.[5] Seit 2005 werden in Anlehnung an die kindertheologische Forschung auch Beiträge zur Jugendtheologie bzw. zum „Theologisieren mit Jugendlichen“[6] bzw. zu einer „Theologie mit Jugendlichen“ bzw. zu „Theologischen Gesprächen mit Jugendlichen[7] veröffentlicht.[8] Hierzu zählt grundlegend F. Schweitzer mit

---

[3] Anton Bucher sprach bereits 1992 von einer Kindertheologie. Die Synode der EKD forderte im Jahr 1994 auf, Kinder als „selbstständige religiöse Entdecker und kleine Theologen“ [3] wahr zu nehmen.; Zum Anliegen der Kindertheologie und ihrer geisteswissenschaftlichen Entstehung und Entwicklung als zusammenfassender Überblick vgl. Pohl-Patalong, Religionspädagogik, 19-34.

[4] Vgl. Die Jahrbücher für Kindertheologie (derzeit liegen 13 Bände vor) und ihre Sonderbände sowie Büttner u.a., Handbuch Theologisieren mit Kindern.

[5] Grundlegend für das Jahrbuch für Kindertheologie: Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen, 121-137; Freudenberger-Lötz/ Riegel, Baustelle Gottesbild im Kindes- und Jugendalter.

[6] Der Terminus Theologisieren lehnt sich an den Begriff des Philosophierens mit Kindern/ Jugendlichen an. Vgl. einführend u.a. Lipman, Philosophieren mit Kindern.

[7] Die Begriffe Jugendtheologie bzw. Kindertheologie, Theologisieren mit Kindern/ Jugendlichen (nach V.-J. Dieterich), Theologie mit Kindern/ Jugendlichen (nach F. Schweitzer und T. Schlag) und Theologische Gespräche mit Kindern/ Jugendlichen (nach P. Freudenberger-Lötz) werden in der vorliegenden Arbeit synonym verwendet, wissend um die (kasuistische) Kritik am Begriff der Theologie mit Jugendlichen als statisch wirkenden Terminus sowie am Ausdruck der Theologischen Gespräche mit Jugendlichen als einseitig am (mündlichen) Wort ausgelegten Terminus. Zur Begriffsverwendung vgl. u.a. Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen als religionsdidaktisches Programm, 35f.

[8] Grundlegend: Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen, 121-137; Schweitzer: Auch Jugendliche als Theologen?, 46-53; H. Rupp: Theologisieren mit Jugendlichen, 1-11; Büttner, Theologisieren mit Jugendlichen, 136-145.; Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit

seinem Aufsatz „Auch Jugendliche als Theologen?“, indem er den Begriff der Jugendtheologie analog zur Kindertheologie bestimmt und das Konzept der Theologie *von*, *für* und *mit* Kindern auf die Jugendtheologie überträgt.[9] Diese Dreiteilung wird in seinem Werk mit dem Titel „Brauchen Jugendliche Theologie?“, welches Schweitzer gemeinsam mit Schlag 2011 herausgegeben hat, weiter differenziert und in seinem Werk „Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – Kritische Diskussionen“ zusammengefasst, indem zwischen einer *impliziten* und *expliziten* Theologie[10], einer *persönlichen* Theologie[11], einer theologischen Deutung mittels *theologischer Dogmatik*[12] und der *ausdrücklich theologischen Argumentation*[13] seitens der Jugendlichen unterschieden wird. Diese fünfgliedrige Unterscheidung beziehen sie auf die Dreiteilung der Theologie *von*, *mit* und *für* Jugendliche, so dass sich folglich eine fünfzehnteilige Matrix ergibt.[14] Auch Petra Freudenberger-Lötz befasst sich ausführlich mit theologischen Gesprächen von Kindern und Jugendlichen, indem sie mit Hilfe von Einblicken in praktische Arbeiten der Kassler Forschungswerkstatt

---

Kindern und Jugendlichen führen, 39-43.; Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 44.

[9] Vgl. die Beiträge von Schweitzer, Auch Jugendliche als Theologen?, 46-53. und Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen,121-137.

[10] Unter impliziter Theologie verstehen die Autoren eine Theologie, „die nur von außen, aus der Perspektive der Bezugnahme auf Aspekte der Dogmatik, als theologisch identifiziert wird: In diesem Falle sprechen die Jugendlichen unter Umständen selbst keine, ihrem eigenen Verständnis zufolge religiösen Fragen an, sondern beispielsweise Probleme der Lebensführung, die für sie weder mit Religion zu tun haben noch gar mit einer theologischen Deutung verbunden sind.“ Unter expliziter Theologie verstehen die Religionspädagogen eine Theologie, „die sich als Nachdenken über religiöse Vorstellungen nicht zwingend theologischer Termini bedienen muss, aber auf einen auch im Verständnis der Jugendlichen religiösen Gegenstand bezogen ist und der Sache nach theologisch bestimmt werden kann.“ Aus: Schlag/ Schweitzer, Jugendtheologie, 10.

[11] „Eine persönliche Theologie im Sinne einer bestimmten Auffassung von Glaube oder Gott: In diesem Falle steht eine bestimmte religiöse Position im Vordergrund, die sich etwa im jugendlichen Bewusstsein und Streben nach Individualität und Autonomie zeigt. Auch hier kommen theologische Bezüge noch nicht ausdrücklich ins Spiel.“ Aus: a.a.O.

[12] „Eine theologische Deutung expliziter Jugendtheologie mit Hilfe der theologischen Dogmatik. Diese Ebene ist gesondert zu berücksichtigen, weil Aspekte der Dogmatik von den Jugendlichen hier zwar nicht selbst ins Spiel gebracht werden, der Bezug auf dogmatische Inhalte aber, anders als bei der impliziten Theologie, einen direkten Anhalt in den auf religiöse Themen bezogenen Äußerungen der Jugendlichen besitzt und an diese anschließen kann.“ Aus: Ebd., 10f.

[13] „Jugendliche argumentieren ausdrücklich theologisch, etwa in der Konfirmandenarbeit, im Religionsunterricht oder in der kirchlichen Jugendgruppe, aber auch im Zusammenhang jugendverbandlicher Tätigkeiten oder auch im Diskurs mit Gemeinde- und Kirchenleitungen, etwa wenn es um die Frage der Beteiligung an Vollzügen kirchlicher Praxis und an Angeboten der Kirchengemeinde geht.“ Aus: Ebd., 11.

[14] Vgl.: Schlag / Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 61ff.

Gemeinsamkeiten und Unterschiede sowie Chancen und Probleme beider aufzeigt. Dabei geht sie auch der Frage nach der Rolle der Lehrperson in theologischen Gesprächen nach.[15] Seit 2013 erscheint in Anlehnung an das Jahrbuch für Kindertheologie das Jahrbuch für Jugendtheologie, welches von Bucher, Büttner, Dietrich, Freudenberger-Lötz, Kalloch, Keßler, Kraft, Roebben, Rothgangel, Schlag, Schreiner und Schwarz herausgegeben wird, und erkenntnisreiche theoretische und praktische Einblicke in das Denken von Jugendlichen zu theologischen Themen und Fragen geben.[16]

1.1.1 Jugendtheologie

Ausgehend von oben genannter Literatur soll zunächst der Begriff der Jugendtheologie näher erläutert werden. Das Kompositum „Jugendtheologie“ setzt sich zusammen aus „Jugend“ und „Theologie“. Von welcher Jugend und welcher Theologie wird gesprochen?

Schlag und Schweitzer weisen mit Recht darauf hin, dass die Frage nach einer Jugendtheologie erst immer von den Jugendlichen selber auszugehen hat.[17] Wer sind nun aber die Jugendlichen bzw. was ist Jugend? Der Begriff „Jugend“ wurde um 1800 häufiger verwandt. Dabei war er ambivalent konnotiert, indem negativ und distanziert von Jugendlichen als Personengruppe, die gefährdet waren (Jugend als Gefährdung und Unreife z.B. durch Kriminalität, Alkoholismus, etc.) und zugleich positiv (z.B. als die Jugendlichkeit) gesprochen wurde. Der Begriff „Jugend“ kann als eine eigenständige Gruppe von Personen bzw. Menschen definiert werden sowie als eine Phase im Leben des Menschen bzw. jeden Individuums.[18] Im

---

[15] Vgl. u.a.: Freudenberger-Lötz, Braucht der Religionsunterricht Jugendtheologie?, 118-129.; Freudenberger-Lötz, Theologisieren mit Jugendlichen, 158-162.; Freudenberger-Lötz/ Reiß, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 97-102.

[16] Freudenberger-Lötz u.a., Grundlagen und Impulse für eine Jugendtheologie. (JaBuJu 1); Dieterich u.a., Schöpfung und Jugendtheologie. (JaBuJu 2); Dieterich u.a., Anthropologie und Jugendtheologie. (JaBuJu 3). Band 4 des Jahrbuchs für Jugendtheologie wird sich mit dem thematischen Schwerpunkt „Kirche und Gemeinde“ befassen.

[17] Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 17.

[18] An dieser Stelle sei ausdrücklich darauf hingewiesen, dass es nicht *die* Definition einer Jugend gibt. Auch die Zuordnung nach Lebensalter muss kritisch hinterfragt werden, gleichwohl bietet sie eine Orientierung und Übersicht über den weitgefassten Begriff der Jugend.

Brockhaus heißt es: „Jugend, Lebensaltersstufe, deren Definition und altersmäßige Bestimmung i.d.R. die Zeit zwischen dem 12. und 25. Lebensjahr umfasst.“[19] Die Jugendphase umfasst folglich knapp 1 ½ Jahrzehnte, wobei nochmals differenziert werden kann in eine frühe Jugendphase mit Pubertät (12-17 Jahre), eine mittlere Jugendphase als Nachpubertät (18-21 Jahre) und eine späte Jugendphase als Übergang zur Erwachsenenphase (22-27 Jahre).[20] Als Beginn der Jugendphase wird oftmals die körperliche Geschlechtsreife, indem die Pubertät als Schnittstelle zwischen Kindheit und Jugend festgesetzt wird, und z.T. auch die geistige, kognitive Entwicklung, da zum einen die Fähigkeit zu formal-abstraktem Denken und zum anderen zugleich die Fähigkeit zum selbstreflexivem Denken einsetzt, festgelegt.

> „Der entscheidende Schritt, der über den Kinderglauben hinausführt, ist der Schritt von der Objektreflexion zur *Mittelreflexion*. Dieser Schritt besagt generell, dass sich die Reflexion nicht bloß auf die gegenständlich vorgestellte und gedachte Welt bezieht, sondern auf die Vorstellungen und Denkkategorien selbst, das heißt, eben auf die Mittel, die das Subjekt einsetzt, um die Objektwelt vorzustellen und zu denken.“[21]

Im Verlauf des 20. Jahrhundert konstituierte sich eine Religion des Jugendalters bzw. eine Jugendreligion, welche sich in ihrer Form von der Religion der Kinder und jener der Erwachsenen unterschied.[22] Dabei darf die Religion bzw. Theologie des Jugendalters[23], welche beschreibt wie Erwachsene über das Jugendalter denken und wie sie folglich Jugendliche wahrnehmen und behandeln, nicht mit der Jugendtheologie verwechselt werden. Die Jugendtheologie, welche die Theologie des Jugendalters zum Fundament hat, kann als weiterführende Ergänzung der Theologie bzw.

---

[19] Brockhaus, Der Brockhaus, 293.
[20] Vgl.: Hurrelmann, Lebensphase Jugend, 41.
[21] Fetz u.a., Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis, 247.
[22] Als Entdecker der Religion des Jugendalters kann Rousseau mit seinem Werk „*Émile ou de l’éduaction*“ gesehen werden. Vgl. die dt. Übersetz.: Rousseau, Emil oder über die Erziehung.
[23] Eine Unterscheidung von Theologie und Religion wird seit dem 18. Jahrhundert verstärkt vorgenommen, um die Eigenständigkeit laientheologischen Denkens aufzuzeigen.

Religion des Jugendalters verstanden werden.[24] Was berechtigt einen neben dem Begriff der Jugend*religion* von Jugendt*heologie* zu sprechen? Es erscheint essentiell den Theologiebegriff an dieser Stelle näher zu erläutern.

Was wird im Kontext der Jugendtheologie unter dem Begriff der Theologie verstanden? Wilfried Härle erklärt, dass der Begriff der Theologie in einem umfassenden Sinn, „die wissenschaftliche Theologie in ihren verschiedenen Formen ebenso einschließt wie die Gemeinde- oder Laientheologie[, die] etwas ist, das *alle* Christenmenchen [sic!] miteinander verbindet, weil und sofern sie in irgendeiner Form über ihren christlichen Glauben nachdenken, während wissenschaftliche Theologie eine spezielle Aufgabe ist, die aus kirchlicher Sicht den Charakter eines speziellen Amtes hat.“[25] Härle weist hier auf die wichtige Differenzierung zwischen einer wissenschaftlichen Theologie und einer Laien- bzw. Gemeindetheologie hin.[26] Das Programm der Jugendtheologie knüpft in seinem Verständnis an die (Laien)Theologie an, indem ihm ein breiter Theologiebegriff zugrunde liegt. Jugendliche lassen sich der Gruppe der Laien zuordnen. Härle betont weiter, dass *alle* Menschen, also Erwachsene, Jugendliche und Kinder, sich in irgendeiner Weise mit ihrem (christlichen) Glauben befassen. Er definiert Theologie als „eine *spezifische* Funktion des christlichen Glaubens, nämlich diejenige, die der gedanklichen Durchdringung, Reflexion und Überprüfung, also der denkenden Rechenschaft über den christlichen Glauben dient.“[27] Was lässt sich folglich unter Jugendt*heologie* verstehen?

> „[Der] Begriff der Jugend*theologie* [zielt] von vorneherein auf die Reflexion von Religion und religiösen Vorstellungen. Jugendtheologie kommt dann ins Spiel, wenn Jugendliche über ihren eigenen Glauben und ihre eigenen

[24] Vgl.: Schweitzer/ Schlag, Brauchen Jugendliche Theologie, 38; 166-175.
[25] Härle, Was haben Kinder in der Theologie verloren?, 23f.
[26] Im Kontext der Jugendtheologie differenzieren Autoren auch zwischen der Theologie im weiten und im engen Sinne, wie sie Eilert Herms vorgeschlagen hat. Vgl.: Herms, Gesellschaft – Christliches Leben – Theologie, 352ff.
[27] Härle, Was haben Kinder in der Theologie verloren?, 23.

> religiösen Vorstellungen nachdenken oder auch über solche Vorstellungen, die sie bei anderen wahrnehmen.“[28]

Jugendliche werden als eigenständige Theolog/innen gesehen, denn sie sind Subjekte und Experten ihrer Theologie. Die vorliegende Definition zur Jugendtheologie nimmt die Vorüberlegungen zu den Begriffen der Jugend und Theologie auf und veranschaulicht in Anlehnung und Abgrenzung an die Begriffe und Konzepte der Jugend*religion* und Jugend*religiosität* (der vermehrt in der neueren Diskussion auftaucht) die Bedeutsamkeit der *Reflexion* Jugendlicher. Über die Jugendreligion hinaus ist es Aufgabe der Jugendtheologie nicht nur die religiösen Interessen, Vorstellungen und Einstellungen Jugendlicher zu untersuchen und darzulegen, sondern auch deren eigene Wahrnehmung, Deutung und Beurteilung zu ergründen.[29] Die Jugendtheologie spricht Jugendlichen die Fähigkeit zu, über ihre persönlichen religiösen Vorstellungen sowie jener ihrer Mitmenschen nachdenken zu können. Jugendlichen wird das Recht auf eigene theologische Sicht- und Deutungsweisen zugestanden.[30] Dabei gilt es zu betonen, dass „theologisch gehaltvolle Ausdrucksformen [nicht] nur dort [begegnen], wo sie explizit oder gar in theologisch geprägter Sprache formuliert werden.“[31] Gaus betont, dass „Jugendliche in der religiösen Auseinandersetzung mit ihren Lebensthemen und Erfahrungen sowie in ihrer Suche nach einer religiösen Sinndeutung immer schon auf ihre Art und Weise Theologie [betreiben].“[32] Er legt aus, dass „Jugendliche fähig sind, ihre Erfahrungen religiös zu deuten und eigene Antworten auf Glaubensfragen zu finden.“[33] Jugendlichen wird die Fähigkeit zugesprochen ihre Erfahrungen und Vorstellungen mittels religiöser Sprache zu durchdenken, darzulegen und kritisch zu reflektieren sowie auf Fragen, die den Glauben betreffen selbstständig tragfähige Antworten zu suchen und zu

[28] Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 44.
[29] Vgl.: Ebd., 56.
[30] Vgl.: Ebd., 19.
[31] Ebd., 23.
[32] Gaus, „Beziehungsreich“, 307.
[33] A.a.O.

finden. Die Fragen der Jugendlichen lassen sich in entscheidbare und unentscheidbare Fragen[34] bzw. katechetische und elementare Fragen (nach Rupp) bzw. in Wissens- und Glaubensfragen (nach Freudenberger-Lötz) unterscheiden. Zu den entscheidbaren Fragen zählen Fragen wie „Warum heißt das Tote Meer totes Meer?“, auf die es eine eindeutige Antwort gibt, während zu den unentscheidbaren Fragen gehören wie „Was kommt nach dem Tod?“, auf die es nicht nur eine eindeutige Antwort gibt, sondern mehrere Deutungs- und Antwortmöglichkeiten. Jugendliche sollen auf ihre Fragen für sie tragfähige und annehmbare Antworten finden.

Der Jugendtheologie liegt weiterhin das Verständnis und Ziel von religiöser Mündigkeit[35] zugrunde, „das gerade die religiöse Sprach-, Kommunikations- und Reflexionsfähigkeit konstitutiv einschließt.“[36] Folglich sprechen Schlag und Schweitzer von einer doppelten Zielsetzung der Jugendtheologie.

> „Zum einen geht es um das Durchdenken religiöser Vorstellungen und des eigenen Glaubens im Verhältnis zur christlichen Überlieferung im Sinne der Reflexion des Evangeliums. Zum anderen kommt es auf die Gestaltung lebensdienlicher Beziehungen an und damit auf diejenigen Praxis- und Kommunikationsformen, die dem Evangelium entsprechen.“[37]

Schweitzer und Schlag betonen, dass die Jugendtheologie eine theoretische und eine praktische Aufgabe habe und folglich das Ziel der Reflexionsfähigkeit sowie der Gestaltung von Kommunikationsprozessen über religiöse Themen bei Jugendlichen hat.[38]

Da die Jugendtheologie auf reflexive Fähigkeiten, vor allem auf religiöse Urteilsfähigkeit, zielt, kann sie als eine spezifische Kompetenz bezeichnet werden, die sich durch ihren theologischen Charakter auszeichnet.[39] Die theologische Reflexionsfähigkeit wird auch in den Bildungsstandards als

---

[34] Vgl.: Foerster, Lethologie, 29.
[35] Religiöse Mündigkeit kann aus evangelischer Perspektive als ein eigenes Verständnis von Glaube sowie ein aktives Verständigen über Glaubenswahrheiten verstanden werden. Vgl.: Nipkow, Grundoptionen gelingender Glaubenskommunikation, 323ff.
[36] Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 18.
[37] Ebd., 51.
[38] A.a.O.
[39] Vgl.: Ebd., 47.

Kompetenz, die im Religionsunterricht durchgängig beachtet werden soll, aufgeführt. Inwiefern die angestrebte Kompetenz erreicht werden soll, wird nicht explizit erläutert, kann aber aus den bisher vorliegenden geforderten und gewünschten Kompetenzen abgeleitet werden.[40] Die so genannten prozessbezogenen Kompetenzen, zu welchen die Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit, die Deutungsfähigkeit, die Urteilsfähigkeit, die Dialogfähigkeit und die Gestaltungs- und Handlungsfähigkeit[41] zählen, können als grundlegende Fähigkeiten der theologischen Reflexion angesehen werden.[42] Jugendtheologie und Kompetenzorientierung sollen als gegenwärtige didaktische Leitbilder des Religionsunterrichts, die das Subjekt in den Mittelpunkt des Lernens gestellt wissen möchten, in einem komplementären Verhältnis zueinander stehen. Aus jugendtheologischer Perspektive muss dabei der Frage nach einer jugendtheologischen Kompetenz in künftigen Forschungsarbeiten weiter nachgegangen werden.[43]

---

[40] Vgl.: Ebd., 47; 138.
Bezüglich der Kompetenzen zeigen Schlag und Schweitzer ausgehend von den Zielsetzungen einer Kirchenraumerschließung wesentliche Kompetenzen auf, die auch als Leitlinien einer Theologie für Jugendliche angesehen werden können. Hierzu zählen der Gewinn von Sprachfähigkeit als kognitive Kompetenz, die Erinnerung durch persönliche Erfahrungen mit Formen überlieferten Glaubens als ästhetische Kompetenz, die Identitätsstiftung als affektive und interaktive Kompetenz und die Beziehung (zum Raum) als partizipative und performative Kompetenz.[40] Inwiefern die Kirchenraumerkundung und die damit zu erwerbenden Kompetenzen für die Jugendtheologie fruchtbar gemacht werden können, gilt es wohl weiter zu eruieren und zu durchdenken.

[41] Vgl.: EKD, Kompetenzen, 17.

[42] Zum Verhältnis von Kompetenz(modell)en und der Kinder- bzw. Jugendtheologie vgl. u.a. Rupp, Bildungsstandards, 86ff.; Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 138ff.; Kompetenzmodelle und Bildungsstandards für den Religionsunterricht weisen laut Schlag und Schweitzer wenige ausdrückliche Hinweise auf theologische Kompetenzen hin. Inwiefern Bildungspläne und Kerncurricula der Jugendtheologie Rechnung tragen, gilt es den Autoren zufolge weiter zu verifizieren. Den Autoren zufolge sollen die Kompetenzmodelle ausgehend von der Jugendtheologie folgende drei Kriterien erfüllen: 1. Die Subjektbezogenheit der Jugendlichen, 2. Der Lebensweltbezug der Jugendlichen und 3. Der Entwicklungsbezug der Jugendlichen. Vgl.: Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 145.; Freudenberger-Lötz betont, dass ausgehend von der Jugendtheologie die Bildungsstandards kritisch überprüft und auf die lebensgeschichtliche Situation der Jugendlichen ausgelegt werden müssen. Der Autorin zufolge gilt es zu verifizieren, inwiefern und wie die mit der Kompetenzorientierung geforderte Outputorientierung mit dem Konzept der Jugendtheologie, welches Prozessorientierung und Flexibilität einfordert, verbunden werden kann. Vgl.: Freudenberger-Lötz, Petra, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 166f.

[43] Es stellt sich hier u.a. die Frage nach unterschiedlichen Kompetenzniveaus, in welchen die theologische Kompetenz erworben oder ausgebildet werden kann. Vgl.: Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 47.; Bezüglich der Kindertheologie als theologische

Der Kern des religionsdidaktischen Programms der Jugendtheologie besteht formal gesehen aus dem folgenden Dreischritt: 1. Schülerposition (Theologie von Jugendlichen), 2. Tradition (Theologie für Jugendliche) und 3. Dialog (Theologisieren mit Jugendlichen). Das folgende Schaubild dient der Veranschaulichung des Dreischritts, der zirkulär angelegt ist.

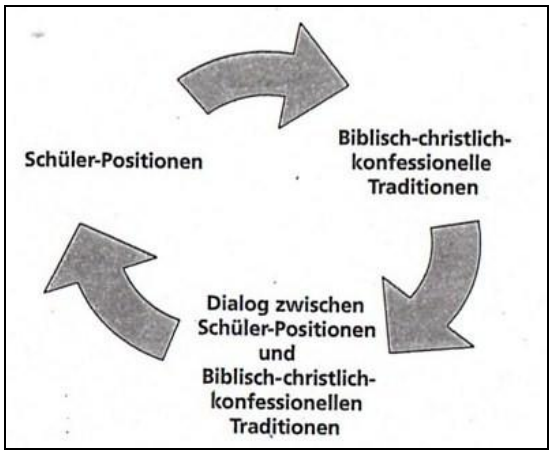


Abb. 1 Die zirkuläre Struktur des Theologisierens mit Jugendlichen[44]

Mit Worten Dieterichs kann vorläufig resümiert werden:

> „Das Programm einer Jugendtheologie zeigt auf, „dass das ´Theologisieren' zwar einerseits einen Dialog unter Jugendlichen selbst bedeutet (Theologie *von* Jugendlichen oder auch: Theologisieren *unter* Jugendlichen), dass dies aber keineswegs ausreicht, vielmehr stets auch eine Auseinandersetzung mit der theologischen Tradition zu erfolgen hat (Theologie *für* Jugendliche), um zu einem horizontal erweiterten und vertikal vertieften, gleichsam theologisch ´angereicherten' oder gar ´gesättigten' Dialog zu gelangen (Theologie bzw. Theologisieren *mit* Jugendlichen).“[44]

Im Folgenden soll das Programm der Jugendtheologie, welche sich in eine Theologie *von* Jugendlichen (Schüler-Positionen), eine Theologie *für* Jugendliche (biblisch-christlich-konfessionelle Traditionen) und eine Theologie *mit* Jugendlichen (Dialog zwischen Schüler-Position und biblisch-christlich-konfessionellen Traditionen) unterteilen lässt, in seinen einzelnen Schritten näher vorgestellt und erläutert werden.

Kompetenz vgl. Zimmermann, Kindertheologie als theologische Kompetenz, und Schweitzer, Elementarisierung und Kompetenz.

[44] Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen als religionsdidaktisches Programm, 16.

1.1.2 Theologie von Jugendlichen

> „Die Frage nach einer ´*Theologie von Jugendlichen*‘ unternimmt den Versuch, mit empirischen Methoden das theologische Denken von Jugendlichen, also ihr eigenständiges Nachdenken über Fragen von Religion und Glauben, zu eruieren.“[45]

Der Beginn empirischer Forschung zu theologischen und religiösen Haltungen und Vorstellungen Jugendlicher kann auf die 20er Jahre des 20. Jahrhunderts datiert werden und weist seither eine lange Tradition auf. Im Jahre 1923 führte Günther Dehn schriftliche und mündliche Erhebungen unter 3600 Berliner Schüler/innen ausgehend von der Frage, was an religiösen Begriffen und Vorstellungen in der 14- bis 18jährigen Volksjugend stecke, durch.[46] Es folgten weitere Studien wie die Studien von Paul Piechowski im Jahre 1927, von Georg Wunderle im Jahre 1932 und Alfred Burgardsmeier im Jahre 1951.[47]

Als besonders ergiebig erweist sich mit Blick auf das theologische Denken von Jugendlichen empirisches Material, welches im Religionsunterricht oder in dessen unmittelbaren Umfeld gewonnen wurde bzw. wird.[48] „Zur Eruierung von Schülerpositionen im Unterricht gibt es prinzipiell *zwei Wege*: den mündlichen mit dem Gespräch und den schriftlichen mit Schülertexten und –aufschrieben unterschiedlicher Art.“[49] Zu den Untersuchungen im Kontext des Religionsunterrichts, die bis heute rezipiert werden und denen besondere Beachtung geschenkt werden, zählt u.a. die von Nipkow untersuchte und ausgewertete und von Schuster herausgegebene Sammlung von über 1200 Texten von Schüler/innen der beruflichen Schulen Württembergs[50], anhand derer er vier Einbruchstellen für den

---

[45] Ebd., 36.
[46] Vgl.: Dehn, Die religiöse Gedankenwelt.
[47] Piechowski, Proletarischer Glaube.; Wunderle, Glaube und Glaubenszweifel.; Burgardsmeier, Gott und Himmel.
[48] Vgl.: Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen, 123.
[49] Ebd., 37.
[50] Im Schuljahr 1983 sollten sich Schüler/innen schriftlich zu ihrem persönlichen Gottesglaube äußern. In Anlehnung an das Thema mit dem Titel „Die Religion unserer Schüler“ gaben die Lehrer/innen ihren Schüler/innen Satzanfänge (wie: Ich glaube an Gott, weil…), Sätze bzw. Fragen

Verlust des Glaubens an Gott bei Jugendlichen eruieren konnte. Zu den vier Einbruchstellen, die vielmehr als Entscheidungsfelder zu verstehen sind, da sich der frühere Kinderglaube der Jugendlichen an ihnen wandeln und weiterentwickeln kann, zählen die Theodizee- und die Schöpfungsthematik sowie die Themen Kirchen- und Religionskritik.[51] Während Nipkow sich in seiner Untersuchung auf schriftlich dargelegte Texte gestützt hat, folgenden andere religionspädagogisch-empirische Untersuchungen Peer-Group-Gesprächen, so bspw. die Studie von Porzelt, welche unter dem Titel „Jugendliche Intensiverfahrungen“ erschienen ist.

Auch die empirische Studie von Ritter, Hanisch u.a., welche sich konkret mit dem von Nipkow erstellten Entscheidungsfeld der Theodizee befasst, führen Gruppengespräche mit Jugendlichen durch. Das Führen und die Auswertung der Gruppengespräche zu einer Dilemma-Geschichte führen die Autoren zu neuen, anderen erkenntnisreichen Ergebnissen, nämlich dem Bedeutungsverlust der Theodizeefrage bei Heranwachsenden.[52]

Zu weiteren für die Jugendtheologie zentralen Werken lassen sich die Studien von Tobias Ziegler und Carsten Gennerich zählen. Ziegler hat mittels einer empirischen Untersuchung das Verständnis von Jesus Christus bei etwa 500 Schüler/innen an über 30 Gymnasien in Baden-Württemberg untersucht und folgende fünf Typen von Haltungen bei Jugendlichen eruieren können: 1. Kritiklos-indifferent, 2. Kritisch-ablehnend, 3. Zweifelnd-unsichere, 4. Kritisch-aufgeschlossene und 5. Kritiklos-zustimmende.[53] Die Publikation bietet einen Einblick in authentische Aussagen Jugendlicher zur Christologie und bietet durch die Darlegung der fünf Haltungen bei Jugendlichen zugleich eine Systematisierung und Interpretation der

(wie: Wie stellen Sie sich Gott vor?) oder Zitate (wie: Worauf du nun dein Herz hängst und verläßt, daß ist eigentlich dein Gott. Nach Martin Luther) mit dem Ziel sie zum authentischen Schreiben zu motivieren. Vgl.: Schuster, Was sie glauben.

[51] Vgl.: Nipkow, Erwachsenwerden ohne Gott?

[52] Vgl.: Ritter u.a., Leid und Gott.

[53] Vgl.: Ziegler, Jesus als „unnahbarer Übermensch“?

Einstellungen und Aussagen Jugendlicher an.[54] Gennerich stellt in seiner Habilitationsschrift unter dem Titel „Dogmatik des Jugendalters“ empirische Untersuchungen zu nahezu allen theologischen Fragen- und Themenfeldern vor, diskutiert diese breit, um folglich die These aufzustellen, dass es bei Jugendlichen typologisch vier Gruppen gibt, die es in ihrer theologischen Denk- und Argumentationsweise zu unterscheiden gilt und denen differenzierte Theorie- und Diskussionsangebote gemacht werden müssen.[55]

Seit den vergangenen Jahren nehmen auch Autoren jugendsoziologischer Studien vereinzelt religiöse und theologische Fragen in den Fokus, so die vielseitig diskutierte Untersuchung von Barz Anfang der 90er Jahre, der Bertelsmann-Religionsmonitor oder die große Shell-Studie.[56] Letztere hat drei Religionsformen unter Jugendlichen eruiert, nämlich eine „Religion *light*“ im Westen, eine Religionsdistanz im Osten und eine „echte“ Religiosität bei Migranten.[57]

Des Weiteren geben auch entwicklungspsychologische Studien Aussagen über die religiöse und moralische Entwicklung Jugendlicher. Im deutschsprachigen Raum werden insbesondere die Theorien von Oser/ Gmünder und Fowler breit rezipiert.[58] Jene betonen besonders die Veränderung der kognitiven Fähigkeiten im Jugendalter. Bei Jugendlichen bildet sich das formal-operationale Denken aus, welches ein Denken in Hypothesen ermöglicht und folglich maßgeblichen Einfluss auf das Denken und Beurteilen religiöser Glaubensvorstellungen nimmt. Neben dem

---

[54] Vgl.: Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen, 126 f.; Zum Themenfeld der Christologie forschten und publizierten insbesondere auch G. Büttner, F. Kraft und H. Roose. Vgl.: Büttner, Jesus hilft!; Kraft/ Roose, Von Jesus Christus reden.

[55] Vgl.: Gennerich, Empirische Dogmatik des Jugendalters.; Gennerich, Gottesbilder Jugendlicher, 176ff.

[56] Vgl.: Barz, Jugend und Religion.; Bertelsmann Stiftung, Religionsmonitor.; Shell Deutschland Holding GmbH (Hg.), TNS Infratest Sozialforschung. 15. Shell Jugendstudie.; Shell Deutschland Holding GmbH (Hg.) TNS Infratest Sozialforschung. 16. Shell Jugendstudie.

[57] Die Shell-Jugendstudie führte Erhebungen bei Jugendlichen im Alter zwischen 12 und 25 Jahren durch und knüpft folglich an die im Brockhaus für die Jugend aufgestellte Altersspanne an. Vgl.: Shell Deutschland Holding GmbH (Hg.), TNS Infratest Sozialforschung. 15. Shell Jugendstudie.

[58] Vgl.: Oser/ Gmünder, Der Mensch.; Fowler, Stufen des Glaubens.

konkret-anschaulichen Denken (der Kindheit) formiert sich das abstrakte, formale Denken, welches ein reflexives Denken mit einschließt.

Auf die konkreten Ergebnisse und Erkenntnisse einzelner hier vorgestellter religionspädagogischer, -soziologischer und entwicklungspsychologischer Studien wird im zweiten Kapitel der Arbeit näher eingegangen.

1.1.3 Theologie für Jugendliche

> „Eine ´Theologie für Jugendliche‘ möchte theologische Gedanken in altersangemessener, jugendgemäßer Weise zur Sprache bringen.“[59]

Dieterich merkt dazu an, dass eine Theologie für Jugendliche „auf protestantischer Seite nahezu so alt wie diese evangelische Theologie selbst“[60] ist und weist auf Martin Luthers Kleinen Katechismus von 1529 hin, mit welchem der Versuch unternommen wurde, die christliche Lehre vor allem in das junge Volk zu bringen[61]. Im Jahre 1658 schuf Johann Amos Comenius ein Unterrichtswerk mit dem Titel „Orbis Pictus“[62], welches Heranwachsende „in einen als von Gott durchdrungen gedachten, christlich konzipierten Kosmos einführen wollte.“[63] Albrecht Ritschl fasste im ausgehenden 19. Jahrhundert die protestantische Theologie für Jugendliche zusammen.[64] Auf protestantischer Seite erzielte das 1988 erschienene Buch „Durchblicken – Nicht nur ein Jugendkatechismus“[65] von Friedhardt Gutsche und Hans Bernhard Kaufmann einen vorläufigen Erfolg, indem klassische Katechismus-Themen wie die Taufe mit Erläuterungen versehen wurden. Ziel des Buches ist „die Einladung zum Glauben und die

---

[59] Dieterich: Theologisieren mit Jugendlichen, 122. sowie ders., Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm, 36.
[60] Dieterich: Theologisieren mit Jugendlichen, 122.
[61] Vgl.: Luther, Der Kleine Katechismus,138.; Es zeigt sich hierbei auch die Signifikanz systematisch-theologischen Gedankenguts.
[62] Comenius, Orbis sensualium pictus.
[63] Dieterich: Theologisieren mit Jugendlichen, 122.
[64] Ritschl, Unterricht in der christlichen Religion.
[65] Gutsche, Durchblicken.

Ermutigung zum Glauben“[66] und weniger die Ausbildung theologischer Urteilsfähigkeit.

Gegenwärtig lassen sich u.a. das (Internet-) Projekt der „Volxbibel“, welche die biblischen Texte in jugendgemäße Sprache und Denkweise zur Sprache bringt, der Reihe oben angeführter Werke zuordnen. Auch aktuell befassen sich Autoren mit der Aufgabe die theologische Tradition für Jugendliche der heutigen Zeit verständlich zu machen. Zu nennen wären die Konzeption der Kerncurricula[67] sowie die Arbeit an Schulbüchern.[68] Für Rupp liegt die Aufgabe einer Theologie *für* Jugendliche darin, die Jugendlichen mittels unterschiedlicher Medien und Materialien zum eigenen Nachdenken anzuregen, ihnen Zusammenhänge zu verdeutlichen und zu klären sowie ihren Sehnsüchten und Befürchtungen Sprache zu geben.[69] Dabei ist es wichtig, „dass [Jugendlichen] bewusst die Möglichkeit eingeräumt wird, sich in aller Freiheit Räume für die eigenen Gedanken und deren Deutung zu erschließen.“[70]

Eine Theologie für Jugendliche schafft Raum und Zeit[71] zum Theologisieren, zeigt eine aufgeschlossene Haltung und neugieriges Interesse seitens der Erwachsenen gegenüber bzw. an den Äußerungen der Jugendlichen, indem sie die Fragen und Äußerungen der Schüler/innen wahr- und ernst nehmen und Weggabelungen nachgehen. Sie stellt unterschiedliche Materialien, Medien und Methoden bereit, die Jugendlichen helfen ihre Gedanken und Einstellungen zu artikulieren und zu reflektieren. Neben mündlichen Formen und bildlichen Materialien können nun in verstärktem Maße auch (ver-)schriftliche Formen Einsatz finden.[72] Derart

---

[66] Schweitzer/ Schlag, Brauchen Jugendliche Theologie?, 41f.

[67] In der Präambel des Kerncurriculums für das Fach evangelische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe, welche von der EKD im Jahr 2010 veröffentlicht wurde, heißt es, dass der Dialog zentrales Prinzip des Religionsunterrichts ist. Vgl.: Kirchenamt der EKD, Kerncurriculum.

[68] Vgl. u.a. die Schulbuchreihe „SpurenLesen 1-3“ (für die Sekundarstufe I), „Kursbuch Religion Oberstufe“ und „Religionsbuch – Oberstufe“ (für die Sekundarstufe II.)

[69] Vgl.: Rupp, Theologisieren mit Jugendlichen, 3.

[70] Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 109f.

[71] Zur Bedeutsamkeit des Zeit-Gebens und der „produktiven Verlangsamung“ vgl. u.a. Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 87ff.

[72] Vgl.: Dieterich, Einleitende Überlegungen, 17.

weisen u.a. Böhm und Schnitzler darauf hin, dass sich das Theologisieren mit Jugendlichen nicht auf das Gespräch beschränken sollte, sondern ganzheitliche Zugänge gewählt werden sollten, da das Gespräch durch zuvor gemachte persönliche Erfahrungen an Tiefe gewinnen könne. Des Weiteren betonen die Religionspädagogen, dass die Sprache für Jugendliche in der Pubertät nicht allzu abstrakt sein sollte, da die hirnpsychologischen Voraussetzungen für operationales Denken noch nicht hinreichend ausgebildet seien. Die für die Jugendlichen fremde Sprache der Tradition erschwere ihnen unnötig einen Zugang zu Glaubensfragen.[73]
Auf die Theologie für Jugendliche[74] wird im vierten Kapitel der Arbeit näher eingegangen, nämlich im Kontext der (theoretischen) Verhältnisklärung von Erfahrungs- und Offenbarungsorientierung in der Jugendtheologie sowie im Kontext des Theologisierens mit Jugendlichen als religionsdidaktisches Konzept. Letzteres soll nun dargelegt werden.

1.1.4 Theologie mit Jugendlichen

> „Das Programm ´*Theologisieren mit Jugendlichen*‘ schließlich ist ein didaktisches Konzept, das ein Unterrichtsverfahren theoretisch und praktisch ausarbeiten will, bei dem biblische bzw. theologische Traditionen und die theologischen Auffassungen der Schüler/innen in einen grundsätzlich gleichberechtigten und ergebnisoffenen Dialog eintreten.“[75]

Die Theologie mit Jugendlichen stellt den Kern der Jugendtheologie dar und verbindet die Theologie *von* und *für* Jugendliche. Die Jugendtheologie verfolgt als didaktisches Konzept einen bestimmten Unterrichtsweg, der sich in vier einzelne Schritte untergliedern lässt.

---

[73] Böhm/ Schnitzler, Theologisieren mit Jugendlichen – im Pubertätsalter, 187.
[74] Bei der Tagung vom Netzwerk Kindertheologie im Jahre 2012 wurde explizit die Unterscheidung einer „Religion für Kinder“ und einer „Theologie für Kinder“ herausgearbeitet. Letztere zielt auf die Reflexion der religiösen Vorstellungen und Erfahrungen der Kinder, in dem sie das eigene theologische Nachdenken unterstützt.
[75] Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen als religionsdidaktisches Programm, 36.

(1) Als Einstieg werden zunächst die Einstellungen, Vorstellungen und Haltungen der Schüler/innen ausführlich eruiert, dokumentiert, evaluiert und diskutiert. Dabei können im Vergleich zu Kindern bei Jugendlichen neben mündlichen und bildlichen auch schriftliche Kommunikationsformen (wie das Schreiben von Texten) auftreten.
(2) Folglich sollen die Schüler/innen Fremdpositionen (wie biblische, theologische und/oder philosophische Werke) zur Kenntnis nehmen und erarbeiten. Dabei können alle Methoden der Text- und Medienbearbeitung (wie die Hermeneutischen Methoden) zur Anwendung kommen. Die Jugendlichen werden als Theolog/innen und Exeget/innen wahr- und ernst genommen.
(3) Den Kern des Unterrichts bildet schließlich die dialektisch-dialogische Verknüpfung bzw. Verschränkung der eigenen Position (seitens der Schüler/innen) mit fremden Positionen (seitens der Theologie bzw. Philosophie). Dabei ist von einer gleichwertigen Dignität aller vorliegenden Positionen im Dialog auszugehen. Die Wahrheitsfrage wird im theologischen Gespräch folglich in einer offenen Form der Wahrheitssuche aufgenommen.[76]
(4) Eine Ergebnissicherung bezieht das Wissen, Verstehen und Begründen von möglichen unterschiedlichen (Fremd-)Positionen mit ein und geht folglich über eine reine Reproduktion von Stoff- und Faktenwissen hinaus.[77]

Dieterich hebt hervor, dass das Führen Theologischer Gespräche sorgfältig geplant, strukturiert und evaluiert werden muss, denn „das ´Theologisieren mit Jugendlichen‘ steht und fällt mit dem religionsdidaktischen Programm.“[78] Bereits vor der Durchführung Theologischer Gespräche mit Jugendlichen hat die Lehrperson die Aufgabe sich sorgfältig in das Thema der Unterrichtsstunde bzw. -einheit einzuarbeiten, eine eigene Positionierung bewusst vorzunehmen und mögliche Positionierungen der Schüler/innen zu antizipieren.[79] Zur Vorbereitung empfiehlt es sich die Vielfalt und Reichweite des Themas in den Blick zu nehmen und eine Art Landkarte des Themas mit Zielarealen (bspw. in Form einer Mind-Map) anzufertigen.[80] Des Weiteren gilt es geeignete Rahmenbedingungen für das Führen

[76] Vgl.: Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 99.
[77] Zu den hier angeführten Schritten vgl.: Dieterich: Theologisieren mit Jugendlichen, 133f.
[78] Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm, 44.
[79] Vgl.: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen 170.
[80] Vgl.: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern, 170; Rupp, Theologisieren mit Jugendlichen, 8.

Theologischer Gespräche zu schaffen, zu der u.a. das Etablieren einer Kultur des Gespräches gehört, „die es erlaubt ohne Angst vor Bloßstellung oder Sanktionen eigene Ansichten kundzutun.“[81] Schließlich werden Schüler/innen im Theologischen Gespräch dazu aufgefordert sich auf offene Diskurse einzulassen, in die sie sich aktiv einbringen sollen, indem sie jene mit-gestalten. Deshalb ist es essentiell, dass es Gesprächs- bzw. Spielregeln des Theologisierens gibt, welche die Schüler/innen kennen und beachten. Praktische Einblicke in das Theologisieren mit Jugendlichen zeigen schließlich, dass Schüler/innen sich nur dann auf theologische Gespräche einlassen, wenn sie den Eindruck haben, dass ihre Äußerungen auch tatsächlich ernst genommen werden, sowohl von Seiten der Mitschüler/innen, als auch von Seiten der Lehrperson.

Ausgehend vom didaktischen Dreieck weist Petra Freudenberger-Lötz darauf hin, dass die Lehrperson ihre Rolle im Theologischen Gespräch idealerweise von der aufmerksamen Beobachterin, zur stimulierenden Partnerin und begleitenden Expertin wechseln kann, wenn es der Gesprächsprozess einfordert.[82]

Seitens der Lehrperson gilt es zunächst die Aussagen und Deutungen der Jugendlichen mittels sorgfältig ausgewählter Methoden und Materialien in ein theologisches Gespräch zu bringen. Schließlich ermöglicht das Programm einer Theologie mit Jugendlichen Zweifel, Unsicherheiten und Fragen der Heranwachsenden und die Heranwachsenden als suchendes Gegenüber wahr- und ernst zu nehmen. Rupp führt als methodische Beispiele Positionsspiele (wie das Vier-Ecken-Gespräch), Gedankenexperimente, Schreibmeditation, sowie Lieder und Erzählungen (bspw. Dilemma-Geschichte) an.[83] Petra Freudenberger-Lötz ergänzt die Methoden- und Materialvorschläge durch kooperative Methoden (wie die *Placemat*-Methode u.a.), die 5-Schritt-Methode, Filme als Impulse und

[81] Freudenberger-Lötz/ Reiß, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 100.
[82] Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern, 131.
[83] Vgl.: Rupp, Hartmut, Theologisieren mit Jugendlichen, 9.

Zitate als Gesprächsanlass.[84] Dabei gilt es die Aussagen und Deutungen der Jugendlichen mittels so genannter Gesprächsförderer zu strukturieren.

Zu den Gesprächsförderern zählt Freudenberger-Lötz das

- *Fragen weitergeben*: Fragen, die von den Jugendlichen gestellt werden, sollen an die Gruppe weitergeleitet werden. Es zeigt, dass die Jugendlichen mit ihren Fragen wahr- und ernst genommen werden und den Jugendlichen seitens der Lehrperson Deutungskompetenzen zugetraut werden.
- *Fragen kategorisieren*: Es kann zwischen entscheidbaren und unentscheidbaren Fragen bzw. Wissens- und Glaubensfragen unterschieden werden. Gemeinsam können die Schüler/innen mit der Lehrperson überlegen, ob es bereits ähnliche Fragen in vorherigen Unterrichtssituationen gab, und wie Wege der Antwortsuche aussehen können.
- *In Beziehung setzen*: Die Äußerungen und Deutungen der Jugendlichen werden in Relation zueinander gesetzt, indem sie nach Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten oder Unterschieden hin systematisiert werden.
- *Auf den Punkt bringen*: Um dem Unterrichtsgespräch Struktur und Übersichtlichkeit zu geben, soll das bisher Artikulierte zusammengefasst und visualisiert (z.B. auf großen Karteikarten) werden.
- *Voraussetzungen klären*: Es gilt seitens der Jugendlichen den Kontext ihrer verbalisierten Deutungen zu überprüfen und zu überlegen, ob unter den gegebenen Annahmen auch andere Schlussfolgerungen möglich sind.[85]

Eine der größten Herausforderungen für Lehrpersonen stellen nach Freudenberger-Lötz überraschende Wendungen, so genannte Weggabelungen dar, indem Fragen seitens der Schüler/innen in das Theologische Gespräch eingebracht werden, die eine Perspektive oder einen Themenbereich einnehmen bzw. ansprechen, die bzw. der nicht von der Lehrperson und dem Stundenthema intendiert war, aber für die Schüler/innen (möglicherweise) von Signifikanz ist. Was können Lehrpersonen tun, wenn Fragen und Themen in einem Theologischen Gespräch aufbrechen, die möglicherweise das eigentliche Stunden-Thema zu sprengen scheinen, dann aber Aufmerksamkeit verlangen?[86] Hier kann die Lehrperson u.a. mittels der oben genannten Gesprächsförderer situationsgerecht agieren. Es ist wichtig, dass die Lehrperson die

[84] Vgl.: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 83-166.
[85] Vgl. u.a. Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 16f.
[86] Vgl.: Rupp, Hartmut, Theologisieren mit Jugendlichen, 7.

überraschende Wendung im Gesprächsverlauf wahrnimmt und markiert, indem sie die Frage(n) der Schüler/innen notiert und gemeinsam mit den Schüler/innen klärt wie der Frage weiterverfahren werden soll, um das theologische Engagement der Schüler/innen aufrecht zu erhalten und zu fördern. Je nach Situation können überraschende Fragen bereits im Gespräch vertieft werden, indem erste Gedanken und Deutungen gesammelt und formuliert, differenzierte Antworten aus der Theologie- und Philosophiegeschichte aufgezeigt und erarbeitet werden (z.B. in Form einer Lerntheke oder einer Lernlandschaft mit „narrativen Ankern“[87]) oder und folglich die eigenen Deutungen reflektiert werden. Dabei arbeitet sich die Arbeit mit einem Lerntagebuch an, in welchem der gemeinsame Erarbeitungsprozess sowie der eigene Prozess im Deuten und Interpretieren theologischer Fragen und Themen dokumentiert werden.[88]

Es zeigt sich, dass es Aufgabe der Lehrperson ist, die Aussagen der Jugendlichen genau wahrzunehmen, um folglich zu überlegen, welche systematisch-theologischen, bibelwissenschaftlichen und/oder philosophischen Inhalte sie in die Kommunikationsprozesse einspielt, um die von den Jugendlichen eingebrachten Perspektiven zu erweitern.[89] „Die Lehrperson wählt aus dem verfügbaren Fachwissen entsprechende Deutungsangebote aus, an die die [Jugendlichen] mit ihren aktuellen Perspektiven anknüpfen können und die eine Erweiterung und Vertiefung des Themas sowie eine Differenzierung der Argumentationsstrukturen erlauben.“[90] Mittels der ausgewählten Inhalte und Informationen seitens der Lehrperson sollen Jugendliche einen eigenen Standpunkt erwerben, den sie glaubwürdig und selbstbewusst im Theologischen Gespräch vertreten

[87] Lernlandschaften nehmen die Heterogenität der Lerngruppe produktiv auf und ermöglicht jeder/m Schüler/in individuellen Lernprozess zu initiieren. „Narrative Anker“ regen Schüler/innen an selbstständig Probleme zu entdecken und Problemlösungen zu erarbeiten. Vgl. u.a. Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern, 57; 67ff.

[88] Vgl.: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 32f.

[89] Schließlich nimmt die Jugendtheologie die Ausbildung der Fähigkeit mehrperspektivischen Denkens bei Jugendlichen in den Blick. Vgl.: Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm, 43.; Reiß, Was wissen wir wirklich?, 24ff.

[90] Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 17.

können.[91] Die Lehrperson sollte eine möglichst breite, aber überblickbare Informationsbasis über die zu diskutierenden Sachverhalte herstellen.[92] Es bedarf seitens der Lehrpersonen „der Kompetenz, Situationen in Gesprächen mit [Jugendlichen] verstehen und theologisch interpretieren zu können.“[93] Es ist obligat, dass die Lehrperson über ein fundiertes theologisches Fachwissen verfügt und vernetzte Kenntnisse im Bereich der religionspädagogischen, biblischen und systematischen Theologie mitbringt, zu denen sie sich selbstreflexiv in Beziehung setzen können muss. Auch muss die Lehrpersonen fähig sein theologisch sprechen und argumentieren zu können, wenn theologische Gespräche auf religiöse Mündigkeit bei Jugendlichen, die eine religiöse Sprach- und Kommunikationsfähigkeit inkludiert, abzielen.[94] Das Theologisieren mit Jugendlichen erfordert folglich hermeneutische Kompetenzen seitens der Lehrperson.[95]

> „Die hermeneutische Kompetenz ist in theologischen Gesprächen die Schlüsselkompetenz der Lehrkraft. Sie verbindet Sachkompetenz mit der Frage nach dem eigenen Verstehensprozess und der Frage nach dem Verstehensprozess der Schüler/innen.“[96]

Erkenntnisbringend und hilfreich für die Wahrnehmung und Strukturierung des komplexen Verstehensprozess der Schüler/innen sind vor allem die im Zuge der Datenmaterialanalyse einer Forschungswerkstatt[97] in der Sekundarstufe I und II von Freudenberger-Lötz erarbeiteten Typen bzw. Kategorien des Umgangs mit Glaubensfragen sowie zur Gottesfrage bei Jugendlichen.[98] Zu den Kategorien des Zugangs zur Gottesfrage lassen sich „Einbruch“ und „Transformation“, „Vorbereitungsstadium“ sowie

---

[91] Vgl.: Ebd., 13.
[92] Vgl.: Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 103.
[93] Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern, 43.
[94] Vgl. Kapitel 1.1.1. Jugendtheologie der vorliegenden Arbeit.
[95] Vgl. hierzu auch Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern, 42f.
[96] Ebd., 344.
[97] Zum Konzept der Forschungswerkstatt vgl. die Einleitung der vorliegenden Arbeit (Anm. 1). Die Ergebnisse von Freudenberger-Lötz werden an dieser Stelle ausführlich dargestellt, da sie in heuristisch, normativer Funktion der Datenauswertung in Kapitel 3 der vorliegenden Arbeit dienen werden.
[98] Sie wurden in Anlehnung an die Kategorien von Ziegler erstellt. Vgl. Kap. 1.1.2. Theologie von Jugendlichen der vorliegenden Arbeit.

„Rudiment“ und „Überlagerung“. „Der Kategorie ´Einbruch‘ ordneten die Studierenden all jene Argumentationen zu, in denen die Schüler/innen verdeutlichten, dass sie aufgrund bestimmter Ereignisse oder Einsichten nicht mehr an Gott glauben könnten.“[99] Zur Gruppe der Transformierer zählt sie „jene Schüler/innen, die Fragen und Zweifel durchaus kannten und benennen konnten, die diese aber nicht als Grund des Abfalls vom Glauben ansahen, sondern vielmehr als Möglichkeit der Vertiefung und Festigung des Glaubens.“[100] Unter der Kategorie „Vorbereitungsstadium“ können nach Freudenberger-Lötz jene Schüler/innen subsumiert werden, die sich von ihrem Kinderglauben lösen und sich entweder auf eine Transformation oder einen Einbruch vorbereiten. Die Kategorie „Rudiment“ illustriert, dass manche Schüler/innen von (vielen) Fragestellungen aufgrund eines rudimentären Wissens ohne persönlichen Bezug einfach überfordert zu sein schienen. „Die Gruppe ´Überlagerung‘ zeichnete sich demgegenüber dadurch aus, dass der Zugang zu religiösen Fragen momentan durch andere Lebensprobleme überlagert war.“[101] Zu den Kategorien des Umgangs mit Glaubensfragen, die (bis auf jene des reflektierten Glaubens) in alle Richtungen hin durchlässig sind, zählen der „ruhende Glaube“, der „reflektierte Glaube“, die „kritisch-suchende Haltung“ und die „kritisch-ablehnende bis indifferente Haltung“.

- Jugendliche mit einem „ruhenden Glauben“ halten sich in theologischen Gesprächen eher zurück, obwohl sie teilweise über ein solides theologisches Grundwissen verfügen. Auffällig ist, dass die Jugendlichen selten direkte Aussagen über ihren Glauben vornahmen und vermehrt in der distanzierten dritten Person „man“ über ihre Glaubensvorstellungen und -erfahrungen sprechen, um sich eine bestimmte Distanz zu ihren Äußerungen wahren und sich der eigenen Position bewusst werden zu können. Jugendliche, die dem „ruhenden Glauben“ angehören, zeichnen sich dadurch aus, dass ihr Kinderglaube ruht und sich nicht deutlich weiterentwickelt hat, da alle Aussagen kindliche Züge aufweisen und ihre religiöse Sozialisation bisher nicht reflektiert wurde. Folglich werden Themen der Eibruchstellen nicht mit dem persönlichen Glauben in

[99] Freudenberger-Lötz, „Einbruchstellen“ oder „Herausforderungen des Glaubens“, 90.
[100] Ebd., 91.
[101] Ebd., 93.

Beziehung gebracht. Die Jugendlichen zeigen eine aufgeschlossene Haltung gegenüber Glaubensfragen und religiösen Themen. Sie profitieren vom Theologisieren, indem der Prozess der Reflexion über ihren (Kinder-)Glaube initiiert werden kann.[102]

- Jugendliche mit einem gefestigten bzw. „reflektierten Glauben" erleben ihren Glauben als Halt und Orientierung im Leben. Sie sind dabei gewillt ihre Glaubensvorstellungen kritisch zu hinterfragen und sie weiter zu entwickeln. Während einige Jugendliche noch eine wörtliche Bibelauslegung vornehmen, die sie durchaus reflektiert hatten, und ihr Glaube in seinem Ursprung ein dezidiert christlicher Glaube ist, zeigen sie dennoch große Offenheit im Umgang mit Begriffen und Vokabeln der religiösen Sprache bzw. Tradition, indem sie bspw. von einer „Kraft" statt von „Gott" sprechen. Christliche Vorstellungen und Ansichten werden positiv wahr- und aufgenommen, aber modifiziert und auf den eigenen Glauben hin transformiert. Schließlich wissen sie, dass nicht alle Glaubensfragen ad hoc beantwortet werden können, sondern die Antwortsuche einen kontinuierlichen Prozess erfordert. Jugendliche mit einem „reflektierten Glauben", der sich durch einen verinnerlichten, freien Glauben auszeichnet, sehen Glaube und Ratio bzw. Religion und Naturwissenschaft als zwei getrennte Bereiche an, die nicht in Konkurrenz zueinander stehen. Sie profitieren vom Theologisieren, indem ihre Reflexionskompetenz weiter vorangetrieben werden kann.[103]
- Jugendliche mit kritischer Haltung, die sich in eine „kritisch-suchende Haltung" bzw. „kritisch-ablehnende Haltung" untergliedern lässt, zeichnen sich durch das Durchleben einer oder mehrerer Einbruchstellen des Glaubens[104] aus, die z.T. erkannt werden, aber nicht angemessen reflektiert wurden. Oftmals bezeichneten sich die Jugendlichen selbst als „nicht-religiös" oder „atheistisch". Bei Jugendlichen mit einer „kritisch-suchenden Haltung" zeichnet sich eine Ambivalenz zwischen „nicht mehr glauben können" und „auf der Suche sein" ab. Obwohl sie z.T. Kritik an bestimmten Glaubensgrundlagen (z.B. Wunder Jesu) äußern, zeigten sie eine Wertschätzung gegenüber christlichen Werten und religiösen Ansichten. Jugendliche mit einer „kritisch-suchenden Haltung" haben teilweise ein oder mehrere Einbruchstellen durchlebt bzw. durchleben sie noch und sind in ihrer Haltung hin- und hergerissen zwischen „glauben" und „nicht-glauben". Jugendliche mit einer „kritisch-ablehnenden Haltung" nehmen im theologischen Gespräch einen begründeten Standpunkt ein, indem sie selbstbewusst kritische Standpunkte vertreten, und beteilige sich rege an Diskussionen.[105]

---

[102] Vgl.: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 36ff.
[103] Ebd., 38f.
[104] Freudenberger-Lötz eruiert im Zuge der Datenauswertung drei Einbruchstellen des Glaubens bei Jugendlichen: 1. Der Weltparadigmenwechsel aufgrund des vorherrschenden naturwissenschaftlichen Zugangs zur Welt., 2. Die Religionskritik erwacht aufgrund der Fähigkeit zur Mittelreflexion und 3. Die Theodizeefrage erwacht aufgrund der Erfahrung des Nicht-Eingreifens Gottes. Vgl.: Ebd., 20f.
[105] Vgl.: Ebd., 39f.

Entwicklungspsychologisches und fachtheologisches Wissen ermöglichen der Lehrperson die (religiösen) Einstellungen und Haltungen sowie die (theologischen) Fragen und Äußerungen der Schüler/innen angemessen zu deuten und in Konnexion zur biblisch-christlichen Tradition zu stellen und weiterzuführen.

Die Deskription der Aufgaben und Rollen der Lehrperson im Theologischen Gespräch illustriert ihre Bedeutsamkeit. Sie ist mit ihrer Meinung und ihren theologischen und religionspädagogischen Kompetenzen ebenso gefragt wie die Jugendlichen während des Theologischen Gesprächs. Die Lehrerpersonen sind Teil des gleichberechtigten Dialogs beim Theologisieren.[106] „Sie bringen auf Nachfrage die eigenen Deutungen ein, können diese begründen und einordnen, stellen diese nicht als absolut dar, sondern als den eigenen Weg, der sich vom Weg der (…) Jugendlichen unterscheiden darf.“[107] Dabei kann als eine weitere Dimension, die zu den drei beschriebenen Rollen der Lehrperson im Theologischen Gespräch hinzukommt, die authentische Haltung der Lehrperson als glaubender, aber auch zweifelnder Mensch, gezählt werden. Die Rollenbeschreibungen konkretisieren, dass Lehrpersonen einer reflektierten Sachkompetenz, kommunikativer Kompetenzen und hermeneutischer Kompetenzen bedürfen.

Neben der Vorbereitung und Durchführung Theologischer Gespräche mit Jugendlichen, zählt auch die Nachbereitung, die eine Reflexion der jeweiligen Unterrichtssituation vorsieht. Wichtig ist, die geplanten und vollzogenen Abläufe, Methoden und Ziele des Unterrichts transparent zu machen und gemeinsam – mit den Schüler/innen oder auch Kolleg/innen – zu reflektieren. Dabei können Fragen wie „Welche überraschenden Wendungen sind im Gesprächsverlauf aufgetreten?“ hilfreich sein.[108]

Verschiedene Unterrichtsaufzeichnungen und –protokolle zum Theologisieren mit Jugendlichen zeigen welche Probleme, aber auch

[106] Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen, 133.
[107] Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen, 13.
[108] Vgl.: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 173.

Möglichkeiten und Chancen die Forderung, die Aussagen der Schüler/innen untereinander sowie ihre religiösen Ansichten und Deutungen mit der biblischen bzw. theologischen Tradition in einen gleichberechtigten und ergebnisoffenen Dialog eintreten zu lassen, mit sich bringt. Hartmut Rupp betont die Unterschiede im Denken und Artikulieren von Kindern und Jugendlichen beim Theologisieren, indem er Kinder als offen, spontan und neugierig wahrnimmt, die direkt fragen, das sagen, was sie denken und ihre Gedanken oftmals in originellen Formulierungen frei äußern ohne Rücksicht auf andere. Jugendliche hingegen denken abstrakter, können zurückhaltend sein und sind nicht immer unbedingt bereit ihre Gedanken anderen mitzuteilen. Einen bedeutsamen Grund und zugleich Unterschied sieht er in den gruppendynamischen Prozessen, die eine ungleich starke Bedeutung wie bei Kindern einnehmen.

> „Äußerungen sind immer Teil eines Beziehungsgeschehens. Jugendliche wissen, dass sie sich damit positionieren, Koalitionen eingehen bzw. ausschlagen, vor allem jedoch werden sie für andere angreifbar und verletzbar. Von daher sind schwebende ´Vielleicht-Aussagen‘ häufig anzutreffen.“[109]

Rupp betont daher, dass es im Theologischen Gespräch mit Jugendlichen wichtig ist genau hinzuhören, um entdecken zu können, was Jugendliche meinen, denken und glauben. Neben der Stimulierung theologischen Nachdenkens der Jugendlichen, der Strukturierung der Gesprächssituation, der Visualisierung des Gesprächsstands und –verlaufs (z.B. mittels Positionskarten) und dem Festhalten von Zwischenergebnissen seien insbesondere Ansätze der Metakognition (Was hast du heute dazugelernt?) hilfreich.[110]

Petra Freudenberger-Lötz und Annike Reiß erklären, dass die Studierenden der Forschungswerkstatt die Schüler/innen der achten Jahrgangsstufe im Theologischen Gespräch zum Thema Wunder eher zurückhaltend,

[109] Rupp, Theologisieren mit Jugendlichen, 1.
[110] Vgl.: a.a.O.

abwartend und vor allem zweifelnd und unsicher erlebten. Die Jugendlichen mussten „zu jeder Äußerung eigens aufgefordert oder ermutigt werden – oder sie plauderten oberflächlich und unverfänglich miteinander.“[111] Erst durch das Bereitstellen theologischer Materialien seitens der Studierenden konnten die Jugendlichen durch das neu erworbene Wissen und die neu erworbenen Kenntnisse über ihre persönlichen Deutungen in differenzierter Weise ins Gespräch kommen. „Die Beschäftigung mit den unterschiedlichen Deutungsmodellen lieferte ihnen ein Vokabular, mit dem sie freilich noch nicht sicher umgehen konnten, das ihnen jedoch das Gefühl verschaffte, sachlich argumentieren zu können.“[112]

Freudenberger-Lötz und Reiß schlussfolgern:

> „Jugendliche, die sich in ihren Zweifeln und Fragen ernst genommen fühlen, sind bereit, darüber ins Gespräch zu kommen. Das Jugendalter als Phase, in der sich die Heranwachsenden abgrenzen und ihre eigenen Wege suchen möchten, eignet sich offensichtlich gut, die Theologie als eine wissenschaftliche Disziplin zu präsentieren, die Zweifel und offene Fragen als ihren integralen Bestandteil ansieht.“[113]

Während Rupp und Reiß ihre Erkenntnisse ausgehend vom Theologisieren mit Jugendlichen (der Sekundarstufe I) im Pubertätsalter formulieren, zieht Ingrid Grill ihre Erkenntnisse aus Theologischen Gesprächen mit Jugendlichen der Sekundarstufe II. In ihrer Veröffentlichung mit dem Titel „Unerwartet bei der Sache. Dem theologischen Nachdenken auf der Spur“ führt sie einzelne Unterrichtsstunden an, in denen programmatisch gemeinsam mit Jugendlichen zu ausgewählten religiösen bzw. theologischen Schwerpunktthemen und –fragen wie der Rechtfertigungslehre theologisiert wird. Ausgehend von der Dokumentation und Analyse der Unterrichtsstunden resümiert Grill, dass „eine tiefe Kluft

---

[111] Freudenberger-Lötz/ Reiß, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 100.
[112] A.a.O.
Katharina Kammeyer führt an, „dass Theologie *für* Jugendliche im Vergleich zu einer Theologie für Kinder wichtiger ist, um Theologisieren *von* und *mit* Jugendlichen anzuregen“ und unterstreicht damit die Beobachtungen von Freudenberger-Lötz und Reiß. Vgl.: Kammeyer, Theologisieren in heterogenen Lenrgruppen, 198.
[113] Freudenberger-Lötz/ Reiß, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 102.

zwischen der theologischen Begrifflichkeit, wie sie die Lehrkräfte immer wieder ins Spiel bringen versuchen (nicht zuletzt unter dem Druck von Lehrplan und Abitur) und der Sprache der Schülerinnen und Schüler [besteht]. Es scheint für die Jugendlichen unendlich mühsam zu sein, mit Denkfiguren wie ´Sünde‘, ´Rechtfertigung‘, ´Zweireichelehre‘, ´Theodizee‘ usw. zu operieren.“[114]

Die von Schweitzer und Schlag aufgeworfene Frage „Brauchen Jugendliche Theologie?“[115] scheint ausgehend vom Theologisieren mit Jugendlichen aus unterrichtspraktischer Perspektive sicher ihre Berechtigung zu finden. Wie die oben angeführten unterrichtspraktischen Beispiele und Erkenntnisse jedoch auch zeigen, stellen (sich) Jugendliche existentielle religiöse Fragen. Die Fragen und Anmerkungen der Jugendlichen gilt es zu hören, ernst und wahr zu nehmen und im Theologischen Gespräch zu antizipieren. Theologische Gespräche ermöglichen Jugendlichen ihre Glaubensfragen zu verbalisieren und tragfähige Antworten mittels Deutungen aus der theologischen Tradition auf sie zu finden. Die Frage „Brauchen Jugendliche Theologie?“ kann bzw. darf ausgehend von unterrichtspraktischen Beispielen und Erkenntnissen folglich nicht nur gestellt, sondern muss auch bejaht werden.

1.1.5 Resümee

Der Jugendtheologie bzw. dem Theologisieren mit Jugendlichen bzw. den Theologischen Gesprächen mit Jugendlichen wurde in den vergangenen Jahren, insbesondere seit 2006 besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Einen (vorläufigen) Höhepunkt erzielte dabei vor allem die Theologie *von* Jugendlichen, die mindestens acht Veröffentlichungen allein im Jahr 2008 aufzuweisen hat.[116] Die Fragen, welche in Kapitel 1 *Theoretische Grundlagen* formuliert worden, wurden implizit bereits in den vergangenen

[114] Grill, Unerwartet bei der Sache, 3.
[115] Vgl.: Schweitzer/ Schlag, Brauchen Jugendliche Theologie, Kapitel 9.
[116] Vgl.: Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm, 38.

Kapiteln beantwortet, sollen jedoch an dieser Stelle nochmals strukturiert zur Beantwortung geführt werden. Die dargestellten Grundlagen zur Jugendtheologie bilden für die vorliegende Arbeit zugleich das Fundament, auf dem alle weiteren Ansätze und Diskussionen geführt werden sollen.

(1) Was ist Jugendtheologie?

Die Jugendtheologie lässt sich in Anlehnung an die Kindertheologie in eine Theologie *von*, *mit* und *für* Jugendliche unterscheiden. Bei einer Theologie *von* Jugendlichen gilt es von Beginn an genau wahrzunehmen wie Jugendliche religiöse oder theologische Themen und Fragen verstehen und deuten. Beim Theologisieren *mit* Jugendlichen geht es darum die Aussagen und Deutungen der Jugendlichen gleichberechtigt neben biblisch-christlichen und theologischen Texten und Deutungen in einen Dialog zu bringen. Bei einer Theologie *für* Jugendliche gilt es den Heranwachsenden Materialien der theologischen und philosophischen Tradition, „als Angebot von Deutungen und Sichtweisen, die sich für ihr Leben als hilfreiche und weiterführende Bezugs- und Beziehungsgrößen erweisen“[117], bereitzustellen. Schlag und Schweitzer ergänzen die drei Dimensionen um die Perspektiven einer *impliziten* und *expliziten* Theologie, einer *persönlichen* Theologie, einer theologischen Deutung mittels *theologischer Dogmatik* und der *ausdrücklich theologischen Argumentation* seitens der Jugendlichen, so dass eine fünfzehnteilige Matrix entsteht.[118]

(2) Inwiefern ist es berechtigt von Jugendtheologie zu sprechen?

Die Jugendtheologie leitet sich nicht aus einer theologischen Wissenschaftstheorie ab, sondern kann als eine Form der Laientheologie angesehen werden. Der Begriff der Theologie kann in Anlehnung an Härle als Fähigkeit der Reflexion religiöser Vorstellungen sowie der Verbalisierung und Kommunikation religiöser Fragen und Themen definiert werden. Da

[117] Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 19.
[118] Vgl.: Schlag/ Schweitzer, Jugendtheologie, 10f.

Jugendlichen die Fähigkeit zugesprochen wird religiöse Gedanken und Vorstellungen gedanklich zu durchdringen und weiter zu entwickeln, können Jugendliche als Experten *ihrer* Theologie bezeichnet werden.

(3) Was zeichnet die Jugendtheologie aus?

Im Folgenden werden die wesentlichen Aspekte genannt werden, welche die Jugendtheologie auszeichnen.

- Zunächst kann hervorgehoben werden, dass die Jugendtheologie nicht vermittlungsorientiert ist, in dem Sinne, dass sie den Jugendlichen biblisch-christliche Inhalte vermitteln will, die es anzunehmen oder gar auswendig bzw. zu reproduzieren zu lernen gilt. Die Jugendtheologie möchte vielmehr dazu beitragen, „dass Jugendliche ein produktives Verhältnis zur christlichen Überlieferung und zum christlichen Glauben gewinnen können.“[119]
- Jugendliche werden als Subjekte ihrer Theologie wahrgenommen. Ihnen wird die Fähigkeit zugesprochen nicht nur religiöse Vorstellungen zu haben, sondern diese auch selbstständig reflektieren zu können, indem sie elementare Fragen stellen und eigene tragfähige Antworten finden, die sie im Diskurs selbstbewusst vertreten können. Jugendlichen wird eine selbstreflexive Form des Denkens über religiöses Denken zugetraut.
- Im Theologischen Gespräch gilt es eine Verständigungsebene zwischen den Aussagen der Jugendlichen und der biblisch-christlichen Tradition und das Verbinden beider in einem produktiven, gleichberechtigten Dialog herzustellen. Die Forderung nach einem gleichberechtigten Dialog schließt ein, „die Heranwachsenden als gleichwertige Dialogpartner bei der ´gemeinsamen Suche nach Glaube und Leben‘ genau so ernst zu nehmen wie die eigene Person und Position sowie unsere biblisch-christlich-reformatorische Tradition.“[120] Auf eine elementare Frage gibt es folglich nicht die *eine* richtige Antwort. Die Frage nach der Wahrheit versteht sich als eine Suche, im Sinne von: „Es kann als das wahr gelten, was sich im theologischen Gespräch als wahr herausstellt.“[121]

[119] Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 17.
[120] Dieterich: Theologisieren mit Jugendlichen, 135.
[121] Dieterich, Einleitende Überlegungen, 18.

(4) Welche Inhalte, Methoden und Ziele verfolgt die Jugendtheologie?

Welche Inhalte verfolgt die Jugendtheologie?

Zu den Inhalten können die grundlegenden Vorstellungen, Erfahrungen, Ansichten und Meinungen der Jugendlichen von bzw. über ihre/n eigene/n existentiell bedeutsame Fragen und Themen gezählt werden. Zu den Fragen und Themen können folglich sowohl klassisch-theologische Themen wie die Gottesfrage, philosophische Fragen wie die Frage nach Gut und Böse, ethische Fragen wie die Frage nach Abtreibung, als auch religiöse Phänomene in der Jugendkultur gehören, da alle zu den essentiellen Herausforderungen im Leben und Glauben Jugendlicher zählen. „Gegenstände des Theologisierens (*die Inhalte*) sind die grundlegenden Vorstellungen von Selbst, Welt und gutem Leben und vor allem von Gott, dem Grund, Halt und Ziel des Lebens.“[122] Dabei gilt es insbesondere die elementaren Fragen der Jugendlichen ins Gespräch zu bringen und tragfähige Antworten in Auseinandersetzung mit Deutungen anderer am Gespräch beteiligten Personen sowie mit der biblisch-christlichen Tradition zu finden.

Welche Methoden verfolgt die Jugendtheologie?

Als Voraussetzung für das Gelingen Theologischer Gespräche kann zunächst die Begegnungsbereitschaft und das Ernstnehmen der Fragen, Deutungen, Vorstellungen und Erfahrungen, die Jugendliche in ein Theologisches Gespräch einbringen, genannt werden. Des Weiteren gilt es Jugendliche zum theologischen Nachdenken zu stimulieren, ihre Deutungen zu strukturieren und diese schließlich mit Blick auf eine Ergebnissicherung zu bündeln. Neben der sorgfältigen Vorbereitung und Planung (z.B. durch das Erstellen einer Landkarte) und der Durchführung (in der die Aussagen der Jugendlichen mittels abgestimmter Methoden und Materialien in ein Gespräch gebracht werden, strukturiert, visualisiert, erweitert und fixiert

[122] Rupp, Theologisieren mit Jugendlichen, 7.

werden) zählt auch die intensive Nachbereitung (wie die Reflektion über Weggabelungen) Theologischer Gespräche mit Jugendlichen.[123]

Die Methoden, die beim Theologisieren mit Jugendlichen Verwendung finden, gestalten sich demnach facettenreich und zeigen Anschlussmöglichkeiten an zahlreiche vergangene religionspädagogische und –didaktische Konzeptionen auf.

Bezüglich der Frage nach der Methode beim Theologisieren äußert sich Dieterich dahingehend:

> „Meine These zur Methodenfrage beim Theologisieren ist (…), dass (nahezu) alle bisher im und für den Religionsunterricht entwickelten und eingesetzten Methoden Anwendung finden können, auch die sog. ´ganzheitlichen‘. Das ´Theologisieren‘ ist weniger eine Frage der (sicherlich wichtigen!) Methoden, vielmehr des dahinter stehenden Lernarrangements, der zugrunde liegenden Didaktik.“[124]

An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass das Programm „Theologisieren mit Jugendlichen“ als didaktisches Konzept – trotz einer Fokussierung auf die kognitive Ebene – Anschlussmöglichkeiten an zahlreiche vergangene und gegenwärtige religionsdidaktische Konzeptionen zeigt. Dazu zählen neben der grundlegenden Forderung nach einer Schülerorientierung, der Konstruktivismus, die Elementartheologie und natürlich die Kindertheologie, ohne welche sich die Forderung nach einer Jugendtheologie möglicherweise nicht aufgetan hätte. Zu betonen ist, dass die Jugendtheologie sich nicht als Repristination vergangener religionspädagogischer Konzeptionen wie des themenzentriert-problemorientierten oder des fragend-entwickelnden Religionsunterrichts[125] versteht, sondern vielmehr als „angemessene (Wieder-)Aufnahme, Weiterführung und Profilierung des religionspädagogischen Kernanliegens,

[123] Vgl. u.a. ebd., 9.
[124] Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm, 48.
[125] Vgl. hierzu u.a. Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 14f.

mit Heranwachsenden religiöse und theologische Fragestellungen zu thematisieren.“[126]

(5) Welche Ziele verfolgt die Jugendtheologie?

Zu den Zielen des Theologisierens mit Jugendlichen äußern sich (in expliziter Form) verschiedene Religionspädagog/innen, darunter neben Schlag und Schweitzer auch Dieterich, Rupp und Freudenberger-Lötz.

Dieterich äußert sich wie folgt:

> „Das Ziel besteht darin, die unterschiedlichen Positionen der Jugendlichen (immer im Plural) mit den verschiedenen Positionen der theologischen Tradition (ebenfalls immer nur im Plural) in einen grundlegend gleichberechtigten, offenen Dialog zu bringen, wobei fremde Positionen anderer Jugendlicher oder der theologischen Tradition zwar (etwa in hermeneutischem Sinne) verstanden werden sollen, aber zugleich die Freiheit besteht, mit ihnen aus berechtigten Gründen entweder einverstanden, nicht einverstanden oder nur partiell einverstanden zu sein.“[127]

Hartmut Rupp betont:

> „Es geht darum, die individuelle Religiosität von Jugendlichen durch das nachdenkliche Gespräch und die Auseinandersetzung mit der biblisch christlichen Tradition weiter zu entwickeln. Es geht darum, eigene Vorstellungen von Gott, Selbst und Welt und einem guten Leben zu rekonstruieren, zu konstruieren und zu ko-konstruieren.“[128]

Freudenberger-Lötz artikuliert sich folgendermaßen:

> „Jugendliche erwerben in theologischen Gesprächen einen eigenen Standpunkt, der sie in Glaubensfragen diskursfähig werden lässt. Diesen Standpunkt können sie im Wissen, dass unsere Standpunkte immer vorläufige Standpunkte sind, glaubwürdig und selbstbewusst vertreten.“[129]

---

[126] Dieterich, Einleitende Überlegungen, 12.
[127] Ebd., 18.
[128] Rupp, Theologisieren mit Jugendlichen, 7.; Rupp lehnt sich mit der Formulierung der Zielperspektiven der Jugendtheologie stark an den Konstruktivismus an.
[129] Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 13.

Die genannten Ziele sind weniger kontradiktorisch zu lesen, als vielmehr von einer bestimmten Schwerpunktsetzung her zu verstehen. Grundlegend soll das Theologisieren mit Jugendlichen zu religiöser Mündigkeit führen. Hierfür bedarf es der Aneignung von vernetztem Grundwissen und Kompetenzen, welche eine tragfähige und begründete Antwortsuche ermöglichen.[130] Als eine gemeinsame Zielperspektive der Jugendtheologie lässt sich somit formulieren, dass das Theologisieren mit Jugendlichen auf zwei wesentliche Ziele religiöser Bildung rekurriert: kognitive Klarheit und emotionale Sicherheit. Während kognitive Klarheit zur Ordnung der religiösen Vorstellungen und zum Erwerb vernetzten Wissens führen soll, zielt emotionale Sicherheit auf die Begegnung und Entwicklung mit bzw. von Antwortmöglichkeiten auf existentielle Fragen ab.[131]

(6) Was verbindet die Jugendtheologie mit der Kindertheologie und was grenzt sie voneinander ab?

Was verbindet die Jugendtheologie mit der Kindertheologie?

- Jugend und Kindheit, beides sind historisch gewachsene Begriffe, die in der Geschichte negativ und positiv konnotiert waren.[132]
- Wie auch die Kindertheologie bezeichnet auch die Jugendtheologie Jugendliche als eigenständige Theologen, denn ihnen wird zugetraut über religiöse Fragen nachzudenken, sie im Gespräch mit anderen zu äußern und selbstständig Antworten auf ihre Fragen zu finden.
- Die Kinder- und Jugendtheologie sind subjektorientiert. Beide, Jugendliche und Kindern werden als Subjekte anerkannt und geachtet.
- Die Kindertheologie *und* die Jugendtheologie, die sich in eine Theologie von, mit und für Kinder/ Jugendliche unterscheiden lässt, verfolgen die Aufgabe und das Ziel Kinder bzw. Jugendliche in der Ausbildung von Fähigkeiten und Kompetenzen hinsichtlich der Reflexions-, Urteils- und Kommunikationsfähigkeit zu unterstützen.

Die Jugendtheologie knüpft in ihrem grundlegenden Verständnis an die Kindertheologie an, kann und darf jedoch keinesfalls als Erweiterung,

---

[130] Vgl. hierzu a.a.O.
[131] Vgl.: Nipkow, Bildung in einer pluralen Welt, 491.
[132] Zur Geschichte des Kindes bzw. der Kindheit vgl. u.a. auch Härle, Was haben Kinder in der Theologie verloren?, 11ff.

Fortschreibung oder Verlängerung der Kindertheologie angesehen werden.[133]

Was grenzt die Jugendtheologie von der Kindertheologie ab?

- Kinder und Jugendliche unterscheiden sich nicht nur in ihrem Lebensalter und ihrer Lebenswelt, sondern auch in ihrem Wissen, ihrem Verhalten, ihren Interessen, Fähigkeiten und Erfahrungen.[134]
- Jugendliche unterschieden sich von Kindern in ihren kognitiven Fähigkeiten. Ab der Pubertät, die als Schnittstelle von der Kindheit zum Jugendalter gesehen werden kann, bildet sich bei Jugendlichen das abstrakt-operatorische Denken der Erwachsenen aus. „Der entscheidende denkerische Schritt in der Entwicklung vom Kind zum Jugendlichen liegt im Übergang von der Objekt- zur Mittelreflexion. Von einer ´Mittelreflexion' sprechen wir dann, wenn der Heranwachsende die eigenen Vorstellungen und Denkkategorien zu reflektieren beginnt, statt sie [unbewusst] und kritiklos anzuwenden."[135] Jugendliche können aufgrund ihrer Fähigkeit zur Metareflexion abstrakter und hypothetischer denken als Kinder.
- Aufgrund ihrer Fähigkeit zur Metareflexion und ihrer Lebenssituation sind Jugendlichen andere Fragen und Themen wichtiger als Kindern. „Verallgemeinernd ließe sich sagen, dass für Jugendliche andere Themen eine ´generative', lebensbedeutsame Bedeutung haben als für Kindern."[136] Ein klassisches Thema von Jugendlichen ist die kritische Reflexion des Kinderglaubens. „Von diesem Moment an blickt der Heranwachsende auf seinen früheren Kinderglauben als etwas Überwundenes zurück."[137] Weiterhin sei daraufhin gewiesen, dass Jugendliche vermehrt mit krisenhaften Ereignissen innerhalb der Familie (wie Scheidung, Krankheit oder Tod) und dem Freundeskreis (wie Verlust der ersten großen Liebe, Gruppenzwang oder Schulversagen) konfrontiert werden.
- Dabei zeigt sich im Theologischen Gespräch, dass Jugendliche ihre Fragen und Deutungen nicht mit der Offenheit wie es Kinder tun, stellen bzw. darlegen. Ein Grund hierfür kann in der sich wandelnden Bedeutsamkeit der Bezugspersonen, dem Streben nach Autonomie sowie der Formierung persönlicher Identität gesehen werden. Während Kinder maßgeblich von ihren Eltern als ersten Bezugspersonen beeinflusst werden, grenzen sich Jugendliche von

[133] Vgl. u.a. Dieterich, Einleitende Überlegungen, 16.
[134] Die grundlegenden Unterschiede legt Petra Freudenberger-Lötz in Anlehnung an Schlag und Schweitzer strukturiert dar. Vgl.: Freudenberger-Lötz, Braucht der Religionsunterricht Jugendtheologie?, 119.
[135] Fetz u.a., Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis, 345.
[136] Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 36.
[137] Fetz u.a., Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis, 346.

> ihren Eltern sowie Erwachsenen im Allgemeinen ab und die *Peer-Group*, die Gruppe gleichaltriger Freund/innen, gewinnen an Bedeutung. Durch individuelle Äußerungen, die von der Peer-Group als „uncool" deklariert werden, können sich Jugendliche schnell beschämt fühlen oder gar zu Außenseitern werden. Ein anderer Grund kann sicherlich auch darin gesehen werden, dass die Bewertung subjektiver Erfahrungen, die Wahrnehmung des eigenen Selbst und der eigenen Innenwelt bei Jugendlichen erheblich zunimmt. Auch der Glaube wird „zu einer intimen Angelegenheit, positiv als Möglichkeit zur Verinnerlichung, negativ als Vorbehalt mit Blick auf religiöse Kommunikation besonders mit Erwachsenen, aber auch […] in der Gruppe der Gleichaltrigen."[138]

1.1.6 Diskussion der Befunde

Im Folgenden sollen die Ausführungen der vergangenen Kapitel kritisch betrachtet und diskutiert werden, um Chancen und Grenzen der Jugendtheologie aufzuzeigen. Dabei sollen insbesondere die von Schweitzer und Schlag aufgestellte Matrix der Jugendtheologie, die Frage nach einem einseitig kognitiven Schwerpunkt und die Frage, ob Jugendtheologie gleich Jugendtheologie ist, in den Blick genommen werden.

(1) Zum Begriff der Jugendtheologie

Ausgehend von den theoretischen Darlegungen zur Jugendtheologie ist fraglich, inwiefern der Begriff der Jugendtheologie eine Verengung darstellt. Vertreter/innen einer Jugendtheologie sind überzeugt, dass auch Jugendliche als Theologen bezeichnet werden können. Bucher fand in seiner Untersuchung allerdings heraus, dass Jugendliche sich selbst nicht als Theologen ansehen und sich selbst auch nicht als solche bezeichnen würden.[139] Wenn es dem subjektiven Selbstverständnis der Jugendlichen zuwiderläuft sie als Theologen zu bezeichnen, stellt sich dann nicht die

---

[138] Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 31.

[139] So zeigt Anton Bucher ausgehend von einer Pilotstudie, dass die von ihm befragten Jugendlichen sich mehrheitlich nicht als „Theologen" bezeichnen würden. Grund hierfür liegt insbesondere in der Assoziation Jugendlicher zum Theologiebegriff (der am häufigsten an Kirchliches erinnert). Vgl.: Bucher, Sind Jugendliche auch für Jugendliche Theologen?, 102ff.

Frage nach einem alternativen Begriff der Jugendtheologie oder zumindest die Frage nach einer kategorialen Differenzierung des Theologiebegriffs? Schließlich lässt sich konstatieren, dass der Theologie-Begriff sich primär als diffizil für eine Theologie *von* Jugendlichen erweist, indem die Gefahr der Vereinnahmung der Positionen der Jugendlichen durch eine etablierte Wissenschaft impliziert. Eine Differenzierung des Theologiebegriffs in eine explizite und implizite Theologie – wie sie Schweitzer und Schlag vorschlagen – kann an dieser Stelle sicher weiterführend sein. Bucher schlägt vor, Jugendlichen explizit zu kommunizieren was Jugendtheologie meint und intendiert, nämlich Heranwachsende als Subjekte ernst nehmen und ihnen gegenüber zugeben, dass Antworten auf existentielle Fragen stets vorläufige sind und auch professionelle Theolog/innen nicht *die* Wahrheit besitzen.[140]

(2) Dimensionen der Jugendtheologie als hilfreiche Unterscheidung?

Die aufgestellte fünfzehnteilige Matrix zur Jugendtheologie von Schweitzer und Schlag findet in der aktuellen Literatur würdigende Anmerkungen und kritische Einwände zugleich. So merkt Veit-Jakobus Dieterich an, dass die Matrix besonders für die Unterscheidung der unterschiedlichen Ebenen, in denen sich Theologie und Religion zeigt, hilfreich ist.[141] Martin Rothgangel würdigt die Erweiterung der drei Dimensionen um fünf Perspektiven zu einer Matrix, die sich durch ihre Unterscheidungen zu einer fruchtbaren Heuristik erweisen wird.[142] Zugleich merkt er kritisch an, dass die fünf Perspektiven nicht dieselbe Plausibilität und Strukturierungsleistung einfordern können wie die drei Dimensionen der Jugendtheologie. Dabei stellt er kritische Rückfragen an folgende drei Perspektiven:

---

[140] Vgl.: Ebd., 110.
[141] Vgl.: Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm, 37.
[142] Streib bekräftigt Rothgangels Würdigung indem er auf die Plausibilität der Differenzierung der Dimensionen verweist, solange sie heuristisch und deskriptiv verstanden werden und nicht als normative Hierarchie. Vgl.: Streib, Jugendtheologie als narrativer Diskurs, 157.

1. Die „*persönliche Theologie*“ ist weniger eine eigenständige Perspektive, sondern dient vielmehr der Heuristik und vermag zu eruieren inwiefern in den Perspektiven der impliziten oder expliziten Theologie auch persönliche Glaubensreflexionen vorherrschend sind.
2. Die Perspektive „*Jugendliche argumentieren ausdrücklich theologisch*“ ist wenig trennscharf zur „*expliziten Theologie*“.
3. Die Perspektive „*theologische Deutung mit Hilfe der theologischen Dogmatik*“ ist als ein eigenständiges Feld der Matrix problematisch zu betrachten, da die entsprechenden Phänomene ausreichend durch die Dimension einer „Theologie für Jugendliche“ aufgenommen werden.[143]

Auch Gerhard Büttner spricht sich für die Differenzierung einer impliziten und expliziten Theologie aufgrund der Unschärfe der Theologie der Jugendlichen im Vergleich zur Kindertheologie aus. Dabei wirft er zugleich die Frage auf wie eine Theologie mit und für Jugendliche darauf reagieren soll.[144] In seinem Aufsatz „Braucht die Jugendtheologie eine ´ekklesiologische‘ Fundierung“ geht er der Frage nach, wann man in der Jugendtheologie von einer impliziten Theologie sprechen kann und betont, dass das Theologisieren immer nur dann betrieben werden kann, wenn ein gewisser Horizont geprägter Theologie zur Disposition steht.[145] Seiner Ansicht nach muss es „Korrespondenzen (…) zwischen der impliziten oder persönlichen Theologie der Jugendlichen und dem Deutungsangebot der biblischen und theologischen Tradition [geben].“[146] Schweitzer und Schlag räumen selbst Überschneidungen im Falle des ausdrücklich theologischen Argumentierens und der persönlichen Theologie Jugendlicher mit allen anderen Aspekten der Matrix ein.[147] Dabei betonen sie, dass sie bewusst

[143] Vgl.: Rothgangel, Formen und Potentiale von Jugendtheologie, 133.
[144] Vgl.: Büttner, Die Sozialgestalt(en) einer Jugendtheologie, 151.
[145] Vgl.: Büttner, Theologisieren als Grundfigur, 51ff. und Büttner, Braucht die Jugendtheologie eine „ekklesiologische“ Fundierung?, 70ff.
[146] Ebd., 74.
[147] Vgl.: Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 177f.

von Dimensionen sprechen und nicht von Stufen oder Niveaus, – wie in den entwicklungspsychologischen Theorien – und die Matrix deskriptiv (als eine Beschreibung) und normativ (als eine Zielsetzung) angesehen werden kann, indem sie Jugendliche als Theologen anerkennt.[148] Die Diskussionen um die Tragfähigkeit und Praktikabilität der Matrix zeigen, dass sie sich erst noch in der Praxis zu erweisen hat. Für das folgende Projekt sollen ausgehend von einer Theologie der Jugendlichen primär die Dimensionen der impliziten und expliziten Theologie sowie der persönlichen Theologie ihre Berücksichtigung finden, auch wenn die Grenzen z.T. fließend sind. Eine Differenzierung dieser Dimensionen hat sich als (vor allem in deskriptiver Hinsicht) als gewinnbringend erwiesen.

(3) Verfolgt die Jugendtheologie einen einseitig kognitiven Schwerpunkt?

Vor dem Hintergrund von Inhalten, Methoden und Zielsetzungen wird hinterfragt, inwiefern theologische Gespräche mit Jugendlichen einen einseitig kognitiven Schwerpunkt legen.[149] Dabei kann es hilfreich sein, sich noch einmal die von Schweitzer und Schlag formulierte Definition von Jugendtheologie zu vergegenwärtigen.

> „In unserem Verständnis ist Jugendtheologie bestimmt als Reflexion und Kommunikation religiöser Vorstellungen durch Jugendliche, wobei sich die Reflexion sowohl auf eigene Vorstellungen als auch auf die Vorstellungen anderer Menschen sowie deren Ausdruck etwa in religiösen Praktiken und Riten beziehen kann. Jugendtheologie ist jedoch von Anfang an keine allein kognitive Angelegenheit. Sie ist vielmehr durchweg eng mit Gefühlen, Einstellungen und Handlungsweisen verbunden. Darüber hinaus gewinnt sie in unterschiedlichen Ausdrucksformen Gestalt, etwa auch in ästhetischer und narrativer Hinsicht.“[150]

---

[148] Vgl.: Schlag/ Schweitzer Rückfragen – Klärungen – Perspektiven, 167.

[149] Kritische Stimmen werden insbesondere von Vertretern der performativen Religionsdidaktik laut, darunter etwa Bernhard Dressler. Die Frage nach einem einsitig kognitiven Schwerpunkt wurde bereits im Kontext der Kindertheologie angeführt und zugleich weitergeführt. Zum Verhältnis performativer und reflexiver Anteile in der Kindertheologie vgl. etwa Kammeyer, „Lieber Gott, Amen!“, 51ff. Die Autorin zeigt in ihrer Dissertation die Verknüpfung von Spiel mit performativen Elementen und theologischem Gespräch mit selbstreflexiv-deutenden Momenten.

[150] Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 180.

Die Definition zeigt auf, dass es der Jugendtheologie insbesondere um die Reflexion und Kommunikation religiöser Vorstellungen und Erfahrungen geht, aber zugleich auch um die Vernetzung der Reflexions- und Kommunikationsformen mit Einstellungen, Gefühlen *und* Handlungsformen. „Die Reflexions- und Kommunikationsformen, die als Jugendtheologie gestärkt werden sollen, zeichnen sich gerade dadurch aus, dass sie konstitutiv auf emotionale Aspekte sowie auf Handeln und Ausdruck bezogen sind.“[151]

Dem Theologisieren mit Jugendlichen scheint ausgehend von der Reflexion- und Kommunikationsform im Theologischen Gespräch methodisch-didaktisch vorrangig die kognitive Ebene[152] und weniger die affektiv-performative Ebene zugrunde zu liegen, wenn auch zugleich alle anderen Ebenen wie die des Erlebens, Spielens, Feierns und Schweigens wertgeschätzt werden und zum Tragen kommen können.[153] Schlag und Schweitzer betonen weiterhin, dass folglich nichts gegen eine Verbindung von Jugendtheologie und performativen Arbeitsweisen spricht, jedoch ist die Jugendtheologie vielmehr (auch) mit anderen religionsdidaktischen Ansätzen sinnvoll kompatibel, allen voran der Kindertheologie sowie dem Modell der Elementarisierung und der konstruktivistischen Didaktik. Ihrer Ansicht nach liegt folglich keine zwingende Koppelung von Jugendtheologie und performativer Religionsdidaktik vor. Es zeige sich vielmehr, dass neben der Jugendtheologie andere religionspädagogische Formen bedeutsam bleiben.

Inwiefern kommt im Theologischen Gespräch nun eine affektive Dimension zum Tragen? Freudenberger-Lötz betont hierzu: „Oftmals werden theologische Gespräche als reine und ausschließliche Gespräche im

---

[151] Schlag/ Schweitzer, Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – kritische Diskussion, 175.

[152] Im Bezug auf das Theologisieren mit Kindern weist Freudenberger-Lötz darauf hin, dass sich das Vorgehen nicht nur auf die kognitiven Aspekte des Lernens beschränken dürfe, sondern auch Gefühle und die persönliche Identifikation mit einbezogen werden muss. Diese Forderung kann bzw. muss (auch aus Sicht der Forscherin der vorliegenden Arbeit) auf die Jugendtheologie übertragen werden. Vgl.: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern, 69.

[153] Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen, 135.

Klassenverband missverstanden. Dies würde weder den einzelnen Schüler/innen mit ihren je individuellen Zugängen noch dem Ansatz der Kinder- und Jugendtheologie gerecht werden, der in einen abwechslungsreichen und facettenreichen Unterrichtsalltag eingebettet werden will.“[154] Bereits in ihrer Habilitationsschrift weist die Religionspädagogin darauf hin, dass theologische Gespräche „variantenreich in eine Klasse gebracht werden [müssen], damit die [Schüler/innen] Freude finden und ihr theologisches Engagement herausgefordert wird.“[155] Beispiele und Anregungen für eine variantenreiche Durchführung Theologischer Gespräche mit Jugendlichen führt sie u.a. in ihrem Buch „Theologische Gespräche mit Jugendlichen“ an.[156] Im Hinblick auf die Frage nach einer einseitig kognitiven Dimension beim Theologisieren weist Büttner darauf hin, dass im Zentrum Theologischer Gespräche zwar die argumentative Rede steht, die sich jedoch durch das Vortragen geprägter Tradition einerseits und performative, meditative und kontemplative Elemente wie dem Schweigen anderseits, eingerahmt weiß. Schließlich beinhaltet das Medium Gespräch aktive und passive Anteile, nämlich das Reden (in welches sich im weitesten Sinne auch die Textproduktion einordnen lässt) und das Zuhören.[157]

Den Gedankengängen folgend erscheint es aus Sicht der Forschenden der vorliegenden Forschungsarbeit wichtig zwischen der methodisch-didaktischen und der inhaltlichen Ebene zu differenzieren. So lässt sich konkludieren, dass die methodisch-didaktische Aufbereitung theologischer Themen beim Theologisieren mit Jugendlichen zwar vorrangig auf die kognitive Ebene abzielt, indem sie ihre Priorität auf die Reflexion legt, zugleich aber ästhetisch-performative Methoden im Unterricht durchaus zum Tragen kommen können. Für die inhaltliche Ebene lässt sich

[154] Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen, 15.
[155] Freudenberger-Lötz, Petra, Theologische Gespräche mit Kindern, 341.
[156] Vgl.: Freudenberger-Lötz, Petra, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 43ff.
[157] Vgl.: Büttner, Theologisieren als Grundfigur, 54, 64ff. Zu kontemplativen Lernformen im Pubertätsalter vgl. u.a. Schnitzler, Elementarisierung, 349-367.

formulieren, dass sowohl kognitive, als auch affektive Aspekte zum Tragen kommen können und auch sollen, indem unterschiedliche Ausdrucksformen Gestalt bekommen. Es lässt sich folglich über eine Prioritätensetzung auf die kognitive Dimension diskutieren, jedoch kann nicht von einer einseitigen Schwerpunktsetzung gesprochen werden, da diese Formulierung die Korrelation kognitions- und emotionsbestimmter Anteile im Gespräch sowie jeder Reflexion (etwa über eigene und fremde Riten und Praktiken) übergehen würde.

Ob und inwiefern das Theologisieren mit Jugendlichen ausgehend vom Forschungsthema der Gotteserfahrungen – das im Vergleich zur Frage nach Gottesvorstellungen neben der kognitiven Dimension verstärkt auch die affektive aufweist – (gerade) zur Konstitution und Konnexion kognitiver und affektiver Elemente[158] im Theologischen Gespräch beiträgt, gilt es insbesondere in Kapitel 4 der Arbeit, wenn es um die Vernetzung einer Theologie von und für Jugendliche/n zu einer Theologie mit Jugendlichen geht, mit zu bedenken.

(4) Ist Jugendtheologie gleich Jugendtheologie?

Die heutige Jugendzeit umfasst aus Sicht der Sozialwissenschaft das Alter von 12 bis 25 Jahren und wird als eine Lebensphase zwischen Pubertät bzw. Adoleszenz und Erwachsensein bezeichnet. Dabei wird die Jugendzeit oftmals unterschieden in eine *frühe* (10-13 Jahre), *mittlere* (14-17 Jahre) und *späte* (18-22 Jahre) Adoleszenz, die mit ihren Altersgrenzen einen fließenden Übergang aufweist.[159]

Dieterich fasst für die Postmoderne fünf charakteristische Tendenzen für die Jugendzeit zusammen.

---

[158] Zur Signifikanz von Emotionen und Gefühlen für den Lernprozess im Kontext von individuellen Erfahrungen vgl. allgemein auch Morasch, Aspekte individueller Erfahrung, 121f.

[159] Ausgehend davon ist kritisch zu bedenken, ob der Begriff der Jugendtheologie angemessen ist. Es gilt zu fragen, ob der Begriff nicht weiter differenziert werden müsste – möglicherweise nach den von Dieterich und Kammeyer genannten charakteristischen Tendenzen und Merkmalen zur Verschiedenheit der Jugendlichen bzw. der Jugendzeit.

1. Eine zunehmende Deutung der Jugendzeit durch ihren Eigenwert, ihre Eigenart und Eigenständigkeit.
2. Eine zeitliche Ausdehnung nach vorne und nach hinten.
3. Eine Unschärfe der Abgrenzung, besonders zum Erwachsenenalter hin.
4. Eine Entstrukturierung der Jugendphase aufgrund unterschiedlicher biographischer Lebenswege.
5. Eine Spannung zwischen Erwachsensein und Nicht-Erwachsensein, aufgrund soziokultureller Selbstständigkeit und sozioökonomischer Unselbstständigkeit.[160]

Bereits die fünf charakteristischen Tendenzen weisen auf eine große Heterogenität innerhalb des Jugendalters und der Gruppe der Jugendlichen hin, die der Religionsunterricht berücksichtigen muss. Das Fach und die Didaktik Religion hat dabei die Aufgabe insbesondere der unterschiedlichen Entwicklung im religiösen bzw. moralischen Erleben und kognitiven Denken von Jugendlichen nachzukommen. Katharina Kammeyer fasst in ihrem Aufsatz „Theologisieren mit heterogenen Lerngruppen“ eine Reihe von Lehrpersonen genannten Merkmalen zur Verschiedenheit der Schüler/innen in einer Lerngruppe zusammen.

Zu den Merkmalen zählen neben der Verschiedenheit des Geschlechts, des Alters, der Herkunft, der Konfessionszugehörigkeit und dem Interesse bzw. der Verpflichtung am Religionsunterricht teilzunehmen die folgenden:

- Kritische Frage- und Diskussionshaltung gegenüber unkritischer Glaubenshaltung
- Wenig oder tiefes nachhaltiges Orientierungswissen
- Mit oder ohne Erfahrungen religiöser Praxis, geprägt durch kirchliche oder nicht-kirchliche Sozialisation
- Geringe oder ausgeprägte Sprach- und Ausdruckskompetenz
- Kognitive Begabungsunterschiede
- Mit oder ohne körperliche Behinderung(en)[161]

[160] Vgl.: Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm, 32f.

Dabei zeigt Kammeyer auf, inwiefern die Merkmale der Heterogenität für das Theologisieren mit Jugendlichen Chancen und Grenzen darstellen. Die unterschiedlichen Kompetenzen, Vorstellungen und Deutungsweisen kritischer bzw. unkritischer Schüler/innen mit kultureller und religiöser Diversität und der respektvolle, gleichberechtigte Umgang miteinander werden im Theologischen Gespräch berücksichtigt bzw. eingebracht. Eine Begrenzung des Theologisierens auf das (mündliche) Gespräch, ein Zuviel an persönlicher Lebenswelt und der unkritische Umgang mit konfliktträchtigen Inhalten, im Sinne von „wir lassen alles gelten, was gesagt wird“, welcher z.T. bei Jugendliche zu beobachten ist, lassen sich als Grenzen deklarieren.[162]

Die Differenzierung zwischen Jugendlichen der *frühen Adoleszenz* und der *mittleren* bzw*. späten Adoleszenz*[163] sowie die von Dieterich und Kammeyer angeführten Merkmale des Jugendalters gilt es für Überlegungen theoretischer und praktischer Art im Rahmen der eigenen Arbeit grundlegend zu berücksichtigen.

Büttner weist schließlich darauf hin, dass wenn wir die Pluralität (ausgehend von den entwicklungspsychologischen Kenntnissen, den soziologischen Gegebenheiten, etc.) ernst nehmen, das Theologisieren mit Jugendlichen ein weitaus komplexeres Phänomen sein wird, als das, was die Kindertheologie darstellt.[164] Dieser Aussage ist sicherlich Ernst zu nehmen im Hinblick auf den Begriff der Jugend und der Jugend*theologie*, indem zu hinterfragen ist, inwiefern wir nicht von einer kontextuellen Theologie sprechen müssen.

Trotz der bisher zahlreichen Veröffentlichungen bedarf es der weiteren theoretischen und praktischen Durchdringung und Ausarbeitung der Jugendtheologie. Die vorliegende Arbeit möchte einen Beitrag zur

---

[161] Kammeyer, Theologisieren in heterogenen Lerngruppen, 194.
[162] Ebd., 205f.
[163] Zum Theologisieren mit Jugendlichen im Pubertätsalter vgl. u,a.: Reiß, Theologische Gespräche mit Jugendlichen zur Wunderthematik, 132ff..; Rupp, Theologisieren mit Jugendlichen, 1ff.; Böhm/ Schnitzler, Theologisieren mit Jugendlichen – im Pubertätsalter, 171ff..
[164] Vgl.: Büttner, Theologisieren als Grundfigur, 55.

Jugendtheologie leisten, indem sie dem Programm der Jugendtheologie folgt. Dabei kann die Forschungsarbeit selbstverständlich keine umfassenden und abschließenden Antworten auf alle in diesem Kapitel aufgeworfenen Fragen geben, aber sie vermag einen Beitrag zu leisten, indem sie ausgewählte Aspekte vertiefend in den Blick nimmt und fundiert. Durch eine Theologie *von*, *mit* und *für* Oberstufenschüler/innen möchte die Arbeit einen Forschungsbeitrag zur Jugendtheologie liefern und dabei das in den vergangenen Jahren wenig erforschte Thema der Gotteserfahrungen von Schüler/innen in den Blick nehmen. Durch das Eruieren, Dokumentieren, Analysieren und Diskutieren der Texte von Oberstufenschüler/innen sollen neue Impulse und Einsichten im Bereich der Gotteserfahrungen *von* Jugendlichen gewonnen werden. Gleichzeitig bilden die persönlichen Gotteserfahrungen der Schüler/innen den ausgewählten Themenschwerpunkt, anhand dessen ganz konkret erforscht werden kann, wie eine Theologie *für* Jugendliche konzipiert sein muss, um die persönlichen Gotteserfahrungen der Schüler/innen mit den Gotteserfahrungen der biblisch-christlichen Tradition im Religionsunterricht der Oberstufe dialogisch verknüpfen zu können.
In einem nächsten Schritt gilt es zunächst das Thema der Gotteserfahrung aus fachwissenschaftlicher Perspektive zu ergründen.

1.2 Zum Thema der Gotteserfahrung aus fachwissenschaftlicher Perspektive

Was ist eine Gotteserfahrung? Worin zeichnet sich eine Gotteserfahrung aus? Wann lässt sich eine Erfahrung als Gotteserfahrung bezeichnen? Welcher Begriff und welches Verständnis von Erfahrung liegen einer Gotteserfahrung zugrunde?
Das sind einige der Fragen, die sich zu Beginn ausgehend vom Thema der Gotteserfahrung stellen und die in den folgenden Unterkapiteln aus fachwissenschaftlicher Perspektive zur Beantwortung geführt werden sollen.

Der Begriff der Gotteserfahrung soll zunächst anhand von lexikalisch-theologischen Definitionsansätzen, dann anhand von systematisch-theologischen Bestimmungen und letztlich aus religionspädagogischer Perspektive näher skizziert werden. Aufgrund der hohen Komplexität des Themenfeldes der Gotteserfahrungen erhebt die folgende Ausarbeitung den Anspruch einer bibelwissenschaftlichen[165], systematisch-theologischen und historischen Reduktion.

Ziel ist einen Einblick und Überblick in bisherige Forschungsarbeiten der einzelnen Fachwissenschaften zum Begriff und Verständnis der Gottes-Erfahrung zu geben[166], die nicht zuletzt in heuristischer Funktion für die Planung, Durchführung und Auswertung der eigenen empirischen Erhebung zum Thema der Gotteserfahrung bei Jugendlichen von Bedeutung sind. Sowohl aus den fachwissenschaftlichen Darlegungen, als auch aus den gewonnen Erkenntnissen der eigenen empirischen Untersuchung lassen sich signifikante Erkenntnisse für eine Theologie von, mit und für Jugendliche(n) gewinnen.

1.2.1 Einleitende lexikalisch-theologische Überlegungen

Ein Blick in die gängigen theologischen Lexika zeigt, dass der Begriff „Gotteserfahrung“ als Kompositum nicht bzw. sehr selten aufgeführt wird, jedoch werden die Substantive „Gott“ und „Erfahrung“ getrennt voneinander ausführlich definiert und expliziert. An dieser Stelle kann keine allgemein umfassende Definition angeführt werden, sondern es sollen vielmehr

---

[165] Derart werden bibelwissenschaftliche Ausführungen lediglich in den einleitend lexikalisch-theologischen Überlegungen mit angeführt. Sie erweisen sich insbesondere für die Sprachanalyse im Rahmen der eigenen empirischen Erhebung sowie hinsichtlich der Verbindlichkeit biblisch-christlicher Inhalte für das Theologisieren mit Jugendlichen als hilfreich. (vgl. Kapitel 3.7. Beantwortung der Forschungsfrage und Kapitel 4.3. Theologie mit Jugendlichen – Selbst- und Fremderfahrungen der vorliegenden Arbeit) Sie werden in die Diskussion nicht breiter mit aufgenommen, da die persönlichen Gotteserfahrungen der Jugendlichen Ausgangspunkt und Mittelpunkt der Ausführungen in der vorliegenden Arbeit sind.

[166] Meyer-Blanck und Weyel betonen, dass das Überzeugende am Begriff der Erfahrung ist, „[dass] es sich um eine sowohl theologische als auch um eine alltägliche und damit pädagogisch [anschlussfähige] Kategorie handelt.“ Aus: Blanck/ Weyel, Arbeitsbuch Praktische Theologie, 182.

wesentliche Aspekte, welche die Termini „Gott“ und „Erfahrung“ in ihrer Bedeutung auszeichnen, zur Sprache kommen.

Die Theologie befasst sich weniger mit „Gott“ an sich, als vielmehr mit dem Wesen und den Eigenschaften Gottes (*attributa*)[167] ausgehend von den Gottesvorstellungen bzw. -bildern und -erfahrungen, die Menschen in Geschichte und Gesellschaft in unterschiedlichen Redeformen und –weisen[168] geäußert und gesammelt haben.[169] Religionsgeschichtlich lässt sich der allgemeine Begriff „Gott“ aufgrund der einzelnen Religionen bzw. Religionsgemeinschaften mit ihren differenzierten Anschauungen in Geschichte und Gegenwart nicht einheitlich auslegen. Für die monotheistischen Religionen ist zu konstatieren, dass Gott ein einzig göttliches Wesen ist, das die Welt und was in ihr ist erschaffen hat.[170] Für den christlichen Glauben sind die Gottesaussagen des Alten und Neuen Testaments grundlegend. Gott wird in Sprach-Bildern als König, Vater, Mutter, Hirte, Quelle oder Licht bezeichnet.[171] Im Alten Testament ist Jahwe (hebr. אלהים *elohim*) der Gott Israels und Israel das Volk Jahwes, in dessen Geschichte Gott sich offenbart.[172] Das Wirken und Handeln Jahwes in der

---

[167] Deuser bspw. weist auf drei Arten von göttlichen Eigenschaften hin: 1. Die Eigenschaften, die dem Menschen unzugänglich sind (wie die Ewigkeit und Unendlichkeit Gottes), 2. Die Eigenschaften, die Gottes Beziehung zur Welt und zum Menschen benennen (wie die Allmacht, Allwissenheit, Allgüte, Barmherzigkeit und Liebe Gottes) und 3. Die Eigenschaften, die der Handlungsfähigkeit Gottes zugeschrieben werden (in Bezug auf Schöpfung, Erhaltung und Vorsehung). Jene Eigenschaften bilden eine vollkommene Einheit. Vgl.: Deuser, Art. Vorsehung, 302ff.

[168] Zu den unterschiedlichen Redeformen lassen sich narrative Nennungen Gottes in biblischen Erzählungen, Gesetzen, Sprichwörtern, Hymnen, Gebeten, Gleichnissen u.v.m. zählen, die sich mit einer metaphorischen bzw. symbolischen Übertragung (wie dem Reich Gottes) verbinden. „So wird Gott in verschiedener Weise genannt in der Erzählung, die Ihn erzählt, in der Prophetie, die in Seinem Namen spricht, in der Weisung, die Ihn als Ursprung des Imperativs anzeigt, in der Weisheit, die Ihn sucht als Sinn des Sinnes, im Hymnus, der Ihn in der zweiten Person anruft. […] Der Bezugspunkt ´Gott‘ ist so durch die Konvergenz aller dieser partiellen Redeweisen angezielt. Er drückt das Kreisen des Sinnes in allen Formen der Rede, in denen Gott genannt wird, aus.“ aus: Ricoeur, Gott nennen, 64.

[169] Grund hierfür ist, dass Gott nicht zum Gegenstand unseres Denkens und Redens werden kann. Vgl.: Zinser, Art. Gott, 1098f.

[170] Lanczkowski, Art. Gott, 601f.

[171] Johannsen weist im Kontext der Sprach-Bilder Gottes darauf hin, dass im Bilderverbot (Ex 20,2-17; Dtn. 5,6-21) um das Offenhalten der Gegenwart für neue Erfahrungen Gottes geht. Vgl.: Johannsen, Alttestamentliches Arbeitsbuch, 48.

[172] Vgl. hierzu die Offenbarung des Gottesnamens in Ex 3. Gott wird im Alten und Neuen Testament als einer mitgeteilt, der sich mitteilt und zugleich entzieht. Die Unnennbarkeit des Gottes-Namens wird an der Episode vom Brennenden Dornbusch exemplarisch deutlich. Die

Geschichte und am Menschen wird dabei von den einzelnen Völkern und Persönlichkeiten sehr unterschiedlich erfahren, nämlich in der Erfahrung von Zuwendung und Erbarmen hin zur Erfahrung der Befreiung und Segnung.[173] Ein Blick in das Neue Testament zeigt, dass das Wort „Gott" (griech. θεός bzw. *theós*) das am häufigsten gebrauchte Substantiv ist, welches auf seine Bedeutsamkeit rückschließen lässt.[174] Dabei ist es vor allem Jesus, der von Gott (als dem Gott Israels) spricht, nämlich als dem barmherzigen, liebenden, sich dem Menschen zuwendenden Gott. Gott ist nach neutestamentlichem Verständnis Gott als Vater, Sohn und Heiliger Geist in einer Person gedacht und wirksam (Trinität).[175]

Das Substantiv „Erfahrung", welches auf die lat. *experentia, das* griech. *πεῖρα* und das mittelhochdt. *ervarunge bzw. ervarn* im Sinne von durchziehen, durchfahren, durchwandern bzw. durchreisen[176] zurückgeführt werden kann, weist keine einheitliche Definition auf. Jene angeführten lateinischen Worte sind Worte der Alltagssprache und nicht der Wissenschaft. Erfahrung ist demzufolge kein ausgewiesener theologischer oder religiöser *terminus technicus*, sondern zunächst ein Wort der Alltagssprache.[177] Dabei gehört Erfahrung wohl (auch noch heute) zu den unaufgeklärtesten Begriffen, wie Gadamer treffend formuliert.[178] Er lässt sich folglich nicht (einheitlich) definieren, sondern es lassen sich wesentlich Merkmale und Bedingungen, unter welchen sie zustande kommt, benennen.[179]

Geschichte des Namens Gottes ist dabei Geschichte menschlicher Erfahrung mit Gott. vgl.: Kaufmann, Religionsunterricht: Sprach-Not als Chance, 134.

[173] Ausgehend von der Erfahrung des rettenden und befreienden Handeln Gottes am Volk Israel folgte der Anspruch auf alleinige Verehrung und Anerkennung Jahwes. Alle Erfahrungen des Volkes Israels werden (ausschließlich) mit Jahwe zusammengedacht. Vgl.: Johannsen, Alttestamentliches Arbeitsbuch, 60f.

[174] Vgl.: Lindemann, Art. Gott, 1104.

[175] Vgl.: Schwöbel, Art. Gott, 1114f.

[176] Vgl.: Erpenbeck, Art. Erfahrung, 564.

[177] Vgl.: Köpf, Religiöse Erfahrung, 225.; Köpf weist zugleich auf den zu differenzierenden Gebrauch von Erfahrung als ein Phänomen der Lebenssphäre und des Erfahrungsbegriffs, welcher der Ebene der Reflexion entstammt, hin.

[178] Vgl.: Gadamer, Wahrheit und Methode, 329.; Gadamer expliziert Erfahrung „als Erfahrung der menschlichen Endlichkeit" und weist damit auf die theologische, zeitlich-anthropologische und räumlich-soziale Vergänglichkeit menschlicher Existenz hin. Vgl. ebd., 363.

[179] Vgl.: Peskoller, Erfahrung/en, 69 in Anlehnung an Cramer 1997.

Wie wird der Begriff im allgemeinen Sprachgebrauch verwendet?

> „Erfahrung ist im allgemeinen Sprachgebrauch zunächst eine Summe praktischer Kenntnisse, auf die sich nicht nur eine erworbene Fähigkeit, sondern eine Art Lebensklugheit gründet (…) Ein Mensch mit Erfahrung ist jemand, der einem anderen ohne Erfahrung etwas Ganzes voraushat, das als Totalität nicht in Frage gestellt werden kann (…).“[180]

Diese Deskription von Erfahrung im allgemeinen Sprachgebrauch veranschaulicht, dass Erfahrung als umfassende (Lebens)Erfahrung(en)[181] verstanden werden kann, da sie dem einzelnen Menschen in seiner Ganzheit Wissen, Befähigungen und Einsichten – im Sinne von Lebensklugheit – bringt.[182] Erfahrung beinhaltet immer Interaktion, Transaktion und Kohärenz, denn es handelt sich um eine Wechselbeziehung bzw. ein wechselseitiges Aufeinanderwirken zwischen dem erlebenden Subjekt und den weiteren an ihr beteiligten Gegenständen oder Akteuren in Raum und Zeit.[183] Dabei vollzieht sich Erfahrung stets in der Dialektik von Wahrnehmung und Interpretation, indem Erlebtes „mit Hilfe eines Interpretationsrahmens, also durch sprachlich geleitete [und] vermittelte Erschließung, in den bisherigen [Erfahrungs-]Zusammenhang eingelassen [wird]. Erst dadurch erhält [Erfahrung] Bedeutung für uns [und] wird anderen mitteilbar.“[184] Erfahrung ist demnach immer ein bestimmtes Ereignis, welches die Macht hat, das Identitätsbewusstsein des Erfahrenden bzw. der Erfahrenden essentiell zu formieren, denn „in der [Erfahrung] sind

[180] Wißmann, Art. Erfahrung, 84.
[181] Zum Begriff der Lebenserfahrung(en) als „Summe der theoretischen und praktischen Einsichten in grundlegende Strukturen, Situationen, Prozesse und Befindlichkeiten des menschlichen Lebens“ vgl. u.a. Zirfas, Zur pädagogischen Anthropologie, 217f.
[182] An diesem Punkt sei darauf hingewiesen, dass Erfahrung sowohl einen Prozess (als Konfrontation des Menschen mit bestimmten Ereignissen), als auch ein Ergebnis (im Sinne von Erfahrenheit und Lebensklugheit) bezeichnet.
[183] Bollnow weist daraufhin, dass Erfahrung sich darin auszeichnet, dass sie am „eigenen Leibe“ gemacht wird, denn Erfahrung hat der Mensch nur als seine eigene Erfahrung. Im Bilde der Wortbedeutung von „erfahren“ als „durchfahren“ gesprochen, illustriert er, dass der Mensch sich selber den Mühen der Fahrt unterziehen muss. Eine Erfahrung kann vom Menschen nicht auf andere übertragen werden. Vgl. Bollnow, Der Erfahrungsbegriff in der Pädagogik, 22.
[184] Biehl, Art. Erfahrung, 422f.

wir unmittelbar selbst betroffen“[185]. Die Intensität einer Erfahrung kann jedoch variieren, von einer Erfahrung neuen Verstehens bis hin zu einer tiefen, überwältigenden und erschütternden Einsicht.[186] Erfahrung begegnet dabei „in allen Lebens- und Wirklichkeitsbereichen und gehört verschiedenen ´Seins-Ebenen‘ zu: Der vor-wissenschaftlichen und alltagsweltlichen ebenso wie der wissenschaftlichen und ´artifiziellen‘.“[187]
Die Frage wie sich der religiös-theologische Erfahrungsbegriff[188] zu jenem im allgemeinen Sprachgebrauch verhält, ist bisher weder systematisch, noch historisch hinreichend und zufriedenstellend aufgearbeitet worden.[189] Eine religiöse Komponente findet sich nur vereinzelt im Alltagsbegriff der Erfahrung, nämlich in dem Satz der Mensch lerne durch πάθος (gr. Pathos, Leiden).[190] Erfahrung vollzieht sich durch (Er-)Leiden. So weist auch die biblische Sprache keinen prägnanten Erfahrungsbegriff auf, sondern Erfahrung spielt vor allem dort eine Rolle, „wo das religiöse Subjekt ins Spiel gebracht und in seiner Funktion betrachtet wird.“[191] Der allgemeine

[185] Nach Biehl sind wir betroffen in einer zugleich passiven und aktiven Begegnung mit der Wirklichkeit, passiv im Erleiden als das Ausgeliefertsein im Widerfahrenden und aktiv durch die produktive Verarbeitung der Widerfahrnisse. Aus: Ebd., 423.
[186] Bollnow zufolge zeichnen sich „Erfahrungen“ im Kontrast zu „Erlebnissen“ gerade darin aus, dass sie sich auf allgemeine Zusammenhänge beziehen, indem sie eine bleibende Veränderung des betreffenden Menschen bewirken. Dabei betone der Terminus der Erfahrung das passive Moment, während der Begriff „Erlebnis“ das aktive Moment hervorhebt, indem sie das Subjekt in den Mittelpunkt stellt. Eine Gefahr des Erlebnisses bestehe in einer subjektiven Aufweichung und Verfügbarkeit im Vergleich zum sachbezogeneren, objektivierenderen Begriff der Erfahrung. Vgl.: Bollnow, Der Erfahrungsbegriff in der Pädagogik, 24f. Auf die Differenzierung von Erfahrung und Erlebnis sowie Begegnung im religionspädagogischen Kontext wird weiter unten noch näher eingegangen.
[187] Ritter, W., Glaube und Erfahrung, 89.
[188] An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass zwar vom Erfahrungsbegriff gesprochen wird, um das Phänomen der Erfahrung anzugehen und aufzugreifen, es jedoch im Allgemeinen nicht die (eine) Erfahrung gibt, sondern sie sich stets plural verstehen lassen muss. Im Hinblick auf Gotteserfahrungen kann sachgemäß auch von Erfahrung im Singular gesprochen werden, wenn sie sich im Sinne Jüngels und Ebelings als „Erfahrung mit der Erfahrung“ verstehen lässt, indem sie als eine Erfahrung mit (Welt- und Selbst-)Erfahrungen die Einheit der Wirklichkeit von Erfahrungen wahrt.
[189] So weist Track darauf hin, dass die notwendige Inbeziehungsetzung von Erfahrung des Glaubens und allgemeiner Erfahrung ihre Grenzen hat. Obgleich die Nötigung zur Auslegung des Erfahrungsbegriffs in der Theologie unübersehbar ist und bleibt. Vgl.: Track, Art. Erfahrung, 127.; Auf die Relation von Alltagserfahrungen und religiösen Erfahrungen bzw. Gotteserfahrungen wird weiter unten in der vorliegenden Arbeit noch näher eingegangen.
[190] Der Begriff Leiden kann mit Erfahrung gleichgesetzt werden. Vgl.: Köpf, Art. Erfahrung, 110.; Auch Bollnow betont, dass „erfahren“ und „erleiden“ ihrem ursprünglichen Wortsinn nach fast gleichbedeutend sind. Vgl.: Bollnow, Der Erfahrungsbegriff in der Pädagogik, 23.
[191] A.a.O.

Erfahrungsbegriff wird folglich auf religiöse Phänomene angewandt und in seiner alltäglichen Bedeutung übertragen.[192]

Ausgehend von einer ersten lexikalisch-theologischen Sichtung der Begriffe Gott und Erfahrung, lässt sich konstatieren, dass es bei einer Gotteserfahrung speziell um die Interaktion zwischen Gott und Mensch geht. Es besteht eine Beziehung zwischen Gott und Mensch, welche von der ontologischen Priorität des Göttlichen bestimmt und erfahrbar wird.[193] Dabei wird der Interpretationsrahmen (als aktivische Seite von Erfahrung) durch christlich-biblische Sprach- und Symbolgeschehnisse bestimmt und der Widerfahrnischarakter (als passivische Seite) von Erfahrung(en) als Geschenkcharakter deklariert.[194] Aber wie lässt sich der Begriff der Gotteserfahrung aus theologischer Perspektive nun genauer definieren bzw. klassifizieren? Erkenntnisreiche Antworten auf diese Frage sollen im Folgenden durch systematisch-theologische Abhandlungen innerhalb der (protestantischen) Kirchengeschichte gewonnen werden. Bevor der Erfahrungsbegriff auch aus religionspädagogischer Perspektive näher betrachtet wird, soll er zunächst anhand unterschiedlicher systematischer Schriften renommierter Theologen in Geschichte und Gegenwart näher bestimmt werden.

1.2.2 Systematisch-theologische Bestimmungen

Der Begriff der Gotteserfahrung soll folglich näher bestimmt und erläutert werden, indem der Begriff systematisch-theologisch anhand der Theologie einzelner bedeutender protestantischer Theologen in der Geschichte entfaltet wird.[195] Die vorliegende Arbeit konzentriert sich bewusst auf

---

[192] Auf den Erfahrungsbegriff in der systematischen Theologie wird im nächsten Kapitel ausführlicher eingegangen, indem verschiedene Theologen bzw. Dogmatiker mit ihren einzelnen, differenzierten systematischen Ansätzen näher betrachtet werden.

[193] Vgl.: Loder, Art. Erfahrung, 1406.

[194] Vgl.: Biehl, Art. Erfahrung, 425.

[195] Selbstverständlich begegnet uns der Begriff der Erfahrung auch in der katholischen Theologie, allen voran primär bei Karl Rahner, der neben „Gotteserfahrungen“ und „Alltagserfahrungen“ bzw. „Gotteserfahrungen in Alltagserfahrungen“ / „Gott im Alltag erfahren“ (wider die Bedeutung, dass

Ansätze protestantischer Theologie zum Erfahrungsterminus, obgleich sie einschlägige Werke katholischer Theologen wahrnimmt und randständig rezipiert.

Um den Terminus der Gotteserfahrung näher zu determinieren, erscheinen drei (protestantische) Theologen von besonderem Interesse: 1. Eberhard Jüngel, der mit seinem Begriff der „Erfahrung mit der Erfahrung“ die elementar wichtige Unterscheidung innerweltlicher und göttlicher Erfahrung unternimmt; 2. Martin Luther, welcher eine Theologie der Erfahrung durch das ansprechende Wort (im Glauben) vornimmt und 3. Bernhard von Clairvaux, der mit seiner Theologie der Liebe den Begriff der Erfahrung erstmals für die innere Wahrnehmung gebrauchte. Bevor der Erfahrungsbegriff in der Neuzeit, im 20. Jahrhundert ausgehend von der Theologie Jüngels, und in der Reformationszeit entlang der Theologie Luthers näher betrachtet und dargelegt wird, soll zunächst darauf hingewiesen werden, dass das Mönchtum im abendländischen Mittelalter einen richtungsweisenden Beitrag zur Gewinnung eines christlich-theologischen Erfahrungsverständnisses geleistet hat. Die Mönche weisen durch ihre kontemplative Praxis in den Klöstern der inneren Erfahrung einen zentralen Platz zu. Vor allem für die mystische Theologie des Mönchtums war bzw. ist die religiöse Erfahrung von großer Bedeutung, wie im Folgenden anhand der Theologie Bernhards, verdeutlicht werden soll.[196] Die Ausführungen der protestantischen Theologen zum Erfahrungsbegriff und –verständnis müssen dabei stets vor dem Hintergrund ihrer Historisierung und Kontextualisierung gelesen und verstanden werden.

Gotteserfahrungen alltäglich sind) vor allem von Transzendenzerfahrungen bzw. transzendentaler Erfahrung spricht. Pointiert formuliert er, dass ohne Gotteserfahrung keine Selbsterfahrung möglich sei, wobei Gotteserfahrung und Selbsterfahrung und eine Erfahrung des Anderen stets eine Einheit bilden.; Eine Darlegung der Erkenntnisse und Ansätze zum Begriff der Gotteserfahrung anhand katholischer Theologen wäre ausgehend von der Theologie B. v. Clairvaux‘ ebenso denkbar, würde jedoch den Rahmen der vorliegenden Arbeit eindeutig übersteigen.

[196] Vgl.: Köpf, Art. Erfahrung, 110f.

1.2.2.1 Bernhard von Clairvaux: Theologia mystica

Im abendländischen Mittelalter, genauer in der ersten Hälfte des 12. Jahrhunderts hat Bernhard von Clairvaux[197], der in der Literatur oftmals als Mystiker, als Theologe der Mystik[198] und/oder als monastischer Theologe[199] gewürdigt wird, einen religiösen Erfahrungsbegriff von bisher unbekannter Deutlich- und Genauigkeit dargeboten, indem er den Begriff weniger für die äußeren Sinne (als Welterfahrung), als vielmehr für ungegenständliche, zwischenmenschliche, religiöse Erfahrungen gebrauchte.[200] Seine Auslegungen zum Erfahrungsbegriff wurden nachhaltig rezipiert und ermöglichen für die vorliegende Arbeit reformatorische und neuzeitliche Deutungen zum Terminus der Erfahrung in seiner historischen Entwicklung differenzierter wahrzunehmen und darzulegen.

1.2.2.1.1 Religiöses Erfahren als innerseelischer Vorgang

Mittels biblischen Vokabulars verdeutlicht der Zisterzienserabt, dass religiöses Erfahren innerlich ist (im Kontrast zum äußeren Handeln) bzw. von den inneren Sinnen (vor allem vom inneren Geschmackssinn) wahrgenommen wird. Religiöses Erfahren ist für ihn ein innerseelischer Vorgang.[201] „Religiöse Erfahrung spricht den Affekt an; sie wird als ein innerliches Affiziertwerden (*affici*) wahrgenommen.“[202] Im Sinne der monastischen Theologie[203] exemplifiziert Bernhard, dass die Affekte, die

---

[197] Zur Biographie Bernhards und zur Entstehung seiner Schriften im historischen Kontext vgl. überblicksmäßig vor allem Spreckelmeyer, Bernhard von Clairvaux, 645ff.

[198] Die mystische Theologie geht in ihrer Auffassung von der Glaubenslehre von den Tiefen des Gemüts aus, indem das Subjekt, also der einzelne Mensch einer mehr verinnerlichten Adaption des Christentums nachgeht. Vgl.: Köpf, Monastische und scholastische Theologie, 105.

[199] Zur Rechtfertigung Bernhard von Clairvaux als Theologen und Vertreter der monastischen Theologie zu bezeichnen und zur Begründung, warum die Betitelung Bernhards als Theologe der Mystik zu kurz greift vgl. Ebd., 96-135.; Köpf, Bernhard von Clairvaux, 79ff.

[200] An dieser Stelle sei angemerkt, dass alle folgenden Zitate in Form der alten Rechtschreibung aufgrund ihrer Historizität und Authentizität beibehalten und nicht an die Regeln der neuen deutschen Rechtschreibung angeglichen werden.

[201] Vgl.: Sammer, Zeugen des Glaubens, 93.

[202] Köpf, Bernhard von Clairvaux, 83.

[203] In der neueren Forschung wurden Begriff und Konzept der monastischen Theologie als Gegenüber zur scholastischen Theologie entwickelt. So diskutiert der französische Benediktiner Leclercq die „mystische Theologie“ (*la théologie mystique*) des Mönchtums unter dem Begriff

aus der Selbsterkenntnis[204] entspringen und das Heil[205] anstreben, den Menschen näher an Gott heranführen als sein Intellekt.[206] Dabei geht er davon aus, dass die Sehnsucht nach Gott, der sich im und durch das Wort offenbart, zu den Grundbedürfnissen eines jeden Menschen gehört. Diese Sehnsucht, die Gott in den Menschen hineingelegt hat, „bewirkt, daß man Gott allein sucht und alles Übrige in ihm, für ihn, um seinetwillen und im Blick auf ihn."[207] Wenn der Mensch das Wort sucht, dann begibt er sich nicht auf die Suche und den Weg mit seinen Füßen, sondern mit Empfindungen der Sehnsucht im Prozess uneigennütziger Liebe.[208] „*Non pedum passibus, sed desideriis quaeritur Deus*."[209] Dabei sucht die Seele des Menschen das Wort, jedoch „nur die Seele, die zuvor schon vom Wort gesucht worden ist."[210] Diese Aussage betont Bernhard mehrfach in seiner 84. Predigt über das Hohelied.[211]

> „*Quaerit anima Verbum, sed quae a Verbo prius quaesita sit. […] Nimirium, ut omnis inter vos anima quaerens Deum, ne magnum bonum in magnum sibi detorqueat malum, noverit se praeventam in illo, et ante quaesitam quam quarentem*."[212]

"monastische Theologie" (*la thélogie monastique*), die ihren Ort im Kloster hat, und grenzt sie gegen die scholastische Theologie als Theologie des Weltklerus ab. Monastische Theologie ist Theologie von Mönchen für Mönche. Vertreter der monastischen Theologie sehen die theologische Reflexion im Gegensatz zu Vertretern der scholastischen Theologie nicht als Vorgang auf einer rein rationalen Ebene bzw. auf einer rationalen Verarbeitung äußerer, sinnlicher Wahrnehmungen (wie etwa im aristotelischen Sinne), sondern bemüht sich um Verdichtung des Denkens in Lesung, Meditation, Gebet und Beschauung (*lectio – meditatio – oratio – contemplatio*), welches mit seiner Verbindung rationaler und affektiver Momente des religiösen Subjekts zur Ekstase führen soll. Vgl. Köpf, Monastische und scholastische Theologie, 96ff.; Köpf, Bernhard von Clairvaux, 79ff.; Leclercq, Bernhard von Clairvaux; Sammer, Zeugen des Glaubens, 76ff; 84ff.

[204] Der Begriff der Selbsterkenntnis wird weiter unten im Kontext der Gotteserkenntnis wieder aufgenommen und näher erläutert.

[205] Heilswille und –tat werden dem Menschen insbesondere durch die Sakramente – die Taufe als Reinigung von Sünden (*purgatio delictorium*) und Aufhebung der Verdammung sowie durch das Abendmahl, den Genuss von Leib und Blut Christi als inneren Widerstand gegen Sünden – zugeeignet. Vgl.: Köpf, Bernhard von Clairvaux, 90.

[206] Vgl.: Köpf, Monastische und scholastische Theologie, 143.

[207] Leclercq, Bernhard von Clairvaux, 128.

[208] Vgl.: Schellenberger, Bernhard von Clairvaux, 212.

[209] „Nicht mit Schritten der Füße, sondern mit Sehnsüchten sucht man Gott." Lateinischer Text und deutsche Übersetzung entnommen aus: Winkler, Bernhard von Clairvaux, 620f.

[210] Schellenberger, Bernhard von Clairvaux, 214.

[211] Die Predigten Bernhards über das Hohelied stellen sein spirituelles Hauptwerk dar, an dem er von 1135 bis zu seinem Tode arbeitete. Vgl. u.a.: Dinzelbacher, Bernhards Mystik, 180ff.

[212] „Die Seel sucht das Wort. Aber nur die Seel, die früher vom Wort gesucht wurde. […] Damit sich nämlich ja nicht das hohe Gut in ein großes Übel verkehre, muß jede Gott suchende Seel unter

Die Seele des Menschen soll stets daran denken, dass sie bereits zuvor gesucht worden ist, so wie sie auch bereits zuvor geliebt worden ist und dass es die Ursache dafür ist, dass sie selbst sucht und liebt.[213] In seiner 84. Predigt konkretisiert Bernhard weiter, dass der Mensch, der Gott liebt und sucht, bereits von Gott geliebt und gesucht worden ist. „Die Liebe ist der Grund für die Suche; die Suche ist die Frucht der Liebe und ihr sicheres Anzeichen."[214]

> „*Faciat hoc quae potest; tantum se meminerit quaesitam prius, sicut et prius dilectam; atque inde esse, et qoud quaerit, et quod diligit. […] Minime prorsu, nisi prius quaesita, quaereres, sicut nec deligeres, nisi delicata prius. Non in una tantum benedictione, sed in duabus praeventa es, delictione et quaestitione. Dilectio causa quaestionis, quaesition fructus dilectionis est, est et certitudo*."[215]

1.2.2.1.2 Unio mystica - Mystische Vereinigung

Bernhards Mystik kann als eine Liebesmystik tituliert werden. Schließlich veranschaulicht er, dass es der Liebe des Menschen zu Gott und der Liebe Gottes zum Menschen bedarf – wobei letztere der ersten vorausgeht – um eins mit dem Wort zu sein und es im Inneren, mit der Seele erfahren zu können. In der mystischen Vereinigung, die sich durch Liebe vollzieht, ist Gott im Menschen und der Mensch ist in Gott: „*Porro per caritatem homo in deo et Deus in homine est*."[216] Für das Erreichen der Liebe zwischen Gott und dem Menschen bedarf es Bernhard zufolge vier Stufen, die der Mensch erklimmen muss.

---

euch wissen, daß Gott ihr im Guten zuvorgekommen ist, und daß sie früher gesucht wurde, als sie selbst suchte." Lateinischer Text und deutsche Übersetzung entnommen aus: Winkler, Bernhard von Clairvaux (1995), 620ff.

[213] Vgl.: Schellenberger, Bernhard von Clairvaux, 215.

[214] Ebd., 216.

[215] „Das tue die Seel, die kann; nur denke sie daran, daß sie zuvor gesucht, wie auch zuvor geliebt wurde; und daß dies der Anstoß ist, daß sie sucht und daß sie liebt. […] Keineswegs würdest du nämlich suchen, wenn du nicht vorher gesucht worden wärest, wie du auch nicht lieben würdest, wenn du nicht vorher geliebt worden wärst. Nicht nur mit einer, sondern mit zwei Segnungen (Gen 27,38) ist er dir zuvorgekommen, mit Liebe und Suchen. Die Liebe ist Ursache des Suchens, das Suchen Frucht der Liebe und auch ihre Gewißheit." Lateinischer Text und deutsche Übersetzung entnommen aus: Winkler, Bernhard von Clairvaux (1995), 624f.

[216] „Durch die Liebe ist der Mensch in Gott, und Gott ist im Menschen…" Lateinischer Text und deutsche Übersetzung entnommen aus: Ebd., 219f.

1. Der Liebe des Sklaven, eine noch recht unvollkommene Nächstenliebe, bei welcher der Mensch noch keine persönliche Beziehung zu seinem Herrn vorweist.
2. Die Liebe des Lohndieners, bei welcher der Mensch beginnt Gott aufgrund seiner Hilfe, die der Mensch zuvor in Notsituationen erbeten hat, zu lieben.
3. Der Liebe des Menschen zu Gott, nicht nur seines Vorteils wegen, sondern wegen Gott, welche ebenso die Nächstenliebe umfasst.
4. Der Mensch liebt sich nur mehr um Gottes willen. Die Seele gibt sich ganz allein der Liebe hin. „Die Seele liebt [Gott] um seinetwillen, nicht eines anderen wegen, auch nicht irgendeines Geschenkes wegen, das sie erhalten könnte. Sie liebt, um zu lieben.“[217]

Als Aufstiegsmetaphern für den Prozess der Vereinigung von Gott und Mensch benennt Bernhard „das Aufsteigen im Herzen: Dem Hintritt zu einem demütigen Herzen entspricht das Selbstgericht des Sünders, hier wird Gott gefürchtet. Zu einem mittleren Herzen ruft den Lohndiener der Rat, Gottes Weisung wird gehört. Die Sehnsucht hebt den Sohn zu einem erhabenen Herzen empor, er ersehnt den Geliebten. Auf der vierten Stufe wird Gott geschaut.“[218] Im Schauen (*contemplatio*) der eigenen Seele schaut sie Gott, der sich in ihr liebt und sie ihn in sich.
Bernhard zufolge erfährt der Mensch sich in der religiösen Erfahrung „immer als in der Beziehung zu einem alle menschlichen Wirkungen transzendierenden Gegenüber; aber auch dieses Gegenüber ist umgekehrt nur in seinen Wirkungen im religiösen Subjekt faßbar.“[219] Die individuelle Gotteserfahrung bestimmt er als eine Liebeserfahrung, die das ganze Wesen der Seele und ihres Gottes (als des Wortes) einnimmt.[220] Die

[217] Köpf, Monastische und scholastische Theologie, 170.
[218] Dinzelbacher, Bernhards Mystik, 186.
[219] Köpf, Religiöse Erfahrung, 232.
[220] Sammer, Zeugen des Glaubens, 86.

Gottesliebe schließt den Menschen in seinem ganzen Sein[221], mit seinem Denken und Erkennen, seinem Wollen und Fühlen mit ein.[222] Schließlich ist in die Liebe Gottes die gesamte Schöpfung eingeschlossen, die Gestirne wie jedes kleinste Lebewesen, die ja aus Gottes Liebe hervorgegangen sind.[223] Die Beziehung zwischen Gott und Mensch vergleicht Bernhard mit der Beziehung zwischen zwei Partnern, einem Liebenden und einem Geliebten, die einander vertrauen, nacheinander verlangen, aufeinander zugehen, sich küssen und schließlich eins werden.[224] In dieser Liebe auf der vierten Stufe liebt der ganze Mensch, als Wesen mit Affekten, die fühlen und einem Verstand, der erkennt.[225] „Wenn die Seele Gott in der Liebe ähnlich geworden ist, erkennt er sich in ihr und sie in ihm. […] Die Teilhabe an der göttlichen Liebe vermittelt der Seele die wahre Erkenntnis Gottes, *sapientia*. Nur die Liebe erkennt Gott, der die Liebe ist.[226] In ihr erfährt, kostet, spürt die Seele Gott.“[227]

Als höchste Offenbarungen der Liebe Gottes zum Menschen benennt Bernhard die Menschwerdung und das Leiden Gottes. „Weil Gott den Menschen liebt, will er ihm ähnlich werden; weil er nach der Liebe des Menschen verlangt und es ihm möglich machen will zu lieben (…)“[228] kommt er in Jesus Christus, der als fleischgewordenes Wort göttlicher und

---

[221] An dieser Stelle ist zu betonen, dass Bernhard trotz der dualistischen Züge seines Menschenbilds – bei der er die menschliche Seele als vom Körper belastet ansieht – an der Einheit, Ganzheit und Vollständigkeit des Menschenwesens festhält, welches auch mit seinem Erfahrungsbezug zusammenhängt. „Wenn sich der Mensch einer dualistischen Theorie entsprechend klar in Körper und Seele (oder Geist) scheiden, wenn sich seine geistige Existenz isolieren ließe, dann wären gewisse Konflikte vermeidbar. Doch gerade in der Spannung, ja im Gegensatz der Strebungen von Körper und Geist erfährt das Subjekt, dass beide Bereiche unlöslich miteinander zusammenhängen.“ Aus: Köpf, Bernhard von Clairvaux, 89.

[222] Köpf betont an dieser Stelle, dass bereits vor Bernhard das Erkennen und Wollen in der Gottesliebe mit eingeschlossen wurden, aber die signifikante Bedeutung des Fühlens in der Gottesliebe stellt etwas neu Aufbrechendes dar. Vgl.: Köpf, Monastische und scholastische Theologie, 173.

[223] Vgl.: Ebd., 161.

[224] Vgl.: Ebd., 152.

[225] Auch wenn Bernhard vom Leib des Menschen immer wieder negativ spricht, so betont er auch die Einheit von Geist und Leib. Zur Begründung vgl. Fußnote 178.

[226] Die Liebe, die sowohl Gott, als auch Gottes Gabe ist (vgl. 1 Joh 4,8), steht von Anfang an im Mittelpunkt des Denkens und Argumentierens Bernhards, denn sie sucht nicht ihren Vorteil und handelt nicht egoistisch, sondern sie ist auf Christus ausgerichtet. Vgl.: Leclercq, Bernhard von Clairvaux, 125.

[227] Köpf, Monastische und scholastische Theologie, 148f.

[228] Ebd., 156.

menschlicher Natur ist, zu den Menschen. Für die Menschen – *für jeden einzelnen* lebt und leidet er in Niedrigkeit, stirbt er am Kreuz und wird schließlich für sie erhöht.[229] „Die von Gott angenommene menschliche Natur bildet die Brücke zwischen Mensch und Gott.“[230]

Bei der Erfahrung der menschlichen Natur (als Leidensmystik oder Kreuzesmystik) tritt Christus der Seele in seiner menschlichen Gestalt mit seinen Wesensmerkmalen der Niedrigkeit und des Leidens entgegen.[231] Sie führt über die Meditation des Kreuzesleiden Christi dazu mit Gottes Leiden aus Mitleid selbst Mitleid zu haben. Das Mitleid, welches eine den ganzen Menschen ergreifende Wahrnehmung Gottes ist, öffnet der menschlichen Seele die Augen. Doch die Selbsterkenntnis konfrontiert den Menschen nicht nur mit seinem Leid, sondern auch mit seiner Würde, nämlich dem freien Willen des Menschen. Auch wenn religiöse Erfahrung ein passiver Vorgang ist, so will Gott „daß der Mensch daran mitwirkt, indem er Gebrauch macht von seiner Fähigkeit des Erkennens und des Wählens, vom ´freien Willen‘, den er ihm gegeben hat, damit der Mensch seiner Gnade zustimmen kann.“[232] In seiner Freiheit stehen dem Willen zwei Möglichkeiten offen, nämlich der Eigenwille (*voluntas propria*) und der Gemeinschaftswille (*voluntas communis*), die keine zwei Willen sind, sondern zwei Modi des Willens, die sich Bernhard zufolge einander ausschließen. Während die *voluntas propria* nach Befriedigung der eigenen Wünsche strebt, ist die *voluntas communis* der den Menschen und Gott gemeinsame Wille, welcher wiederum die Liebe ist.[233] In der Vereinigung

[229] In diesem Kontext ist darauf hin zuweisen, dass Bernhard „erstmals konsequent von der seit bald tausend Jahren vorherrschenden objektivierenden Betrachtung des Gottmenschen Christus weggeführt [hat] zu einem Verständnis Christi, das von seiner Bedeutung für das religiöse Subjekt, den einzelnen Gläubigen, ausgeht.“ Indem er darauf hinweist, dass Gott unseretwegen (*propter nos*) in die Welt gekommen ist, für uns gelitten hat und gestorben ist, weist er auf den soteriologischen Bezug hin. Das Kreuz ist für ihn nicht mehr nur Personifikation wundertätiger Kraft, sondern auch und vor allem Gegenstand persönlicher und individueller Frömmigkeit. Vgl.: Dinzelbacher, Bernhards Mystik, 194.
[230] Köpf, Monastische und scholastische Theologie, 147.
[231] Vgl.: Dinzelbacher, Bernhards Mystik, 208f.
[232] Leclercq, Bernhard von Clairvaux, 134.
[233] Vgl.: Köpf, Monastische und scholastische Theologie, 148.

von Gott und Mensch neigen sich der Wille und die Liebe beider zusammen.

Der Gott der Christen ist aber dreifaltig: Gott ist Vater, Sohn und Heiliger Geist. In Jesus Christus offenbart sich Gott den Menschen als der Weg, die Wahrheit und das Leben (Joh 14,6). „Jesus ist der Weg, der zu diesem Ziel, zu dieser Wahrheit führt: Er ist selbst die Wahrheit, die Wahrheit über Gott und die Wahrheit über den Menschen.“[234] Ausgehend von der Dreifaltigkeit ist neben Jesus Christus der Heilige Geist von Signifikanz für die Erfahrbarkeit Gottes. Es ist dem Menschen möglich Gott als das Wort zu erfahren, da die Liebe Gottes in sein Herz ausgegossen ist durch den Heiligen Geist, der den Menschen geschenkt worden ist (vgl.: Röm 5,5).[235] Der Weg bzw. die Suche der Seele führt zum Vater durch Christus und den Heiligen Geist.[236] Im Heiligen Geist spricht Gott nicht nur *zu* uns, sondern auch *in* uns.[237] Im und durch den Geist, der im Menschen den Glauben bewirkt, kann der Mensch Gott erfahren und eins mit ihm werden.[238] Während Gott Vater und Gott Sohn in ihrem Wesen nach eins sind, so kann der Mensch mit Gott im Geist eins werden.[239]

---

[234] Leclercq, Bernhard von Clairvaux, 120.

[235] Vgl.: Schellenberger, Bernhard von Clairvaux, 243.

[236] Das Einströmen des Heiligen Geistes als Bedingung der mystischen Vereinigung von Gott und Mensch spricht Bernhard unter dem Bild des Kusses an. Die drei Küsse des Hoheliedes interpretiert er als Fußkuss, Handkuss und Mundkuss ausgehend von dem dreiteiligen mystischen Aufstiegsschema (Reinigung – Erleuchtung – mystische Einigung) folgendermaßen: Beim Fußkuss handelt es sich um Reue und Buße sowie die Wahrnehmung göttlicher Barmherzigkeit, der dem Menschen die Sünden vergibt, beim Handkuss um tätige Nächstenliebe und der Mundkuss ist die liebende Vereinigung von Gott und Mensch. Der Fußkuss ist der Kuss der Versöhnung, der Handkuss ist der Kuss der Beschenkung und der Mundkuss ist der Kuss der Kontemplation. Dabei wird der Vater als der Küssende und der Sohn als der Geküsste aufgefasst und der Mensch empfängt den Kuss des Bräutigams, der vom Vater ausgeht über den Heiligen Geist. Vgl.: Dinzelbacher, Bernhards Mystik, 191; Wendelborn, Bernhard von Clairvaux, 95f.

[237] Vgl.: Kleineidam, Ursprung und Gegenstand, 222.

[238] In diesem Zusammenhang differenziert Bernhard zwischen dem Eins sein von Gott Vater mit Gott Sohn und Gott und dem Menschen. Denn der Mensch bzw. seine Seele kann nicht sagen, dass er bzw. sie genauso *eins* mit Gott ist wie es der Vater und der Sohn sind, der von sich sagt, dass er im Vater ist und der Vater in ihm ist (Joh 10,30). Auch wenn der Mensch, der Gott anhängt *ein* Geist mit ihm ist (1 Kor 6,17) und durch die Liebe der Mensch in Gott und Gott im Menschen ist und bleibt (1 Joh 4,16), so besteht die *Einheit* zwischen Mensch und Gott im Zusammenneigen der Willen und der Liebe und nicht innerhalb einer Wesenheit wie sie im *Eins sein* zwischen Gott Vater und Gott Sohn besteht. Vgl.: Schellenberger, Bernhard von Clairvaux, 233ff.

[239] Vgl.: Ebd., 235.

> „*Atqui Deum et hominem, quia propriis exstant ac distant et voluntatibus et substantiis, longe aliter in se alterutrum manere sentimus, id est non substantiis confuses, sed voluntatibus consentaneos. Et haec unio ipsis communion voluntatum et consensus in caritate*.“[240]

An die Erfahrung des Eins seins von Gott Vater und Gott Sohn reicht folglich keine Erfahrung irgendeines Geschöpfes heran.[241] Dennoch ist dem Menschen eine Gotteserfahrung möglich aufgrund Gottes Offenbarung im Heiligen Geist, der die Liebe und Zuneigung Gottes und Jesu Christi zugleich ist. Die Offenbarung, die durch den Heiligen Geist geschieht, entzündet die Liebe, und sie erleuchtet auch zur Erkenntnis des Menschen. Bernhard spricht von einer dreifachen Erkenntnis.

> „*Est utique; sed ubi Pater et Filius perfecte agnoscitur, utriusque bonitas, quae Spiritus Sanctus est, quomodo ignoratur? […] Revelat ergo Filius seipsum cui vult, revelat et Patrem. Revelat autem sine dubio per osculum, hoc est per Spiritum Sanctum […] At vero dando Spiritum per quem revelat, etiam ipsum revelat: dando revelat, et revelando dat. Porro revelation quae per Spiritum Sanctum fit, non solum illustrat ad agnitionem, sed etiam accendit ad amorem*…“[242]

Der Vater kann folglich nicht ohne den Sohn und den Heiligen Geist und der Heilige Geist und der Sohn können vom Menschen nicht ohne den Vater erkannt werden. Ebenso betont Bernhard die Einheit von Erkenntnis und Liebe in der mystischen Vereinigung.

---

[240] „Was hingegen Gott und den Menschen betrifft, merken wir, daß jeder auf ganz andere Weise in sich verharrt, weil sie durch ihren eigenen Willen und durch ihr eigenes Wesen Abstand haben, das heißt, sie sind unvermischt im Wesen, aber übereinstimmend im Willen. Und diese Einheit ist ihnen Gemeinschaft der Willen und Übereinstimmung in der Liebe.“ Lateinischer Text und deutsche Übersetzung entnommen aus: Winkler, Bernhard von Clairvaux (1995), 218ff; 221f.

[241] Ausgehend vom Bild des Kusses betont Bernhard, dass die Einheit von Gott und Christus der Kuss vom Mund ist, während die Einheit von Gott und Mensch ein Kuss vom Kuss ist. Vgl.: Schellenberger, Bernhard von Clairvaux, 240.

[242] „Gewiß ist sie [die Erkenntnis] notwendig, aber wo der Vater und der Sohn vollkommen erkannt werden, wie könnte da die Güte beider – und das ist der Heilige Geist – unerkannt bleiben? […] Der Sohn also offenbart sich selbst, wem er will, und er offenbart auch den Vater. Die Offenbarung geschieht aber ohne Zweifel durch den Kuß, das heißt durch den Heiligen Geist […] Aber wenn er uns den Geist gibt, durch den er offenbart, offenbart er auch ihn selbst: durch die Gabe offenbart er und durch die Offenbarung gibt er. Die Offenbarung jedoch, die durch den Heiligen Geist geschieht, erleuchtet nicht nur zur Erkenntnis, sondern entflammt auch zur Liebe […]“ Lateinischer Text und deutsche Übersetzung entnommen aus: Winkler, Bernhard von Clairvaux (1995), 124ff.

> „*Et bene scientia quae in osculo datur, cum amore recipitur, quia amoris indicium ocsulum est. Scientia ergo quae inflat, cum sine caritate sit, non procedit ex osculo.[…] Neuter ergo se osculum percepisse putet, sive qui veritatem intelligit nec diligit, sive qui diligit nec intelligit. […] Felix tamen osculum, per quod non solum agnoscitur Deus , sed diligitur Pater, qui nequaquam plene cognoscitur, nisi cum perfecte diligitur*."[243]

Selbsterkenntnis[244] und Gotteserkenntnis[245] beruhen „insofern auf religiöser Erfahrung, als das Erleiden der eigenen Schwächen zur Erkenntnis führe, sich selber nicht erlösen zu können, und das demütige Erfülltwerden mit Gott eine Liebeserfahrung darstelle (…)."[246] Aus der Selbsterkenntnis, als Bedingung von Gotteserkenntnis resultiert Demut[247] (*humilitate*) und Furcht[248] (*timor*), die vor Täuschung bewahrt, denn was die Furcht fürchten soll, steht zweifelsfrei fest und der gefürchtete Gott ist uns näher als der gedachte. Aus der Selbsterkenntnis resultiert aber auch das Mitleid (*compassio*). Im Unterschied zum Affekt der Demut und Furcht geht es dem Menschen beim Mitleid nicht (mehr) um die eigene Selbsterhaltung.[249] „Während die Selbsterkenntnis von der Vernunft (*ratio*) geleitet wird, führt der Affekt (*affectus*) des Mitleidens zur Wahrheit im Nächsten, und zur Erkenntnis der Wahrheit an sich in der Ekstase (*excessus contemplationis*)

---

[243] „Und zu Recht wird die Kenntnis, die im Kuß gegeben wird, mit Liebe empfangen, weil der Kuß das Zeichen der Liebe ist. Die Kenntnis dagegen, die aufgeblasen macht, geht nicht aus dem Kuß hervor, da sie ohne Liebe ist. […] Keiner von beiden soll also glauben, er habe den Kuß empfangen: weder der, der die Wahrheit erkennt und nicht liebt, noch der, der liebt und nicht erkennt. […] Selig jedoch der Kuß, durch den Gott nicht nur erkannt, sondern auch als Vater geliebt wird! Gott wird ja nur dann ganz erkannt, wenn er auch vollkommen geliebt wird." Lateinischer Text und deutsche Übersetzung entnommen aus: Ebd., 126f.; 130f.

[244] „Selbsterkenntnis meint hier nicht eine psychologische Analyse oder Reflexion, sondern [eine den ganzen Menschen durchpulsende Lebenserfahrung], die christliche Glaubenserfahrung. […] Es geht nicht um eine rationale Überlegung, um Gottes Dasein zu begreifen, sondern hier wird der Mensch von Gott ergriffen […] Ohne dieses Ergriffensein (…) gibt es keinen Zugang zum wirklichen lebendigen Gott." aus: Kleineidam, Ursprung und Gegenstand, 226.

[245] „Echte Gotteserkenntnis ist für Bernhard nur eine solche, die dem Menschen seine Wahrheit, d.h. seine Schwachheit und Sünde zeigt, die er in Demut anerkennt, wo er Gott als gerechten Richter fürchtet, und wo er zugleich im Leben und Sterben Christi Gottes Liebe erfährt (…)" aus: Ebd., 226f.

[246] Sammer, Zeugen des Glaubens, 94.

[247] „Über die Stufen der Demut und des Stolzes" (*De Gradibus humilitatis et superbiae*) vgl. u.a.: Winkler, Bernhard von Clairvaux (1992).

[248] Bernhard nennt in seiner 23. Predigt über das Hohelied drei Orte der Gottesbegegnung: Der erste Ort ist mit Unruhe und Ruhelosigkeit verbunden, der zweite Ort, an dem Gott als Richter auftritt ist für den Menschen furchterregend und der 3. Ort, an dem Gott als Bräutigam erscheint bringt schließlich die ersehnte Ruhe und den Frieden im Angesicht des Erbarmens Gottes. Zur Interpretation vgl. u.a. Schellenberger, Bernhard von Clairvaux, 219ff.

[249] Vgl.: Köpf, Monastische und scholastische Theologie, 145.

reißt uns in die Reinheit empor.“[250] Der Weg zur Gotteserkenntnis führt über Christus, der die göttliche und menschliche Natur in seiner Person vereint, und er vollzieht sich in der Erfahrung.[251] Religiöse Erfahrung ist folglich Voraussetzung, Quelle, Vergewisserung und Ziel der Erkenntnis.[252] Gott kann vom Menschen erst dann vollkommen erkannt werden, wenn er ihn vollkommen liebt und er vollkommen geliebt wird.[253] Die Erkenntnis Gottes ist folglich die Liebe, die aus der Erkenntnis der eigenen Würde (der Mensch als Abbild Gottes) entspringt und durch keine menschliche Leistung erreichbar ist. Das Bedürfnis der Sehnsucht erfüllt einzig und allein Gott durch seine Gnade (*gratia*).

In diesem Kontext beantwortet Bernhard zugleich die Frage nach der Wahrheitserkenntnis. Der Wahrheitserkenntnis entspricht ein dreigestufter Weg: die Selbsterkenntnis, die Erkenntnis der Wahrheit im Nächsten und der Erkenntnis der Wahrheit in ihrer Natur, die in der Vereinigung und Beschauung erreicht wird.[254] Die vollkommene Einheit Gottes mit dem Menschen zeichnet sich durch Gnade (*gratia*) und Wahrheit (*veritas*) aus, die von Gott durch das Wort (*logos/ verbum*) geschenkt wurde.

> „*Utraque res necessaria mihi: et veritas quidem, eui absconid non possim; gratia autem, cui nolim. Alioquin sine alterutra visitation plena non erit, cum et illius severitas absque hac onerosa, et huius hilaritas absque illa dissolute posit videri. […] Denique GRATIA ET VERITAS PER IESUM CHRISTUM FACTA EST, ait Ioannes Baptista. Si ergo cum una quavis harum sine altera pulsaverit ad ostium meum Dominum Iesus, - ipse est enim Dei Verbum, animae sponsus –, intrabit sane non tamquam sponses, sed tamquam iudex*. ”[255]

[250] Winkler, Bernhard von Clairvaux (1992), 32.
[251] Vgl.: Köpf, Bernhard von Clairvaux, 92.
[252] Vgl.: Köpf, Monastische und scholastische Theologie, 133.
[253] Vgl.: Schellenberger, Bernhard von Clairvaux, 247.
[254] Vgl.: Ebd., 31.
[255] „Beides ist mir nötig: die Wahrheit, vor der ich mich nicht verstecken kann; die Gnade, vor der ich mich nicht verstecken will. Andernfalls, wenn eines von beiden fehlt, ist der Besuch nicht vollwertig. […] Schließlich ´ist die Gnade und die Wahrheit durch Jesus Christus gekommen‘ (Joh 1,17), wie Johannes der Täufer sagt. Wenn also der Herr Jesus mit einer von beiden ohne die andere an meine Tür klopft (Offb 3,20) – denn er selbst ist das Wort Gottes, der Seelenbräutigam - ‚dann wird er nicht als Bräutigam, sondern als Richter eintreten.“ Lateinischer Text und deutsche Übersetzung entnommen aus: Winkler, Bernhard von Clairvaux (1995), 502f; 506f.

1.2.2.1.3 Vita contemplativa – Eigene mystische Erfahrungen

Bernhard selbst berichtet in seiner 74. Predigt über das Hohelied, von einer seiner mystischen Erfahrung[256], die seinem Leben als Zisterzienser entspringt.

> „*Nam unde in animam meam venerit, quove abierit, denuo eam dimittens, sed et qua introierit vel exierit, etiam nunc ignorare me fateor, secundum illud: NESCIS UNDE VENIAT AUT QUO VADAT. Nec mirum tamen, quia ipse est cui dictum est: ET VESTIGIA TUA NON COGNOSCENTUR. Sane per oculos non intravit, quia non est coloratum; sed neque per aures, quia non sonuit; neque per nares, quia non aeri miscetur, sed menti, nec infecit aeram, sed fecit; neque vero per fauces, quia non est mansum vel haustum; nec tactu comperi illud, quia palpabile non est. Qua igitur introivit? An forte nec introivit quidem, quia non deforis venit? Neque enim est unum aliquid ex his quae foris sunt. Porro nec deintra me venit, quoniam bonum est, et scio quoniam non est in me bonum. Ascendi etiam superius meum, et ecce supra hoc Verbum eminens. Ad inferius quoque meum curiosus exploratory descendi, et nihilominus infra inventum est. Si foras aspexi, extra omne exterius meum comperi illud esse; si intus, et ipsum interius erat. Et cognovi verum quidem esse quod legeram: quia IN IPSO VIVIMUS, MOVEMUR ET SUMUS; sed ille beatus est, in quo est ipsum, qui illi vivit, qui eo movetur. (…) Quaeris igitur, cum ita sint omnino investigabiles viae eius, unde adesse norim? Vivum et efficax est, moxque ut intus venit, expergefecit doramitantem animam meam; movit et emollivit, et vulneravit cor meum, quoniam durum lapideumque erat, et male sanum. […] Ita igitur intrans ad me aliquoties Verbum sponsus, nullis umquam introitum suum indiciis innotescere fecit: non voce, non specie, non incessu. Nullis denique suis motibus compertum est mihi, nullis meis sensibus illapsum penetralibus meis: tantum ex motu cordis, sicut praefatus sum, intellexi praesentiam eius* […]"[257]

---

[256] In diesem Kontext betont Köpf, dass Bernhard selten von eigenen mystischen Erfahrungen berichtet. Anders als die großen Mystiker/innen seiner Zeit hatte er keine Visionen, keine Auditionen oder andere spektakulären psychosomatischen Erlebnisse. Daher erweise sich Bernhard auch eher als Theologe der Mystik, denn als Mystiker. Vgl.: Köpf, Bernhard von Clairvaux, 84.

[257] „Ich gestehe, daß das Wort auch zu mir gekommen ist, und zwar öfters. Als Narr rede ich (2 Kor 11,21). Und obwohl es öfters bei mir eintrat, merkte ich mehrere Male nicht, als es eintrat. Ich merkte, wenn es da war, ich erinnere mich, daß es da gewesen ist; manchmal konnte ich auch sein Eintreten vorausahnen, fühlen niemals, nicht einmal sein Fortgehen (Ps 120,8). Denn woher es in meine Seele kam oder wohin es wegging, wenn es sie wieder verließ, aber auch, auf welchem Weg es eintrat und ausging, das, ich gestehe es, weiß ich auch jetzt nicht, gemäß jenem Wort: ´Du weißt nicht, woher er kommt oder wohin er geht' (Joh 3,8). Aber das ist nicht zu verwundern, denn es ist der, zu dem gesagt wird: ´Doch niemand sah deine Spur.' (Ps 76,20) Bestimmt trat es nicht durch die Augen ein, denn es ist nicht farbig; aber auch nicht durch die Ohren, denn es klang nicht; auch nicht durch die Nase, da es sich nicht mit Luft vermischt, sondern mit dem Geist; und es tauchte nicht ein in die Luft, sondern es erschuf sie; aber auch nicht durch die Kehle, denn es ist nicht zu essen oder trinken; auch mit dem Tastsinn nahm ich es nicht wahr, denn es läßt sich nicht berühren. Auf welchem Weg kam es also herein? Oder vielleicht kam es gar nicht herein, weil es nicht von draußen kommt? Denn es ist nicht eines von den Dingen, die draußen sind (1 Kor 5,12)

In der Darlegung und Deutung seiner eigenen mystischen Erfahrung wird nochmals deutlich, dass und wie die religiöse, mystische Erfahrung sich im Inneren des Menschen vollzieht. Gott wird vom Menschen nicht über die äußeren Sinne wahrgenommen, sondern mit allen inneren Sinnen (*sentire*): mit dem inneren Gehör, dem inneren Geruchsinn und dem inneren Auge, dem Auge des Herzens.[258] Bernhard zufolge lässt sich die Gegenwart Gottes, der als Wort still und ohne vorankündigende Zeichen ins Innere des Menschen dringt, allein aufgrund einer Erregung des Herzens im und durch den Menschen wahrnehmen.

Bernhard berichtet also von Gefühlsstimmungen, die er in seinem Inneren – in der Seele und im Herzen – beim Kommen und Gehen des Wortes wahrnehmen kann: Beim Kommen des Wortes wird der Mensch so von der Liebe Gottes ergriffen, dass ihn ein Vertrauen überkommt, sich sein Herz erwärmt und seine Seele voller Freude ist. Aber so plötzlich wie das Wort die Seele des Menschen mit gezielter Intention heimgefunden und der Mensch seine mächtige Wirkkraft in seinem Inneren gespürt und erkannt hat, so schnell – jedoch vom Wort bedacht und geplant – kann das Wort wieder entschwinden. Beim Gehen des Wortes trauert seine Seele und sein Herz erkaltet und nach dem Verlassen werden des Wortes fühlt der Mensch sich starr und kalt wie bei einer schweren Krankheit.[259]

Endlich kam es auch nicht aus meinem Inneren, denn es ist gut, und ich weiß, daß in mir nichts Gutes ist. Ich stieg auch in mein Höheres hinauf, und siehe, das Wort überragte auch dieses. Auch in mein Tieferes stieg ich als neugieriger Forscher hinab und fand das Wort noch tiefer. Wenn ich hinausblickte, erfuhr ich, daß es außerhalb meines Äußersten war; blickte ich in mein Inneres, so war es noch innerlicher. Und ich erkannte, wie wahr es ist, was ich gelesen hatte: ´Denn in ihm leben wir, bewegen wir uns und sind wir.‘ (Apg 17,28). Aber selig ist jener, in dem das Wort ist, der ihm lebt, der von ihm bewegt wird. (…) Du fragst also, wenn seine Wege so völlig unerforschlich sind (Röm 11,33), woher ich wußte, daß das Wort da war? Lebendig ist es und kraftvoll (Hebr 4,12), und sobald es in mein Inneres kam, weckte es meine schläfrige Seele; es bewegte und machte sich weich und es verwundete mein Herz (Hld 4,9), weil es hart und von Stein war und bei schlechter Gesundheit (Sir 3,27; Ez 11,19) […] So trat denn das Wort als Bräutigam bisweilen bei mir ein, aber nie ließ er mich sein Kommen durch Anzeichen wissen: nicht durch die Stimme, nicht durch den Anblick, nicht durch den Schritt. Durch keinerlei Bewegung von seiner Seite endlich machte er sich mir bekannt, durch keinen meiner Sinne glitt es in mein Inneres: allein aus der Bewegung meines Herzens, wie oben gesagt, wurde ich seiner Gegenwart inne […]“ Lateinischer Text und deutsche Übersetzung entnommen aus: Winkler, Bernhard von Clairvaux (1995), 498ff.

[258] Vgl.: Köpf, Bernhard von Clairvaux, 83.

[259] Vgl.: Schellenberger, Bernhard von Clairvaux, 208ff.

> „*Verum quia heac omnia, ubi abcesserit Verbum, perinde ac si ollae bullienti subtraxeris ignem, quodam illico languore torpentia et frigida iacere incipiunt, atque hoc mihi signum abcessionis eius, tristis sit necesse est anima mea, donec iterum revertatur, et solito recalescat cor meum intra me, idque sit reversionis indicium. […] Et quoties elabetur, toties repetetur a me, nec cessabo clamitare, quasi post tergum abeuntis, ardenti desiderio cordis ut redeat, et reddat mihi laetitiam salutaris sui, reddat mihi seipsum*."[260]

Beim Verlassenwerden bzw. nach dem Verlassensein beklagt die Seele die Gegenwart des Wortes. Es reicht nicht aus, dass die Seele nur einmal vom Wort ergriffen wird. „Sed non sufficit semel quaeri: tantus est animae languor tantaque in reditu difficultas."[261] Die Seele sehnt sich nach göttlicher Gnade und begibt sich erneut auf die Suche nach Gott und ruft sie durch sein Verlangen zurück. Aber das Wort kehrt nicht immer auf den Ruf der Seele zurück, sondern lässt sie warten, auf dass ihre Sehnsucht nach dem Wort wachse. „*Non est reversus sponsus ad vocem et votum revocantis. Quare? Ut desiderium crescat, ut probetur affectus, ut exerceatur amoris negotium*."[262] Doch das Wort ist kein Wort, das nicht mehr zurückkehrt und sich nie mehr zurückrufen lässt, denn das Wort ist gütig und menschenfreundlich. Über das Kommen und Gehen des Wortes entscheidet jedoch nicht die Seele, sondern das Wort allein.

> „*Nunc vero constat in anima fieri huiuscemodi vicissitudines euntis et redeuntis Verbi, sicut ait: VADO ET VENIO AD VOS; item: MODICUM, ET NON VIDEBITIS ME; ET ITERUM MODICUM, ET VIDEBITIS ME. (…) Et*

---

[260] „Weil aber das alles, sobald das Wort weggeht, sogleich in einer Art Trägheit starr und kalt dazuliegen beginnt, wie wenn du unter einem kochenden Topf das Feuer wegnimmst, und mir das ein Zeichen seines Fortgehens ist, muß meine Seel zu Tode betrübt sein (Mt 26,38), bis es wieder zurückkehrt und mein Herz in mir wieder wie früher aufwärmt (Ps 108,22); und das sei mir Anzeichen seiner Rückkehr. […] Und so oft es mir entgleitet, so oft werde ich es wiederholen, werde nicht aufhören, immer wieder gleichsam hinter dem Rücken des Weggehenden mit brennender Sehnsucht des Herzens zu rufen, er möge umkehren und mir die Freude seines Heiles zurückgeben (Ps 50,14), er möge sich selbst mir zurückgeben." Lateinischer Text und deutsche Übersetzung entnommen aus: Winkler, Bernhard von Clairvaux (1995), 500ff.

[261] „Aber es genügt nicht, nur einmal gesucht zu werden: zu groß ist die Trägheit der Seel und zu groß die Beschwernis bei der Rückkehr." Lateinischer Text und deutsche Übersetzung entnommen aus: Ebd., 622f.

[262] „Der Bräutigam kehrte auf den Ruf und das Flehen der Braut, die ihn zurückrief, nicht zurück. Warum? Damit die Sehnsucht wachse, das Gefühl erprobt und der Liebesaustausch eingeübt werde." Lateinischer Text und deutsche Übersetzung entnommen aus: Ebd., 508f.

ire quidem illi quodammodo dispensatorium, redire vero semper voluntarium est: utrumque autem plenum iudicii. At penes ipsum horum ratio."[263]

Das geistliche Leben hat es folglich mit einem ständigen Wechsel (*vicissitudines*), einem Kommen und Gehen des Wortes zu tun.[264] Die Erfahrung der Einheit zwischen Gott und Mensch beseitigt nun nicht die Sehnsucht des Menschen bzw. seiner Seele, sondern steigert sie vielmehr. „[Die] Vereinigung mit Gott ist der Seele, solange sie auf Erden lebt, nach Bernhard nur in ekstatischen Momenten und auch dann nicht vollkommen vorbehalten, nach ihrem Tod aber währt sie unendlich und unsteigerbar."[265] Der Tod stellt für Bernhard einen Zustand dar, in dem die Seele nach ihrer Reinigung von allem Leidigen wie der Begierde, nur noch Gott sucht. „Der Tod berge keinen Schrecken, sondern Freude über das Ende des lebenslangen Wartens auf die himmlische Hochzeit der Seele mit Gott."[266] Im Tod kann der Mensch die höchste Stufe der Liebe erreichen. Doch auch im Leben kann der Mensch Gott auf der höchsten Stufe erfahren, jedoch nur für kurze Zeit und nicht in letzter Vollkommenheit.

1.2.2.2 Martin Luther: Experentia

Martin Luther hat den Erfahrungsbezug der Theologie umfassend bedacht und das Erfahrungsphänomen so intensiv durchdacht im 16. Jahrhundert wie keiner seiner Zeitgenossen – wie es im Folgenden aufzuzeigen gilt.[267]

---

[263] „Nun aber steht fest, daß es in der Seele ein solches Wechselspiel von Gehen und Kommen des Wortes gibt, wie es selbst sagt: ´Ich gehe und komme zu euch zurück.' (Joh 14,28) Ebenso: ´Noch kurze Zeit, dann seht ihr mich nicht mehr, und wieder eine kurze Zeit, dann werdet ihr mich sehen.' (Joh 16,17). (…) Das Gehen ist bei ihm nämlich irgendwie durch Führung geplant, das Zurückkommen aber ist stets freiwillig: beides aber geschieht mit voller Überlegung. Der Grund für beides aber liegt bei ihm." Lateinischer Text und deutsche Übersetzung entnommen aus: Ebd., 496f.

[264] Vgl.: Köpf, Bernhard von Clairvaux, 94.

[265] Sammer, Zeugen des Glaubens, 87.

[266] Ebd., 103.

[267] An dieser Stelle sei zugleich angemerkt, dass Luther sich nicht systematisch zum Erfahrungsbegriff geäußert hat, daher lässt sich der Terminus Erfahrung lediglich im und aus dem Kontext seiner Theologie (heraus) bestimmen.

1.2.2.2.1 Deus revelatus und absconditus in Thelogia crucis und gloriae

Die Frage nach der Erfahrbarkeit Gottes (*experentia*) diskutiert Luther u.a. im Kontext des „offenbaren Gottes“ *(Deus revelatus)* und des „verborgenen Gottes“ *(Deus absconditus)*[268]. Vom *Deus absconditus*[269] spricht Luther bereits in der Heidelberger Disputation von 1518[270] im Kontext der Theologie des Kreuzes (*Theologia crucis)*. Der Theologie des Kreuzes (*Theologia crucis)* stellt Luther die Theologie der Herrlichkeit (*Theologia gloriae)* gegenüber und bezeichnet erstere als das Wesen wahrer Theologie:[271] „*Ergo in Christo crucifixo est vera theologia et cognitio Dei*.”[272] Die *Theologia gloriae* ist die Erkenntnis Gottes aus den Werken, nämlich die Werke des herrlichen Gottes (*Deus gloriosus*) in seiner Schöpfung sowie die Werke des Menschen (vgl. Röm 1,20). Beiden Zügen der *Theologie gloriae* steht die *Theologia crucis* entgegen. „[Wo] die *Theologia gloriae* Gott direkt zu erkennen sucht, in seiner offenkundigen göttlichen Macht, Weisheit, Herrlichkeit, da erkennt die *Theologia crucis* ihn paradox eben da, wo er sich verborgen hat, also in den Leiden, in dem, was nach dem Maßstab der

---

[268] Der Ausdruck „*Deus absconditus*“ stammt aus Jes 45,15; Bei der Unterscheidung zwischen „*Deus absconditus*“ und „*Deus revelatus*“ beruft sich Luther auf Paulus, nämlich auf 2 Thess 2,4.; Zur Auslegung der Begriffe bei Luther vgl. u.a. Luther, WA 18, 600-787.

[269] Hier nimmt der Terminus des „verborgenen Gottes“ noch einen ganz anderen Sinn ein als später in „De servo arbirtrio“, welcher an späterer Stelle näher erläutert wird. Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 240.

[270] Luther erhielt im 25. bzw. 26. April 1518 die Gelegenheit in den Räumen der Artistenfakultät in Heidelberg eine öffentliche Disputation zu halten. Er stellte hierfür 40 Thesen, 28 theologische Thesen und 12 Thesen aus dem Bereich der Philosophie, auf. „In seinen theologischen und philosophischen Thesen für die Heidelberger Disputation hat Luther, unbeeinflußt von den Tagesstreitigkeiten, seine reformatorische Theologie über die Sündhaftigkeit des Menschen, die Unfreiheit des Willens gegenüber Gott, die Alleinwirksamkeit der Gnade und den Glauben auf die bis dahin schärfsten Formeln gebracht.“ Aus: Lohse, Martin Luther, 62.; „Die theologischen Thesen und ihre Erläuterungen durch Luther stellen programmatisch den Gedanken einer *theologia crucis* vor und werden einer *theologia gloriae* gegenübergestellt (...). Die Differenz macht sich im Menschenbild fest, genauer, an der Frage, wie zwischen Mensch und Gott eine Beziehung vorstellbar ist.“ Aus: Leppin, Martin Luther, 129.

[271] Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 34.; Während die *theologia gloriae* für die tradierte scholastische Theologie steht, lässt sich die *theologia crucis*, dass unter dem Kreuz stehen, der monastischen Lebensform zuordnen. Dabei schiebt sich „neben und unter der die monastische Spiritualität fortführende Betonung des Kreuzes und der Demut (...) mehr und mehr ein anderes Paradigma in den Vordergrund (...): die herausragende Bedeutung des Glaubens als Reaktion auf Gottes Verheißungswort.“ Aus: Leppin, Martin Luther, 130.

[272] Luther, WA 1, 362, 15.23.

Theologia gloriae Schwachheit, Torheit ist.“[273] Die *Theologia crucis* spricht vom gekreuzigten und verborgenen Gott (*Deus crucifixus et absconditus*).[274] In ihr geht es um das Ineinander von Gottes Offenbarsein und Verborgensein (*deus absconditum in passionibus*), das für Luther im Leiden ineinander- bzw. einander gegenübertritt.[275]

> „Die Theologie des Kreuzes bedeutet, daß Gott sich in seinem Heilshandeln verbirgt, daß er unter der Hülle des Gegenteils paradox handelt und schafft. Darin aber – so sieht Luther es – bringt Gott gerade seine Gottheit zu Ehren. Sie ist die Macht, aus dem Nichts, aus dem Gegenteil zu schaffen. Sie erweist sich gerade in der Umkehrung aller irdischen Maßstäbe und Verhältnisse. Eben darin, daß er in der Schwachheit mächtig, in der Niedrigkeit herrlich, im Tode lebendig und lebensschaffend ist, zeigt Gott sich als Gott.“[276]

Gottes Verborgenheit steht mit seiner unüberbietbaren Nähe in Beziehung, denn der Gottverlassene fühlt sich von dem überall gegenwärtigen Gott fern, der jedoch nicht fern, sondern nahe ist, denn seine Nähe ist bleibend (Jer 23,23).[277] Das Kreuz ist dabei insofern Verborgenheit Gottes, weil es nicht Macht, sondern Ohnmacht Gottes offenbart. „Die Gottesmacht erscheint nicht direkt, sondern paradox, nämlich eben in der Ohnmacht und Niedrigkeit.“[278] Christi Kreuz steht folglich in der Spannung zwischen *deus absconditus* und *deus revelatus*.[279]

Was bedeutet das Ineinander von Offenbarung und Verborgenheit Gottes in der *Theologia crucis* für die Erfahrbarkeit Gottes im Leben des Menschen? Die *Theologia crucis* treibt in die Erfahrung, denn sie ist existentielle Theologie.[280] Obwohl Gott selbst verborgen im Kreuz höchst gegenwärtig ist, erfahren wir uns als von Gott entfernt und getrennt. Christi Verlassenheit am Kreuz kann folglich nur derjenige verstehen, der selbst erfährt, dass Gott

---

[273] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 36.
[274] Vgl.: Ebeling, Luther, 260.
[275] vgl: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 35f.
[276] Ebd., 41.
[277] Vgl.: Wolff, Metapher und Kreuz, 171.
[278] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 38.
[279] Wolff, Metapher und Kreuz, 173.
[280] Ebeling, Luther, 262.

verborgen ist.[281] In diesem Kontext betont Luther mehrfach, dass der Mensch nicht fähig ist (*capax divinitatis*) Gott An-sich, in seiner Majestät und Herrlichkeit zu erfahren, denn dann hätte er es mit dem bloßen, unverhüllten Gott (*Deus nudus*) zu tun.[282]

> „Gott kann uns nicht in seiner Majestät begegnen. Käme er so, so wäre er für uns unfaßlich; wir könnten ihn nicht fassen und seinen ungeheuren Lichtglanz nicht ertragen. Gott in seiner Majestät und der Mensch sind einander feind. Erst in der Ewigkeit werden wir Gott sehen können von Angesicht zu Angesicht, wie er ist, in seiner Gottheit, Majestät und Herrlichkeit. In diesem Leben aber will Gott uns so nicht begegnen und will nicht, daß wir uns ihm so zu nahen versuchen. Er paßt sich vielmehr dem Fassungsvermögen des Menschen für ihn an. Daher kommt er zu ihm nicht als der bloße, ohne Hülle, sondern er hüllt sich ein, kleidet sich, legt sich eine Maske vor, damit wir ihn ertragen und fassen können. […] Er konkretisiert, vermenschlicht, verleiblicht sich für uns. […] Sein Menschsein ist der Ort, dahin Gott uns bescheidet. […] Hier allein ist Gott jetzt für den Menschen da, hier sollen wir mit ihm reden, nur hier will er uns hören. Suchen wir ihn außer Christo, so werden wir ihn selbst im Himmel nicht finden.“[283]

Gott begegnet dem Menschen also als ein eingekleideter, verhüllter (WA 18; 685,16f) und er lässt sich Luther zufolge nur an einem bestimmten Ort finden; Dieser Ort ist das Wort Gottes.[284]

1.2.2.2.2 Verbum Dei als Ort der Gegenwart Gottes

Das Wort Gottes ist der Ort der ganzen, ungeteilten Gegenwart Gottes (WA 16; 491,5).[285] Gott verhüllt sich dem Menschen in seinem Wort,[286] damit wir

---

[281] Vgl.: Wolff, Metapher und Kreuz, 173.
[282] Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 32.
[283] Ebd., 32f.
[284] Nach Luther wirkt Gott *alles* durch sein Wort. Hierin eingeschlossen sind neben dem Menschen ebenso die Geschichte und die Natur, denn Gottes Wort ist auch Schöpfer- und Erhalter-Wort. Und weil Gott in allem und überall wirkt, sind wir Menschen – mit unserem Willen - auch überall in seiner Hand und können, wohin wir auch gehen, nur in Gottes Hände fallen. Von einer Freiheit des menschlichen Willens gegenüber Gott kann bei Luther nicht die Rede sein. Vielmehr ist es Gott, der den Willen des Menschen gefangen hält. Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 102f; 141.
[285] Vgl.: Beutel, Luther Handbuch, 363.
[286] Für Luther ist das Sakrament ebenso wie das Wort personale Begegnung Gottes mit dem Menschen, denn in sie hat Gott sein Wort hineingegeben und gebunden. In der Predigt, in der Taufe und im Abendmahl begegnet uns der verhüllte Gott, indem er selbst mit uns spricht (Luther,

Menschen ihn ertragen und fassen können. „Gottes Mittel uns [Menschen] zu begegnen ist das Wort.“[287] Im Wort ist Gott verhüllt, im Wort macht Gott sich kund, im Wort wirkt Gott und im Wort ist Gott greifbar und erfahrbar.[288] Luther unterscheidet vier Gestalten des Wortes Gottes: 1. *Verbum aeternum*, 2. *Verbum creatum*, 3. *Verbum scriptum* und 4. *Verbum praedicatum*.[289] „In dem Wort Gottes, das wir sehen (*verbum creatum*), lesen (*verbum scriptum*) und hören können (*verbum praedicatum*), begegnet uns dessen *verbum aeternum* und also Gott selbst.“[290] Das Wort Gottes, welches in unterschiedlicher Gestalt an den Menschen ergeht, ist für Luther dasselbe Wort „das Gott von Ewigkeit her ist, durch das er die Welt erschaffen hat und erhält, das in Christus Fleisch geworden ist (Joh 1,14) und durch das er mich in der Predigt lehren und trösten und im Sterben bewahren will.“[291] Das Wort Gottes ist folglich Medium und Gegenstand der Offenbarung.[292] In der Offenbarung zeigt sich Gott den Menschen als ein worthafter Gott (*verbatus deus*), denn er spricht zu und mit den Menschen. Das Sprechen Gottes, welches kommunikativ und nicht deklaratorisch verstanden werden muss, ist die intensivste Gestalt der Zuwendung Gottes zum Menschen.[293] Im *verbum aeternum* bekommt es der *homo audiens* (hörende Mensch) mit dem *deus loquens* (worthafter Gott) zu tun.[294] „Dem Sprechen Gottes kann der Mensch nur dadurch entsprechen, daß er glaubt, was gesagt ist (WA 23; 267,20-22). Denn das Wort Gottes hat den Glauben, den es wirken will, zu seinem Ziel.“ „Gott ist darin Gott, daß er nichts will als

---

WA 45; 522,7-12). Die Sakramente, welche Gott eingesetzt und geboten hat, will er durch äußerliche Ordnung sein Werk in uns vollziehen, damit wir sinnenhaften Menschen sein Wort durch Empfindungen im Herzen empfangen. So ist das Sakrament wie das Wort für den Glauben da, und Luther kann die Taufe für den Glauben als unentbehrlich erklären. Das Sakrament ist jedoch nicht Bedingung für das Heil, sondern Quelle für den Glauben an das Evangelium. Wiederum bedarf es des Glaubens, um die Sakramente erfassen zu können. Vgl. weiterführend u.a. Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 300ff.; Beutel, Luther Handbuch, 363f.

[287] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 73.

[288] Vgl.: Pesch, Hinführung zu Luther, 159.

[289] Zur näheren Erläuterung der einzelnen Begriffe vgl. u.a. Beutel, Luther Handbuch, 362-371.

[290] Ebd., 365.

[291] Ebd., 364.

[292] Vgl.: Ebd., 362.

[293] Ebd., 371.

[294] Vgl.: Ebd., 365.

Glauben.“[295] Denn Glaube[296] und Gott gehören zusammen (WA 40,1; 360,17-35).[297] „Während der Unglaube dem Wort, das er hört, dessen göttliche Urheberschaft bestreitet, läßt es der Glaube sein, was es ist: *verbum efficax* (wirksames Wort).“[298]

Das Wort als Bibel bzw. Heilige Schrift (*verbum scriptum*) ist für den Glauben nicht nur die oberste, sondern auch die einzige Autorität (*sola scriptura*).[299] Dabei steht das Prinzip der *sola scriptura* jedoch nicht in Konkurrenz zur Erfahrung (*sola experentia*), sondern markiert vielmehr ihre sachgemäße hermeneutische Anwendung („schrifft und erfahrung“ z.B. WA 18; 330,28; „erfahrung und schrift“ WA 24; 515,7; „die schrifft sampt der teglichen erfahrung“ WA 10,2; 126,30f).[300] Luther schreibt: „*Sacra scriptura non vult scola cognitatione comprehendi, sed per experientiam prorsus inculcari*.“[301] „[Die] Erfahrung trifft jmerdar mit der heiligen Schrifft uberein.“[302], so weist Luther auf die Kongruenz von Schrift und Erfahrung hin. Aber auch die Dualität von Erfahrung und Schrift nimmt er in den Blick, daher muss neben die überlieferte Erfahrung stets auch die eigene treten, „weil sich erst in ihr die Lehre der Schrift vollgültig verifiziert.“[303] Die Bibel bildet trotz ihrer inhaltlichen Fülle (Geschichtserzählung, Verkündigung, Prophetie, Gebet, Gesetz, etc.) für Luther eine große Einheit, denn sie hat nur einen Inhalt. Dieser einzige und ganze Inhalt ist Christus, das menschgewordene Wort Gottes (WA 10,2; 73,16). Die Heilige Schrift ist als Gesetz und Evangelium Zeugnis von Christus.[304] „Allein durch das Evangelium, das Zeugnis von Christus, kommt [Gott] zu uns.“[305] Das

---

[295] Ebeling, Luther, 296.
[296] Zur Entstehung des Glaubens äußert sich Luther mit großer Präzision insbesondere in seiner Auslegung des Ersten Gebots im Kleinen und Großen Katechismus (1529). Vgl.: Luther, WA 30 I, 243,11-15; WA 30 I, 133,87.
[297] Vgl.: Ebeling, Luther, 278.
[298] Beutel, Luther Handbuch, 371.
[299] Vgl.: Ebd., 367.
[300] Ebd., 455.
[301] Die Heilige Schrift will nicht nur im Denken erfasst, sondern durch Erfahrung ganz und gar eingeprägt werden. (WA 26; 55,35-56,1) Vgl.: Ebd., 457.
[302] Luther, WA 28; 644, 21f.
[303] Beutel, Luther Handbuch, 455.
[304] Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 73.
[305] Ebd., 42.

Evangelium wiederum ist ergangen durch die Heilige Schrift, das Alte Testament, welches nach Luther zwar mehr Gesetz ist, aber auch das Evangelium beinhaltet[306] und das Neue Testament, welches das Evangelium ist.[307]

Dabei sind das Schriftwort und das mündliche Wort als kirchliche Verkündigung in der Predigt (*verbum praedicatum*) äußerliche Worte, denn sie sind von Menschenhand geschrieben, von menschlichen Lippen gesprochen und mit den Ohren gehört. „Hier lässt sich, was Gott dem Menschen zusagt, erfahren.“[308] In der ersten Psalmenvorlesung (1513-1515) betont Luther, dass „die Bibel erst dann wirklich gehört wird, wenn dem äußeren Wort ein inneres Fühlen entspricht: ´*Nullus enim loquitur degne nec audit aliquam Scripturam, nisi conformiter ei sit affectus, ut intus sentiat, quod foris audit et loquitur, etc dictat: ´Eia, vere sic est*.‘ (WA 3; 549,33-35).“[309] „Wer sein Wort hört, also von ihm sich im Herzen als dem innersten Ort des Menschen berühren und treffen läßt, dem will ich auch sein Innerstes öffnen: ´Qui audit verbum meum, intuetur cor meum‘ (WA 11; 225,27f.)“[310] Durch das Hören des Wortes kann das Wort vom Menschen auch innerlich empfangen werden, denn Gott spricht seine Wahrheit zugleich in das Herz des Menschen hinein. Und das ist das Werk des Geistes Gottes.[311] „[Wenn] man das Wort in die Ohren und zu Herzen gefasst hat, alsdenn so kommt der Heilige Geist.“[312] Das Wirken des Geistes[313] tritt nach Luthers Verständnis zu dem verkündigten und gehörten *äußeren* Wort hinzu. Dabei macht der Heilige Geist das *äußere* Wort

[306] So sind in den Eingangsworten des Ersten Gebotes „Ich bin der Herr, dein Gott.“ als Zusage an die Menschen das ganze Evangelium beschlossen. Vgl.: Ebd., 84.
[307] Den bedeutenden Unterschied beider Teile der Bibel sieht Luther darin, dass im Alten Testament Christus und das Heil verheißen werden, während sie im Neuen Testament als erfüllt bezeugt werden. Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 48f.
[308] Beutel, Luther Handbuch, 456.
[309] Ebd., 456f.
[310] Ebd., 363f.
[311] Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 40f.
[312] Luther, WA 17 II, 459, 36.
[313] So wirkt das Wort nichts ohne den Geist, aber auch der Geist wirkt nicht außerhalb des Wortes. Vgl.: Pesch, Hinführung zu Luther,160.

innerlich mächtig, so dass es das menschliche Herz trifft.[314] „Der Geist schreibt ins Herz, was äußerlich gepredigt wird.“[315] Der Geist bringt den Menschen Christus durch die äußeren, leiblichen, sinnenhaften Mittel des Wortes.[316] Für Luther bilden das Wort und der Geist folglich eine untrennbare Einheit. Wann und an wen Gott seine Geisteswirkung allerdings wirksam werden lässt, behält sich Gott allerdings vor, welches wiederum bedeutet, dass der Mensch auf den Geist warten muss und ihn nicht bewirken kann.[317] Luther spricht sich gegen alle eigenmächtige Versuche des Menschen Gott von sich aus zu finden und zu erfahren, aus.[318] Es ist „Jesus, der Gekreuzigte, [der] uns Gott als den allmächtigen in der Ohnmacht zu Glauben [gibt] und uns so überhaupt erst Gott zu Gott [macht].“[319]

Ausgehend von der Differenzierung zwischen dem äußeren und inneren Wort nimmt Luther eine Unterscheidung von äußerer und innerer Erfahrung (*experentia externa et interna*) vor. Die Erfahrungen, durch die das Zeugnis der Bibel ergänzt oder bestätigt wird, widerfahren dem Menschen als Erscheinungsformen der *experentia externa*.[320] Die *experentia externa* ist zu unterscheiden von der *experentia interna,* jedoch nicht dahingehend, dass sie auf einen doppelten Erfahrungsbegriff hinweist, als vielmehr einen untrennbaren Zusammenhang auszudrücken vermag. Nur derjenige, der das äußere Wort aufnimmt und glaubt, erfährt an sich selbst dessen Wahrheit (WA 48; 67,1-10)[321] – genau das zeichnet die *experentia interna* aus. Die *experentia interna* hat ihren anthropologischen Ort im Herzen und im Gewissen des Menschen. Sie ist folglich nichts anderes als der Glaube.[322] Der Glaube ist Ziel des Wortes Gottes.[323] Im Wort schafft und

[314] Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 44f.
[315] Pesch, Hinführung zu Luther, 160.
[316] vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 33.
[317] Vgl.: Ebd., 45.
[318] Vgl.: Ebd., 33.
[319] Ebeling, Luther, 278.
[320] Vgl.: Beutel, Luther Handbuch, 456.
[321] Vgl.: Ebd., 457.
[322] A.a.O.
[323] Korsch, Martin Luther, 103.

wirkt Gott den Glauben, der sich wiederum auf das Wort stützt.[324] Dabei ist der Glaube einzig Werk und Geschenk Gottes, genauer des Geistes.[325] Es ist der Geist, der im Verborgenen den Glauben im Menschen wirkt. Den rechten, wahren Glauben, der unter der Geisteswirkung entsteht, gibt es nach Luther nur im Gegenüber zum Wort Gottes.[326]

> „Vom Glauben bei Luther [kann man] nicht reden, ohne zugleich vom Wort Gottes zu reden. Beides gehört aufs engste zusammen. Man kann auch im Sinne Luthers vom Wort Gottes nicht sprechen, ohne zugleich vom Glauben zu sprechen. Denn das Wort Gottes ist dadurch gekennzeichnet, daß es zum Glauben ruft und Glauben wirkt; der Glaube aber dadurch, daß er auf das Wort gerichtet ist. Wort Gottes und Glaube gehören wesenhaft zusammen.“[327]

1.2.2.2.3 Sola fide – Gotteserfahrung allein im Glauben

Der Erfahrungsbegriff bei Luther wird entscheidend durch seine Theologie des Glaubens geprägt.[328] Denn „Gott ist Gott eben darin, daß er im Glauben gegenwärtig ist. […] [Und] Glaube ist nur darin Glaube, daß Gott sich in ihm vergegenwärtigt.“[329] Der Glaube gewinnt seine Gestalt nur durch Gott selbst, der sich in ihm gegenwärtig zeigt.[330] Es ist aber allein dem Glauben (*sola fide*) – und nicht der Sicht der Vernunft (*ratio*)[331] als dessen Gegenüber –

---

[324] Vgl.: Pesch, Hinführung zu Luther, 160.
[325] Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 201.
[326] Vgl.: Ebd., 48.
[327] A.a.O.
[328] Beutel weist darauf hin, dass der Ausdruck der „Glaubenserfahrung“ von Luther geprägt worden sein dürfte. Die Erfahrung des Glaubens zeigt sich darin, dass das Wort wirkt, was es zusagt bzw. verheißt und dass das, was das Wort spricht, wahr ist (WA 52; 165,21-29). Vgl.: Beutel, Luther Handbuch, 454.; vgl. auch Fußnote 270 der vorliegenden Arbeit.
[329] Ebd., 378.
[330] Korsch, Martin Luther, 79.
[331] Im Hinblick auf die Vernunft differenziert Luther zwischen der Vernunft im weltlichen Bereich und der Vernunft im Verhältnis des Menschen zu Gott und daneben zwischen der Vernunft als Schöpfungsgabe Gottes an den Menschen in seinem urständlichen Sein, der Vernunft bei dem gefallenen Menschen, der Vernunft im Leben des Wiedergeborenen, des Christen. Die natürliche Vernunft versteht bis zu einem gewissen Maß das Gesetz, aber das Evangelium bleibt ihr verschlossen und zuwider (‚so versteht sie nicht das Mysterium der Menschwerdung Gottes und die Trinität). Ihre Aufgabe liegt im Bereich der rechten Gesetzgebung oder Staatsverwaltung, von denen die Heilige Schrift und das Evangelium keine Lehre abgeben. Die Theologie hat lediglich die Aufgabe die menschliche Vernunft gelten zu lassen, anzuerkennen, da ihr eine allgemeine Erkenntnis Gottes mitgegeben wurde (denn sie weiß, dass Gott ist), und sie als Schöpfung Gottes zu bezeugen. Der Glaube kann jedoch bewirken, dass die Vernunft in ihrem gottgegebenen Wesen durch den Heiligen Geist erleuchtet und damit lebendig gemacht wird und sie sich fortan von dem

vorbehalten die wahre, paradoxe Wirklichkeit Gottes zu erfassen. „Glauben heißt aber: die Sicht unserer Vernunft, unseres eigenen Herzens beiseite lassen und es auf Gottes Wort hin mit seiner Sicht wagen.“[332] Der Glaube, der sich auf das Wort der Verheißung richtet, ist für Luther kein Gegenstand der Erfahrung, der Sinne wie des Sehens (vgl. Hebr 11,1 *Fides est argumentum non apparentium*.). Die sinnlichen Erfahrungen stehen sogar im Widerspruch zum Glauben, denn der Glaube muss sich ihr entgegen behaupten, um zu bestehen.[333]

> „Das bedeutet für das Wesen des Glaubens: er steht immer im Kampf mit der Wirklichkeit, welche die Welt, also auch die eigene Vernunft und weltliche Erfahrung sieht. […] Der Christ steht immer wieder in der Anfechtung, daß die Wahrheit Gottes, ihm durch den Eindruck der Wirklichkeit zweifelhaft wird, als Lüge erscheint.“[334]

Schließlich hat es der Glaube mit dem unsichtbaren Gott zu tun. „*Porro invisibilia Dei sunt, virtus, divinitas sapientia iusticia, bonitas, etc*.“[335] Der Glaube hat es mit Unglaublichem, Unmöglichem, Unwirklichem, Widersinnigem und Absurdem zu tun, das über alles Fassungsvermögen der natürlichen Vernunft und über alle mögliche Erfahrung hinausgeht. „Das lebendige allgegenwärtige Wirken Gottes ist das Geheimnis aller Wirklichkeit.“[336] Der Glaube transzendiert folglich die menschliche Vernunft.[337]

> „Sie [‚die Vernunft] fordert, daß Gott nach dem Maßstab unserer menschlichen Vorstellungen von Gerechtigkeit handle, sie will ihm vorschreiben, wie er handeln muß, wenn anders er Gott sein will. Daher ist die Vernunft verschlossen, blind und taub für Gottes wunderliches Walten,

---

Wort und dem Glauben bestimmen lässt. Sie wird zur theologischen Vernunft und dienst als Werkzeug des Nachdenkens, des Verstehens und Auslegens der Heiligen Schrift. Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 65ff.

[332] Ebd., 59.

[333] Vgl.: Ebd., 58f.

[334] Ebd., 40f.

[335] „Das unsichtbare [Wesen] Gottes ist seine Kraft, Gottheit, Weisheit, Gerechtigkeit, Güte usw.“ Lateinischer Text und deutsche Übersetzung aus: Luther/ Härle, *Disputation Heidelbergae habita*, 52f.

[336] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 100.

[337] Ebd., 68.

> für die übermenschliche Dimension seiner Gerechtigkeit, für die Dialektik seines Handelns und Regierens, die Paradoxie, daß er seine Gerechtigkeit, seine Güte, sein Heil tief unter dem Gegenteil verbirgt.“[338].

Die Theologie des Glaubens ist und bleibt eine Theologie der Anfechtung.[339] Und auch eine Erfahrung mit Gott im Glauben ist keine bleibende, sondern stets Erfahrung der Anfechtung durch temporären Unglauben.[340] „Wir müssen auch dann dem Wort glauben, wenn wir das Gegenteil von dem, was es uns zusagt, erfahren, wenn wir also ohne vorgängige Erfahrung oder vielmehr in gegenteiliger Erfahrung sind. […] Glauben und erfahren sind zweierlei.“[341] Ausgehend davon kann nach Luther Glauben im Kontext der Erfahrung dahingehend definiert werden: „Glauben heißt, im ständigen Widerspruch zur empirischen Wirklichkeit sich zu der verborgenen bekennen; den Widerspruch der Vernunft und Erfahrung aushalten, durch die weltliche Wirklichkeit im Blick auf das Wort der Verheißung durchbrechen.“[342] Luther differenziert weiter zwischen einer natürlichen, sinnlichen Erfahrung und einer Erfahrung, die der Glaube selber macht, welche sich von der gewöhnlichen empirischen Wirklichkeit unterscheidet, aber in die alltäglichen Erfahrungen der Welt eingebettet ist.[343] Dabei muss „alles, was geglaubt wird, verborgen werden, [aber] es wird (…) nicht tiefer verborgen als unter gegensätzlichem Anblick, Empfinden, Erfahren.“[344]

> „Und doch ist der Glaube wiederum auch Erfahrung: ich erfahre, daß das Wort Gottes mächtig ist über mich, daß es mich (…) beschließt und begreift, mich gefangennimmt und nicht losläßt. […] Der Glaube ist also in sich selber Erfahrung, gerade weil er rein am Wort hängt. Indem er sich immer wieder auf das Wort begründet weiß, hat er die Macht des Wortes im Heiligen Geist erfahren. […] Der Glaube ist [aber] nicht nur in sich selber Erfahrung, sondern ihm wird auch Erfahrung im Leben zuteil. Der Christ

[338] Ebd., 69.
[339] Ebd., 41.
[340] Als angemessener Umgang mit der Erfahrung der Anfechtung durch temporären Unglauben kann das Gebet genannt werden. Vgl.: Korsch, Martin Luther, 83.
[341] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 63.
[342] Ebd., 40.
[343] Luther betont, dass Gott und Welt zusammengedacht werden müssen, denn schließlich ist Gott nicht als etwas zu verstehen, das sich an einem abgelegenen, außerweltlichen Ort befindet. Vgl.: Ebeling, Luther, 303.; Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 61.
[344] Ebeling, Luther, 273.

> erfährt, daß er im Glauben an das Wort Gottes wirklich Christus bei sich hat mit seiner Macht, die Sünde, den Teufel, die Todesangst zu überwinden.“[345]

Die Wirklichkeit Gottes ist für uns Menschen folglich Jesus Christus. Denn Gott ist Jesus Christus und in seiner Person ist die Gegenwart Gottes bei uns Menschen.[346] „Wie Gott über uns denkt, wie er sich zu uns stellt, das können wir, die wir irdische Menschen sind, nur an einer irdischen Wirklichkeit erkennen, an einem, der unseresgleichen ist, an dem menschlichen Wollen und Handeln Jesu.“[347] Im Glauben an Jesus Christus, die Einheit Jesu mit Gott und Gott mit Jesus, können wir die Präsenz des Herzens und des Willens Gottes erfahren.[348] Das bedeutet wiederum, dass der Glaube bei Luther die eigentliche Form der Einigkeit von Gott und Mensch ist.[349]

> „Aber der gleiche Glaube, der gegen die Erfahrung glauben muß und glaubt, macht in solchem Glauben dann doch Erfahrung. Am Anfang steht das Hören auf das Wort und das Glauben an die Heilsmacht Christi, dann aber erfährt der Christ sich auch im eigenen Herzen. Er erlebt die (…) Mächtigkeit der Gnade, die er im Wort empfängt. Die Gnade selber ist verborgen und daher zu glauben, aber ihre Wirkungen bleiben nicht verborgen, sondern sind offenkundig und als solche ein Erweis für die Gegenwart der Gnade. In solcher Erfahrung ´übt‘ und ´stärkt‘ sich der Glaube. Er erfährt darin die Wirklichkeit der Erlösung durch Christus.“[350]

Die Offenbarung Gottes, dass Gottes Wort Fleisch ward, bedeutet für Luther keinesfalls, dass die Verborgenheit Gottes den Glauben nichts mehr anginge.[351] Gottes Verborgenheit und der Glaube gehören für Luther vielmehr untrennbar zusammen[352], denn vom verborgenen Gott muss die Rede sein, „damit der offenbare Gott als Gott in seiner Offenbarung ernst

---

[345] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 62f.
[346] Luther kommt es hier weniger auf die Lehre von den zwei Naturen bzw. auf das Verhältnis göttlicher und menschlicher Natur an, als vielmehr auf das Verhältnis der Person Jesu zu der Person des Vaters. Vgl.: Ebd., 169.
[347] Ebd., 168f.
[348] Vgl.: Ebd., 169.
[349] Vgl.: Korsch, Martin Luther, 73.
[350] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 63f.
[351] Vgl.: Ebeling, Luther, 307.
[352] Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 58.

genommen wird. (WA 18; 365, 3-686,13)“[353] „Glauben heißt bei Luther: Gottes Verheißung von Herzen annehmen und es auf sie wagen. […] Glauben heißt: Gott in seinem Wort als wahrhaftig nehmen und ihn damit in seiner Gottheit anerkennen und ehren. Glauben ist das unbedingte Vertrauen zu Gott in seinem Wort“[354], welches ist der verkündigte Christus.

> „[Der] rechte Glaube an Christus ist dadurch gekennzeichnet, daß er Christus und sein Werk auf die eigene Existenz bezieht mit dem ´*pro me*‘, ´für mich‘, ´für uns‘. […] Rechter Glaube an Christus ist also nur der Heilsglaube. Die Christologie ist entscheidend Soteriologie. Christus wird erst und nur in seinem Werke recht erkannt, und sein Werk erkenne ich nur so, daß ich es für mich geschehen weiß.“[355]

Glaube ist folglich das Wahrnehmen Gottes als *Gott für uns* bzw. als *Gott für mich*.[356] Somit kann der Mensch Gottes Heil[357] allein durch Christus, den Gekreuzigten und Auferstandenen empfangen, der für uns Menschen (*extra nos*[358]) geboren ist, gelitten hat, gestorben, auferstanden und für uns im Evangelium gegenwärtig ist.[359]

> „Luthers Christus ist der geschichtliche und auferstandene, lebendige zugleich; eine Person für sich, vor uns und für uns, und zugleich doch mit seiner lebendigen Geistesmacht alle umfassend und in allen gegenwärtig, der in seiner Gemeinde lebende ganze Christus. Sein Werk übergreift den Unterschied von Geschehensein und jetzigem Geschehen, von Geschichte vor und außer uns und Geschichte in uns, also von geschehener Geschichte und heute wirkendem Geist, der Glauben schafft.“[360]

---

[353] Ebeling, Luther, 307.
[354] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 48f.
[355] Ebd., 170.
[356] Korsch, Martin Luther, 77.
[357] Kern des Heils liegt wiederum im bedingungslosen Vertrauen des Menschen auf Gott. Heilsgewissheit gründet schließlich allein im Wort und in der Verheißung Gottes, die der Glaube annimmt. Dabei sind Heilsgewissheit und Glaube bei Luther sachlich identisch. Wenn der Mensch im Glauben das, was Gott in Christus getan hat, auf sich und seine Sünden bezieht, tritt er in die neue Gemeinschaft mit Gott und er kann sich seines Heils gewiss sein. Heilsgewissheit ist folglich die Erkenntnisseite des Glaubens. vgl.: Pesch, Hinführung zu Luther, 135ff.
[358] Das durch das Wort gewahrte *extra nos* des Glaubens ist für Luther wesentlich für die Gewissheit des Redens von Gott, denn das Heilsgeschehen versetzt den Menschen ins Wort der Verheißung, wahr aber die Unterscheidung zwischen Mensch und Gott bzw. Wort. Vgl.: Ebeling, Luther, 301.
[359] Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 81.
[360] Ebd., 190.

Das Werk Christi ist zwar einmal in der Geschichte geschehen, aber das Evangelium, welches Verheißung ist und Christi Werk einschließt, ist von Anfang an da und in Gottes ewigem Heilswillen begründet und somit von überzeitlicher Tragweite. Von dem Werk Christi lebt folglich die ganze Menschheit zu allen Zeiten, die an die Verheißung glaubt.[361] Im Glauben an die Verheißung ist Christus bei und in dem Menschen gegenwärtig.[362] Mehrfach betont Luther, dass uns Christi Werk nichts hilft ohne den Glauben, der sich darauf verlässt, dass „Gottes Sein ´für uns' kein einmalig errungener und von nun an fest bestehender Sachverhalt ist, sondern ein sich fortwährend neu ereignendes Geschehen, in dem Gott zu sich selbst steht, wie er sich in der Geschichte Jesu Christi erschlossen hat."[363] Durch den rechten Glauben nehmen wir Christus als unseren Herrn in uns auf.[364]

> „Der Glaube kann sich aber Christi Eintreten für uns durch sein Kreuz nur so aneignen, daß er sich in Christi Leiden und Sterben selbst hineinziehen läßt […] Christus hat nicht nur für uns gelitten, sondern will uns eben damit in sein Leiden hineinziehen. […] Der Christus für uns muß zum Christus in uns werden, durch den Glauben (…)"[365] „Weil die Offenbarung Gottes im Kreuz geschieht, darum ist hier alles auf Wort und Glaube gestellt. Wort und Glaube – das ist die Signatur der unter dem Gegensatz verborgener Offenbarung."[366]

Allein dem Glauben an das Wort des Evangeliums (*sola fide*) ist es vorbehalten Gott in seinem Gegensatz zu erfahren, zu ergreifen (WA 42; 625, 22-25) und zu erkennen (WA 31,1; 333,6f).[367] Die Theologie des Erfahrens und Glaubens, die bei Luther nahezu gleich gesetzt werden

---

[361] Ebd., 185.
[362] Vgl.: Ebd., 201.
[363] Korsch, Martin Luther, 81.
[364] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 186.; „In seiner Galaterbriefvorlesung von 1531 geht Luther so weit, dass er mit individueller Zuspitzung sogar von einer Personeinheit spricht", indem der Glaube aus dem Menschen und Christus eine Person macht. So sind wir Menschen Glieder des Leibes Christi (*corpus Christi mysticum*) der wiederum die Kirche ist und alle Christen untereinander und mit Christus zu einer Leibeinheit zusammenschließt. Vgl.: Hamm, Wie mystisch war der Glaube Luthers?, 248.
[365] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 187f.
[366] Ebeling, Luther, 272.
[367] Gotteserkenntnis entspringt nach Luther aus der Erfahrung. Vgl. Köpf, Art. Erfahrung III/1., 115.

können[368], stehen wiederum in engem Zusammenhang zu seinem Verständnis der Rechtfertigung[369] – wie oben bereits angedeutet. „Der Glaube an Christus ist also eins und dasselbe mit dem Rechtfertigungs-, dem rechtfertigenden Glauben.“[370] Denn „die Rechtfertigung allein durch den Glauben ist nicht ein Zweites, Neues gegenüber dem Glauben an Christus, sondern sie ist eben dieser Glaube selbst, in seinem ganzen Ernst verstanden und auf die Heilsfrage des Menschen bezogen.“[371] Die Rechtfertigung lässt sich nach Luther nicht a-christologisch konstruieren, sondern sie hängt am Christusglauben (*propter christum*), sie trägt ihn in sich und ist Gestalt desselben.[372] „Die Rechtfertigung kann der Mensch auf keine andere Weise empfangen als im Glauben, nämlich indem er an Jesus Christus glaubt, das heißt: in ihm, in seiner Geschichte die Liebe Gottes des Vaters erkennt und ergreift. (WA 39 I, 45, 25)“ [373] Der Mensch ist Sünder[374], aber im Glauben soll er es wagen sich durch Gottes Barmherzigkeit und Heil, welches unter ihrem Gegenteil verborgen liegt, als gerecht zu wissen.[375] „Als Wort des Gesetzes zerstört es die Eigengerechtigkeit und Selbstbehauptung vor Gott. Als Wort des Evangeliums spricht es den Sünder gerecht.“[376] Im Akt der Rechtfertigung, welche im Glauben an das Wort empfangen wird, sieht Gott den Sünder in eins mit Christus[377], ohne das menschliche Wesen in ein göttliches zu verwandeln.[378] Gott vergibt dem

[368] Vgl.: Ebd.,114.
[369] Luther knüpft mit seinem Verständnis von der Rechtfertigung unmittelbar an Paulus (Röm 4,1) an, indem er sie als Akt des Anrechnens oder Zurechnens, des Zuerkennens (*imputare, reputare*) versteht. Sie ist der Akt, mit dem Gott dem Menschen seine Geltung bei ihm verleiht, also Gott den Sünder, der vor ihm ungerecht ist, gerecht achtet und annimmt. Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 197.
[370] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 170.
[371] Ebd., 196.
[372] Vgl.: Ebd., 197.
[373] Ebd., 200.
[374] Nach Luther ist der Mensch in seiner eigenen Sünde verknechtet. Er kann sich nicht von selbst zum Guten wenden, sondern er kann lediglich von Gott gewendet werden (*aptitudo passiva*), nämlich von Gottes Gnade, dem Geiste Gottes ergriffen werden. Vgl.: Ebd., 141.
[375] Ebd., 40.
[376] Ebeling, Luther, 275.
[377] Den Heilsstatus des gerechtfertigten Sünders begründet Luther immer wieder mit der Vereinigung der göttlichen und menschlichen Natur zur einen Person Jesu Christi. Vgl.: Hamm, Wie mystisch war der Glaube Luthers?, 249.
[378] Vgl.: Ebd., 264.

Menschen seine Sünde, achtet ihn gerecht um Christi willen und erkennt ihm die Gerechtigkeit Christi zu. Sie kann sich der Mensch ebenso wie den Glauben, die Begegnung bzw. Erfahrung und die Erkenntnis Gottes nicht erwirken, sondern sich nur zuerkennen bzw. schenken lassen, nämlich durch Gottes freie Gnade (*sola gratia*)[379] um Christi willen.[380] Luthers Rechtfertigungslehre[381] bestimmt damit grundlegend seinen Erfahrungsbegriff. Denn schließlich ist die Rechtfertigungslehre bei Luther „ein Instrument, um zu verstehen, wie die von Gott ausgehende und die Sünde der Menschen in der Person Christi überwindende Bewegung, die Gott selbst ist, die Menschen in unmittelbare Gemeinschaft, ja Einigkeit mit Gott aufnimmt.“[382]

1.2.2.2.4 Verbum Dei und Deus ipse in „De servo arbitrio“

In seiner Schrift „*De servo arbitrio*“ (1525)[383], in welcher er die menschliche Willensfreiheit zugunsten der alleinigen Verantwortung Gottes für das Heil bestreitet, differenziert Luther nun zwischen Gottes Wort (*verbum Dei*) und Gott selbst (*Deus ipse);* Beides ist nicht das gleiche.[384] „*Illudit autem sese Diatribe ignorantia sua, dum nihil distinguit inter Deum praedicatum et absconditum, hoc est, inter verbum Dei et Deum ipsum*.“[385] Luther lehrt einen doppelten Willen bzw. eine doppelte Wirklichkeit Gottes. Der im

---

[379] Luther beschreibt die Gnade Gottes als personales Verhältnis (*qualitas*) zwischen Gott und Mensch(en), genauer gesagt: als Zuwendung Gottes zum Menschen. Luther bezeichnet sie auch als Gunst Gottes (*favor dei*). Vgl.: Pesch, Hinführung zu Luther, 134.
[380] Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 198.
[381] Zur Einführung und Entfaltung der Rechtfertigungslehre bei Luther vgl. u.a. Beutel, Luther Handbuch, 372ff.; Pesch, Hinführung zu Luther, 297ff.
[382] Beutel, Luther Handbuch, 378.
[383] Luthers Schrift „De servo arbitrio“ stellt eine Entgegnung auf den Angriff des Erasmus von Rotterdam, als dem bedeutendsten Humanisten seiner Zeit, dar, hervorgerufen durch dessen 1524 erschienene Schrift „De libero arbitrio diatribe“. Sie muss folglich vor dem Hintergrund der Anthroplogie der Renaissance gesehen und ausgelegt werden. Vgl.: Leppin, Martin Luther, 246ff.; Thematisch werden drei verschiedene Themen behandelt, nämlich 1. Die Notwendigkeit theologische Aussagen zu machen, 2. Die Frage nach der Freiheit bzw. Unfreiheit des menschlichen Willens im Blick auf das Heil und 3. Die Gotteslehre mit der Unterscheidung zwischen dem verborgenen und dem offenbarenen Gott. vgl.: Lohse, Martin Luther, 82ff.
[384] Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 240.
[385] „Die ´Diatribe‘ täuscht sich aber in ihrer Unwissenheit, wenn sie überhaupt nicht unterscheidet zwischen dem gepredigten und dem verborgenen Gott, das heißt, zwischen Wort Gottes und Gott selbst.

Evangelium offenbarte und gepredigte Gott (*Deus praedicatus, incarnatus*) ist zu unterscheiden vom verborgenen, nicht gepredigten Gott (*Deus absconditus, non praedicatus, non revelatus*) der Allwirksamkeit.[386]
Während Luther bei der Entfaltung der *Theologia crucis* das Ineinander von Offenbarung und Verborgensein Gottes im Wort betont, lehrt er in *De servo arbitrio*[387], dass Gott hinter, jenseits der Offenbarung verborgen ist[388], nämlich „in dem hintergründigen Geheimnis seines allmächtigen Doppelwollens und Doppelwirkens zum Heil und Unheil. Hinter dem Wort, nicht in ihm, jenseits seiner ist ´Gott selbst', *Deus ipse*."[389] Ausgehend von der Schrift, dem Alten *und* Neuen Testament, entwirft Luther ein zwiespältiges Gottesbild.

> „Der Gott der Bibel ist nicht eindeutig der Gott des Evangeliums, der Gott aller Gnade, sondern auch der, der, wo er will, verstockt und verwirft. Auch daß Gott an dem einen und selben Menschen zwiespältig handelt, indem er ihm im Wort die Gnade anbietet und doch seinen Geist zur Bekehrung versagt, ja den Menschen verstockt (…)"[390]

Das Reden vom Doppelwirken beinhaltet den doppelten Willen Gottes: neben der Gnade, welche Gottes Heilswillen und –wirken umschließt, lässt Gott seinen Zorn walten, der ein Zorn der Verwerfung ist und keinesfalls der Liebe zugeordnet werden kann.[391]

> „Auch Gott selbst ist zu fürchten um seines Zornes willen; das entspricht der Erfahrung, sich selbst vor Gott negativ beurteilen zu müssen, also dem Urteil des ´Gesetzes' (…) Auf der anderen Seite ist Gott liebenswert, weil er es eben bei dieser Entfremdung zwischen sich und uns nicht beläßt; weil er

---

[386] Die Unterscheidung zwischen dem „deus absconditus" und dem „deus revelatus" wird von Luther hier nicht aufgrund von systematisch-theologischen Erwägungen vorgenommen, sondern vielmehr als exegetische Aussage ausgehend von der Auslegung der umstrittenen Stelle Hes. 18, 23 („Ich will den Tod des Sünders.") eingeführt, auf welche sich Erasmus für seine Behauptung einer begrenzten Willensfreiheit des Menschen berufen hat. Vgl.: Lohse, Martin Luther, 83.
[387] Vgl.: Luther/ Lexutt, De servo arbitrio, 219-662.
[388] Vgl. hierzu vor allem auch Korsch, der zwischen der Verborgenheit des offenbaren Gottes und der Verborgenheit des verborgenen Gottes differenziert. Korsch, Martin Luther, 76-87.
[389] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 240.
[390] Ebd., 239f.
[391] Da Gott alles in allem wirkt und bewegt, wirkt er folglicherweise auch in den Bösen und durch die Bösen wie den Satan als seine Geschöpfe, aber Gott selbst ist gut. Vgl. u.a: Luther/ Lexutt, 464ff.

> sich also im ´Evangelium‘ uns zuwendet. Allerdings wird auch durch diese Doppelerfahrung die Zwiespältigkeit nicht getilgt. Im Gegenteil: Sie wird sogar noch gesteigert […] Gott vertrauen – das ist (…) dasjenige Verhältnis, das über die hochgesteigerte Ambivalenz von Furcht und Liebe hinausreicht, das durch sie hindurchgreift (…)“[392]

Die Alleinwirksamkeit Gottes, welche Gottes Gottsein für Luther einschließt, bestimmt sowohl das äußere Schicksal, als auch die innere Stellung des Menschen zu Gott. Gottes Wollen und Wirken entscheidet welchen Menschen er zum Heil erwählt und welchen er Glauben, (Heils-)Gewissheit[393] und Gehorsam schenkt bzw. welche Menschen er im Unglauben gefangen lässt, ihnen den Glauben versagt und sie damit verwirft.[394]

> „Heil und Unheil gehen also auf Gottes Vorherbestimmen und das ihm entsprechende Doppelwirken zurück. Gottes Wahl ist nicht in der Verfassung der einen und der anderen Menschen begründet, sondern setzt diese selber erst. Das bedeutet unbedingte ewige Prädestination nach beiden Seiten, zum Heil und zum Unheil. […] Es ist ihm auch in Gottes Geschichte mit ihm selber zur Erfahrung geworden, aber es ist eben der in der Schrift redende und verkündigte Gott den er auch persönlich als solchen erfährt.“[395]

Hebt Luther mit der Unterscheidung zwischen dem Wort (*verbum Dei*), in dem sich Gott offenbart, und Gott selbst (*Deus ipse*) seine bisherige Theologie (als *Theologia crucis*) nun auf? Schließlich verdeutlicht Luther doch anhand der *Theologia crucia*, dass Gott in seinem Wort ist und die Menschen dem Wort der Verheißung vertrauen können, während er in *De servo arbitrio* betont, dass der Wille, der hinter dem Wort ist, ein anderer ist als der, welcher in dem Wort ist. Die Frage kann dahingehend verneint

---

[392] Korsch, Martin Luther, 75f.
[393] Der Begriff der Gewissheit (certitudo) – und damit eng verbunden das Gewissen – ist für Luthers Reden ausschlaggebend. Unter „Gewissen“ versteht Luther die Worthaftigkeit des Menschen so, dass er der Mensch in seinem Personsein in Anspruch genommen, gefordert und in Frage gestellt wird. Es ist ein Hinweis auf dasjenige Geschehen, in dem die gegensätzlichsten Kräfte agieren, ein Geschehen, das will es im Verborgenen liegt, die heftigsten Folgerungen in die Leibhaftigkeit und Sichtbarkeit hinein zeitigt. Und diesen Kräften ist der Glaube ausgesetzt. Vgl.: Ebeling, Luther, 303ff.
[394] Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 238.
[395] Ebd., 238f.

werden, dass Luther bereits zu Beginn eine paradoxe Theologie entwirft. „Aber diese offenbare und verkündigte Gott ist selbst, wie es in der Sprache der *theologia crucis* heißt, der verborgene, nämlich der unter dem Gegensatz verborgene Gott.“[396]

> „[Die] Verborgenheit, in der der Gekreuzigte der offenbare Gott ist, [ist] von Gott gewollte, von Gott verursachte Verborgenheit (…) und so der offenbare Gott nur gegen den verborgenen Gott, Gott nur gegen Gott geglaubt werden kann (…).“[397]

Die Verborgenheit Gottes, also das Gott unsichtbar (*invisibilis*) ist, betrifft nicht nur das Wesen Gottes, sondern auch sein Verhältnis zur Welt, also sein Handeln in der Welt und am Menschen.[398] „Gott – in seinem Handeln – verbirgt sich unter dem Gegenteil dessen, was der Mensch von Gott erwartet und für die Anzeichen göttlichen Handelns hält.“[399] So entwirft Luther ebenso eine paradoxe Theologie des Handelns und des Willens Gottes.[400] In „*De servo arbitrio*“ lehrt Luther:

> „*Aliter de Deo vel voluntate Dei nobis praedicata, revelata, oblata culta, Et aliter de Deo non praedicato, non revelato, non oblato, non culto disputandum est. Quantenus igitur Deus sese abscondit et ignorari a nobis vult, nihi ad nos*.”[401] “*Multa facit Deus, quae verbo suo non ostendit nobis, Multa quoque vult, quae verbo scilicet, Vult autem illam voluntate illa imperscrutabili. Nunc autem nobis spectandum est verbum, relinquendaque illa voluntas imperscrutabilis, Verbo enim nos dirigi, non voluntate illa inscrutabili, oportet.[…] Satis est, nosse tantum, quod sit quaedam in Deo voluntas imperscrutabilis, Quid vero, Cur et quaetenus illa velit, hoc prosus non licet quaerere, optare, curare, aut tangere, sed tantum timere et adorare.“*[402]

---

[396] Ebeling, Luther, 272.
[397] Ebd., 277.
[398] Pesch, Hinführung zu Luther, 279.
[399] A.a.O..
[400] Gott macht lebendig, indem er tötet; Gott rechtfertigt, indem er uns schuldig macht. Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 242.
[401] „Anders ist über Gott oder über den Willen Gottes zu disputieren, der uns gepredigt, offenbart, dargeboten und von uns verehrt wird, und anders über Gott, der nicht gepredigt, nicht offenbart, nicht dargeboten, nicht verehrt wird. So weit also Gott sich selbst verbirgt und von uns nicht gekannt werden will, geht er uns nichts an.“ Lateinischer Text und deutsche Übersetzung aus: Luther/ Lexutt, De servo arbitrio, 404f.
[402] „Vieles tut Gott, was er uns durch sein Wort nicht anzeigt. Vieles auch will er, von dem er in seinem Wort nicht anzeigt, dass er es will. So will er nicht den Tod des Sünders, im Wort nämlich.

„Diese Eigenart Gottes, sich unter Gegensatz zur Erfahrung zu bringen, gehört zum Wesen des Handelns Gottes (…)“[403] Der Mensch soll also Gottes unerforschliches Handeln, das unter dem Gegenteil (*sub contraria specie*) unseres Denkens und Begreifens verborgen liegt[404], und seinen unerforschlichen Willen auf sich beruhen lassen und auf das Wort achten. (WA 18; 685,29-31).[405] Mehrfach betont Luther, dass der Mensch den Abstand zwischen Gott und ihm zu bedenken habe und dass er Gottes Wirken und Handeln aus seinem Willen heraus nicht mit menschlichen Maßstäben von Gerechtigkeit messen dürfe.[406] Denn dann bleibt der Mensch in seinem Verhältnis zu Gott völlig ichgebunden, denkt nur an sein eigenes Interesse und seinen eigenen Vorteil und sucht lediglich das Seine und nicht das, was Gottes ist.[407] „Gott ist nur da Gott, wo er als Gott zu schaffen bekommt; wo Gott tut, was nur Gott tun kann; wo Gott in seiner Notwendigkeit und eben deshalb in seiner Freiheit sein Werk treibt.“[408] Gott hat nicht wie der Mensch ein Gesetz oder einen Schöpfer über sich. „*Creaturae voluntati caussa et ratio praescribitur, sed non Creatoris voluntati, nisi alium illi praefeceris creatorem*.”[409] Luther betont damit die Freiheit Gottes, welche auch seine Freiheit gegenüber dem Evangelium beinhaltet. Auch Gottes Gnade ist also nicht selbstverständlich, sondern ein Akt der Freiheit Gottes.

Er will ihn aber in seinem unerforschlichen Willen. Wir aber müssen jetzt auf das Wort achten und jenen unerforschlichen Willen. Wir aber müssen jetzt auf das Wort achten und jenen unerforschlichen Willen beiseite lassen. Denn nach dem Wort müssen wir uns richten, nicht nach jenem unerforschlichen Willen. […] Es ist genug nur zu wissen, dass es in Gott einen gewissen unerforschlichen Willen gibt. Was aber, warum und inwiefern er will – danach zu fragen, das zu wünschen, sich darum zu sorgen oder daran zu rühren, ist überhaupt nicht erlaubt, sondern nur zu fürchten und anzubeten.“ Lateinischer Text und deutsche Übersetzung aus: Ebd., 406f.

[403] Pesch, Hinführung zu Luther, 282.

[404] Vgl.: Ebd., 279.

[405] Vgl.: Beutel, Luther Handbuch, 363.

[406] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 244f.

[407] Ebd., 246.

[408] Ebeling, Luther, 275.

[409] „Dem Willen des Geschöpfes wird Ursache und Grund vorgeschrieben, aber nicht dem Willen des Schöpfers, es sei denn, du wolltest ihm einen anderen Schöpfer vorsetzen.“ Lateinischer Text und deutsche Übersetzung aus: Luther/ Lexutt, De servo arbitrio, 472f.

> „Das alles heißt: der verborgene Gott, sein geheimes Wollen und allmächtiges Wirken in den Menschen muß verkündigt werden, damit der Glaube der Christen wirklich Glaube bleibe, in Demut und Furcht Gottes. Hätten wir nur das Bild des ´gepredigten Gottes‘, des allumfassenden Heilswillens, so könnte der Mensch in Gedanken über ihn verfügen. Aber das geht ihm vor dem Wort von dem verborgenen Gott. Hier kann nicht mehr der Mensch in Gedanken über Gott verfügen, sondern er weiß umgekehrt sich selbst in der Hand des in freier Gnade über ihn verfügenden Gottes. Hier hat alle Überheblichkeit und Sicherheit ein Ende. Die Gewißheit um das Heil behält die Demut, die Gottes Erbarmen als das reine Wunder empfängt.“[410]

Es lässt sich festhalten, dass die scheinbaren Widersprüche zwischen dem offenbarten Gott (*Deus revelatus*) und dem verborgenen Gott (*Deus absconditus*), Gott der Majestät (*Deus gloriosus*) und dem gekreuzigten Gott (*Deus crucius*), zwischen dem nackten (*Deus nudus*) und dem inkarnierten Gott (*Deus incarnatus*), zwischen dem Wort Gottes (*verbum Dei*) und Gott selbst (*Deus ipse*) sich darin lösen, dass „Luther um des Gottseins Gottes willen den Widerspruch zwischen dem Gott in Jesus Christus und dem Gott der Allmacht und Allwissenheit, zwischen dem Glauben und der Welterfahrung, bis zum äußersten festhält und aushält.“[411] Derart haben es Glaube, Verstand und Erfahrung stets mit Gott zu tun, der unter dem Gegensatz verborgen ist und bleibt. [412]

1.2.2.3 Eberhard Jüngel: Erfahrungen mit der Erfahrung

> „*Erfahrung* hieß in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts das in die Theologie heimgeholte Wort, mit dem man die – vermeintlichen oder auch tatsächlichen – Erfahrungsdefizite der sogenannten *Wort Gottes Theologie* auf- und abarbeiten zu können meinte. [Es] kam mir – ich zweifle nicht daran – der Heilige Geist zu Hilfe und inspirierte mich zu der Einsicht, daß der Glaube sich von der Reihe der weltlichen Erfahrungen nicht (negativ) dadurch unterscheide, daß er unerfahrbar sei, sondern daß er sich von der Reihe weltlicher Erfahrungen (positiv) dadurch unterscheide, daß er eine

[410] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 247.
[411] Ebeling, Luther, 277f.
[412] Sucht der Mensch den gnädigen Gott, so begegnet ihm der Richter, erwartet der Mensch den schenkenden Gott, so begegnet ihm der fordernde, fragt der Mensch nach der Liebe Gottes, so widerfährt im sein Zorn. Vgl.: Pesch, Hinführung zu Luther, 280.

> Erfahrung mit der Erfahrung, ja eine ureigene Erfahrung mit dem Akt des Erfahrens selber sei.“[413]

1.2.2.3.1 „Die wunderbaren Kraftakte des Jesus von Nazareth“

In seinem Band mit dem Titel „Erfahrungen mit der Erfahrung“ (2008), welcher eine Zusammenstellung einzelner Aufsätze darstellt, erläutert Jüngel unter dem Titel „Die wunderbaren Kraftakte des Jesus von Nazareth“ zunächst den Begriff „Wunder“, insbesondere auf Jesus Christus bezogen, den er als wesentlichen zur (christlichen) Religion gehörig versteht.[414] „Die Wunder selber provozieren allemal Zweifel [denn sie] scheinen *gegen* die Naturgesetze (*contra naturam*) [zu verstoßen] oder zumindest doch *außerhalb* der gesamten Ordnung der Natur (*praeter naturam*) geschehende Ereignisse zu sein. Doch daß sie, wenn es um Religion geht, dazugehören, das duldet *keinen* Zweifel.“[415] Theologische Denker weisen deshalb auch darauf hin, dass Wunder weniger Verstöße gegen die Natur darstellen, als vielmehr Werke sind, die wir nicht nach uns vertrauten Dingen erklären können (so Augustinus) bzw. Wunder „Begebenheiten in der Welt sind, von deren Ursache uns die Wirkungsgesetze schlechterdings unbekannt sind und bleiben müssen“[416] (nach Kant). Die biblischen Wunderberichte zeigen uns, so Jüngel, dass zur irdischen Wirksamkeit Jesu „nicht nur die *Verkündigung* des Reiches Gottes, sondern auch ganz bestimmte, die sinnliche Dimension dieser Verkündigung zur Geltung bringende *Kraftakte* oder *Machttaten* gehören.“[417] Jesu (Heilungs-)Wunder, mit welchen er stets von sich weg auf „Gottes Freiheit als *befreiende Freiheit*“[418] hinweist, bieten konkret Hilfe, indem sie konkrete Notsituationen von gequälten, leidenden und jammernden Menschen beenden möchten als Zeichen der Hoffnung.[419]

---

[413] Jüngel, Erfahrungen mit der Erfahrung, 9 (aus seinem Vorwort).
[414] Vgl.: Ebd., 13.
[415] A.a.O.
[416] Ebd., 14.
[417] Ebd., 16.
[418] Ebd., 17.
[419] Ebd., 17f.

1.2.2.3.2 „Neu-Alt-Neu“

Unter der Überschrift „Neu-Alt-Neu“ entfaltet Jüngel sodann das Alte als das Vertraute, Bewährte, Selbstverständliche und Verlässliche, aber auch das Veraltete, Langweilige und dunkel Gewordene. Zum Alten zählt Jüngel die Tradition und Lebenserfahrung sowie ausgehend vom apokalyptischen Schrifttum Gott als „der Alte“, der schon immer da war.[420] Das Alte sind die Opponenten des Neuen, denn das Neue versteht Jüngel als das (ganz) Andere und Fremde. Im Laufe der Zeit verliert das Neue als Unbekanntes jedoch seine Fremdheit und Andersartigkeit und es wird im Zuge der Lebenserfahrungen vertrauter und selbstverständlicher, ganz im Sinne von „Aus neu wird alt“[421]. Das Alte hat scheinbar nur einen Opponenten, nämlich das Neue, „denn wenn das Neue kommt, muß das Alte weichen. Es sei denn, es würde gelingen, das neu auf uns zu Kommende zu integrieren.“[422] Wenn das Alte das Neue jedoch nicht integrieren will bzw. es sich nicht integrieren lässt, da es z.B. eine blitzartige Schreckerfahrung auslöst, so bedarf es eines Gefechts, in welchem das Neue gegen das Alte aufgeboten werden muss. Im Hinblick auf religiöse Widerfahrnisse und Erfahrungen zeichnet sich das Neue darin aus, dass es als das wahrhaft Neue, welches bereits im Uranfang das schöpferische Wort war, „verborgen zur Welt kommt, daß es auf das Wort angewiesen ist und nur auf das Wort angewiesen sein will, um sich wirkungsvoll bemerkbar zu machen […]. Und solange das Neue nur in der schöpferischen Macht des Wortes präsent ist, bleibt es neu, veraltet es nicht.“[423] Es führt vom Schrecken und Fürchten hin zum Staunen, von einem Staunen zum andern. „Das wahrhaft Neue und Staunenswerte sind die nicht aus dem Alten extrapolierbaren, sondern die uns von weither zugespielten Möglichkeiten“, die Zukunft eröffnenden Möglichkeiten, welche einen auch in der alten Welt Erneuerungsfähiges entdecken lässt.

---

[420] Ebd., 21.
[421] Ebd., 22.
[422] Ebd., 23.
[423] Ebd., 25.

> „Es kommt unserem Leben zugute, wenn wir in ihm zu unterscheiden vermögen zwischen dem, was wahrhaft neu ist und eben deshalb erneuernd wirkt, und dem, was mehr oder weniger alt ist, um dann innerhalb des Alten mit dem Lackmus des Neuen noch einmal zu unterscheiden zwischen dem hoffnungslos Veralteten und dem, was auch im höchsten Alter noch Zukunft hat.“[424]

1.2.2.3.3 „O Haupt voll Blut und Wunden“

Unter dem Titel „O Haupt voll Blut und Wunden“ weist Jüngel auf die Differenzierung von Wissen und Glauben hin, wobei letzterer als christlicher Glaube auf Wahrheit setzt. Dabei berühren Glaubenswahrheiten die Identität des Menschen, welcher sagen kann: Ich *bin* gewiss, insbesondere dann, wenn sie gesungen oder geschrieben werden, sie zu Herzen gehen, denn erst dann ist Wahrheit in ihrem Element.[425] „Denn dann ist der ganze Mensch dabei, dann ereignet sich ´die unmittelbare Gegenwart des ganzen ungeteilten Daseins‘ “[426] Insbesondere in Chorälen bzw. Kirchenliedern wie „O Haupt voll Blut und Wunden“ von Paul Gerhardt auf einer Vorlage mittelalterlicher Mystik („Passions-Salve“ in der Tradition bernhardinischer Passionsmystik) geschrieben meldet sich das glaubende *Ich* zu Wort, ohne sich der Gemeinschaft der Glaubenden als *Wir* zu entziehen. Beeindruckt und überrascht ist Jüngel insbesondere von der Lebensnähe seiner Texte, denn die theologische Lehre wird nicht vom Leben abstrahiert, sondern vielmehr integriert, indem sie ihm Charakter gibt. Die theologischen Themen (darunter Kreuz und Tod, gefolgt von Lob und Dank) und Worte der theologischen Tradition, die Gerhardt in seinen Liedtexten darlegt bzw. verwendet, sind Lebensäußerungen des eigenen Glaubens, so Jüngel.[427] „Schauen und sehen – das ist bei Gerhardt auch und primär die Weise, in der der Glaube seinem ´Glaubensgegenstand‘, in der das glaubende Ich dem Mensch gewordenen Gottessohn Jesus Christus begegnet“[428] Die

[424] Ebd., 27.
[425] Ebd., 28f.
[426] Ebd.,, 29.
[427] Ebd., 33.
[428] Ebd., 34.

Kreuzigung Jesu Christi als Tief- und Höhepunkt zugleich ist die Pointe der Menschwerdung Gottes, wovon auch Gerhardts Lied „O Haupt voll Blut und Wunden“ ausgeht.[429] Dabei lässt das Sehen den Glauben nicht zwecklos werden, „sondern es intensiviert ihn und verhilft ihm zu so etwas wie intellektueller Anschauung.“[430] Beim Sehen steht man dem, was man sieht, noch gegenüber, wenn auch nicht teilnahmslos. Der Glaube lässt das Sehen wiederum zur Berührung werden durch sinnliche Teilhabe, das mehr ist als Sehen und Schauen. Die Paradoxie des Todes und der Erhöhung im Lied „O Haupt voll Blut und Wunden“ wird von Gerhardt nicht einfach formuliert, sondern „sie wird in einem *Gespräch* mit dem Gekreuzigten zur Sprache gebracht. […] Das sich zu Wort meldende Ich bezieht sich unmittelbar auf den Gekreuzigten“[431] und gelangt im Anblick des Gekreuzigten und ausgehend vom Dialog über die Frage nach der Menschwerdung Gottes zur Selbsterkenntnis, nämlich der Erkenntnis, dass er vor Gott Schuldiger ist. Der Glaubende wird „auf sein eigenes schuldiges Ich zurückgeworfen“[432]. Jesus Christus musste stellvertretend für meine Sünden sterben. Im Tod, der vollkommene Beziehungslosigkeit und damit identisch Gottesferne bringt, „endet nicht nur die Beziehung des Ich zu seiner sozialen und zu seiner natürlichen Umwelt und auch nicht nur seine Beziehung zu sich selbst, sondern auch die Beziehung zu Gott“[433], aber Gottes Liebe weist über den Tod hinaus, denn sie ist stärker als er. Damit kommt der Tod Jesu Christi mir zugute, denn Christus nimmt an meinen Sterben teil, denn die Liebe Gottes als Heil schafft neuen Beziehungsreichtum.[434] Jüngel konkludiert folglich: „In [Gerhardts] Passionslied kommt die zentrale Wahrheit des christlichen Glaubens in ihr ureigenes Element: aus der Tiefe menschlichen Elends und eigener Schuld

[429] Ebd., 35.
[430] Ebd., 34.
[431] Ebd., 36f.
[432] Ebd., 38.
[433] A.a.O.
[434] Ebd., 39.

und doch überaus tröstlich – im ursprünglichsten Sinne des Wortes *erbauend*.“[435]

Andere Lieder im Evangelischen Gesangbuch wie „Wach auf, wach auf, Du deutsches Land! Du hast genug geschlafen…“ thematisieren nach Jüngel das Thema „Erwachen“, so der Titel seines folgenden Aufsatzes, und die dazugehörenden Weckrufe, die sich an das einzelne Ich, an eine Gruppe oder an ein ganzes Volk richten können.[436] Neben dem Schlaf in unserem irdischen Leben sieht Jüngel eine metaphysische Verschlafenheit, die selbst einen Hellwachen in einen Tiefschlaf versetzen vermag.[437] Diesem gilt – neben wahnbesessenen Menschen – der Weckruf wie es der kategorische Imperativ nach Immanuel Kant („Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen“) im Zeitalter der Aufklärung forderte. Jüngel exemplifiziert, dass „es ein Aufwecken und Erwachen gibt, das noch von ganz anderer Art ist als der natürliche Wechsel von Nacht und Tag, von wohltuendem Schlaf und verantwortungsvollem Wachsein.“[438] So gibt es ein Schlafen zur Unzeit, von welchem insbesondere die biblischen Texte sprechen (vgl. etwa Mt 14,38; 1. Thess. 5,6), welches eine existentielle Verschlafenheit symbolisiert und oftmals drohende Gefahr signalisiert. Nach biblisch-christlichem Verständnis heißt Glauben deshalb so viel wie wach sein und das Erwachen des Menschen wäre das Zum-Glauben-Kommen, so Jüngel.[439] Es gilt im paulinischen Sinne wach zu werden und wach zu bleiben, in die Nähe des Heils zu gelangen. Die biblischen Weckrufe sind somit „Zeitansagen, und zwar Ansagen einer Zeit, in der sich Gottes Ewigkeit ereignen will, und die eine Zeit intensiver Freude ist“[440], denn die Nacht der Gottesferne und der Gottesbeziehungslosigkeit wird überwunden und es bricht eine Zeit „zum *Zusammenleben mit Gott*“[441] an. Erwachen kann der

[435] Ebd., 41.
[436] Vgl.: Ebd., 42f.
[437] Vgl.: Ebd., 44.
[438] Ebd., 45f.
[439] Vgl.: Ebd., 46.
[440] Ebd., 47.
[441] A.a.O.

Mensch nicht nur im irdischen Leben in mannigfacher Weise, sondern „auch mitten im irdischen Leben zum ewigen Leben“[442]. Wer sich von Gottes Licht – dem Advent Gottes innerhalb unserer Welt – erwecken lässt, der gehört nach Jüngel zu den Wachenden und „sie haben nicht nur miteinander, sondern sie haben auch mit Gott eine gemeinsame Welt, in der man, seinem Licht folgend, gemeinsam vorangehen, gemeinsam Entdeckungen machen und gemeinsam im Frieden leben und für Frieden sorgen kann.“[443]

1.2.2.3.4 „Licht in der Finsternis“

Unter dem Titel „Licht in der Finsternis“ thematisiert Jüngel das Wunder der Weihnacht, welches als Licht in eine von religiösem und politischem Fanatismus abgründigste Finsternis vordringt (vgl. Joh 1,4f).[444] Licht ermöglicht nach philosophischem Verständnis Erkenntnis, nach biblisch-christlichem Verständnis Leben und kommt dem Zusammenleben zugute: „dem Zusammenleben nun freilich nicht nur der Menschen untereinander, sondern auch und vor allem dem Zusammenleben der Menschen mit Gott.“[445] Licht kann als Metapher für Wahrheit verstanden werden, so Jüngel, sowie Glauben zur Erkenntnis der Wahrheit, die mit dem Wunder der Weihnacht identisch ist, verstanden werden muss.

> „Wunder – das heißt, daß das Aufgehen dieses Lichtes keines Menschen Werk ist. Die von diesem Licht ausgehende Aufklärung ist zwar durchaus, mit Kant formuliert, der Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit. Aber Aufklärung im Lichte des Evangeliums ist, obwohl sie die beste Freundin des Menschenverstandes ist, durch den Mut, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen, keineswegs zu bewerkstelligen. Von dem in das Dunkel der Welt vordringenden ewigen Licht geht vielmehr eine Aufklärung aus, die uns den ganz anderen Mut zumutet, auf den Sieg des göttlichen Lichtes zu vertrauen, und zwar und gerade dann, wenn man von diesem Licht kaum etwas zu sehen vermag […] Je mehr der Mensch Gott vertraut, desto mehr hält er seiner Welt die Treue und verläßt sich darauf, daß in dieser alten

[442] A.a.O.
[443] Ebd., 48.
[444] Ebd., 49f.
[445] Ebd., 50.

> und verbrauchten Welt noch immer herrliche Zukunftspotentiale schlummern, die es zu entdecken gilt.“[446]

1.2.2.3.5 „Böse – was ist das?“

Unter der Überschrift „Böse – was ist das?“ definiert Jüngel das Böse, das sich zu verstecken bzw. zu verbergen liebt, als den Feind des Wahren bzw. Guten, aus welchem sich das Böse wiederum zu bedienen vermag, indem es aus dem Guten hervorgeht. Dabei lässt sich das Böse nicht *dingfest* machen; Denn wer oder was kann erklären warum, woher und wozu das Böse ist?[447] Ist es eine Realisierung der Freiheit des Menschen oder macht der Teufel das Böse wahr? Jüngel formuliert die These, dass die menschliche Freiheit nicht als diejenige Instanz, von welcher wir das Böse her verstehen können, in Betracht kommt. “Die *ratio cognoscendi* des Bösen haben wir vielmehr in demjenigen Ereignis zu suchen, dem sich auch die Freiheit verdankt und mit dessen Mißbrauch sie zugleich verlorengeht.“[448] Das Ereignis des Gewinns und das Verlorengehen der Freiheit ist das Ereignis der Wahrheit. „Das Böse ist nicht zuletzt darin der Feind des Wahren, daß es die Freiheit verwirklicht, die sich der Wahrheit verdankt.“[449] Jüngel zufolge dürfe dabei die Frage nach dem Bösen sich nicht auf eine Täter-Opfer-Beziehung (als das Konkrete) reduzieren, da das Böse selbst, also das, was die böse Tat zur bösen macht (als das Abstrakte), unbedacht bleibe. Was aber ist nun das Böse bzw. das Böse-Sein bzw. das Wesen des Bösen? Jüngel nimmt in theologischer Perspektive die Gottesbeziehung des Menschen zur Voraussetzung, „an der sich entscheidet, was böse genannt zu werden verdient.“[450] In zehn Schritten unternimmt Jüngel den Versuch einer Beantwortung der Frage nach dem Bösen, welche folglich thesenartig zusammengefasst werden.

---

[446] Ebd., 52.
[447] Vgl.: Ebd., 55f.
[448] Ebd., 58.
[449] Ebd., 59.
[450] Ebd., 61.

1. Das Böse kann nicht mehr Macht, Gewicht und Durchsetzungsvermögen als Gott haben, deshalb ist die Bitte um Erlösung von dem Bösen (vgl. Vater Unser) sinnvoll.

2. Es tut der Theologie gut sich nicht auf den Gegensatz von Pessimismus und Optimismus im Hinblick auf die Übel der Welt und Wirklichkeit des Menschen einzulassen, denn sie weiß „um den guten Ursprung der Schöpfung im Willen eines das Gute und nur das Gute wollenden Schöpfers (…) an seinem Werk als einem guten.“[451] „Andererseits weiß die Theologie um den Fall des von Gott gut geschaffenen Geschöpfs als einem alle Übel allererst hervorgerufenen bösen Ereignis“[452], so dass die Wirklichkeit böse *geworden* ist. „Zugespitzt formuliert: *das Bösesein* bzw. *das Bösewerden des Guten* ist der eigentliche Gegenstand theologischer Besinnung auf das Wesen des Bösen.“[453]

3. Was in *Wahrheit* gut ist, sagt uns das Evangelium als „Ansage und Zusage der Wahrheit, daß Gott die Macht des Bösen gebrochen, und zwar genau eben denjenigen göttlichen Akt gebrochen hat, gegen den sich das Böse richtet, schon immer gerichtet hat und, solange es ihm möglich sein wird, richten wird.“[454] „Dieses unerzwingbare Ereignis der schöpferischen, Versöhnung stifftenden und Erlösung verheißenden Liebe Gottes [als Gnadenakt] bringt zum Ausdruck, was Gott Gutes will und schafft und was dementsprechend als Gegensatz dazu böse [als Sünde] genannt werden verdient.“[455] Im Akt der Liebe verbündet sich Gott mit den Menschen auf immer und ewig, so, dass er nicht nur *mit uns* ist, sondern *für uns* ist. Die Liebe Gottes und ebenso die Liebe von Menschen führt zusammen und

[451] Ebd., 63.
[452] A.a.O.
[453] Ebd., 64.
[454] A.a.O.
[455] A.a.O.

konstituiert Sein als Zusammensein.[456] Gut ist folglich das Sein als Zusammensein so wie das Leben nur als Zusammenleben möglich ist.

4. Das Gute als das Sein als Zusammensein ist jedoch nicht konkret genug, denn Zusammensein gibt es auch in bösartiger oder defizitärer Weise, so kann „das Geschöpf mit dem Geschöpf *ohne* den Schöpfer und sogar *gegen* den göttlichen Schöpfer zusammensein.“[457]

> „Nach dem gesamten biblischen Zeugnis duldet es aber keinen Zweifel, daß *gut* nur dasjenige *Zusammensein* ist, das Gott liebevoll und schöpferisch *bejaht* hat. *Ja* heißt das schöpferische, das göttliche Urwort, dem sich alles *Gute* verdankt. Ist aber *das Gute* in Gottes liebevollem und schöpferischem *Ja* begründet, ist das Sein als Zusammensein gut, weil und insofern es sich dem Ja Gottes verdankt und ihm entspricht, dann ist *das Böse* der Widerspruch zu diesem göttlichen *Ja* und zu dem von Gott *bejahten Sein und Zusammensein*.“[458]

Dabei versteckt sich das Böse verlogen und wider Erwarten hinter dem Ja Gottes, indem es sich anmaßt die schöpferische Kraft des Ja zu besitzen, obwohl es in Wahrheit lediglich Nein zu sagen vermag und damit das von Gott bejahte Zusammensein in Frage stellt.[459] Das Böse bedient sich des Menschen, der sich nicht als ein von Gott Nehmender und Empfangender versteht, sondern als ein Gebender und Fordernder (Do ut des), womit das falsche Ja das zerstörerische Nein gebiert.[460]

5. Das zerstörerischer Nein ist ein verlogenes, wahrheitswidriges Ja gegenüber Gott. „*Das Böse am Bösen ist* [folglich] *die Unwahrheit*.“[461] Das Böse „ist die Sünde in ihrer Urgestalt als Unwahrheit und Lüge“[462], welche niemals an und für sich selber ist und daher nicht verlässlich ist, ja sogar das Verlässliche als das Wahre bzw. die Wirklichkeit unverlässlich macht,

---

[456] Vgl.: Ebd., 65.
[457] Ebd., 67f.
[458] Ebd., 68.
[459] Vgl.: a.a.O.
[460] Vgl.: Ebd., 69.
[461] Ebd., 70.
[462] A.a.O.

indem sie es heillos als Verborgenes verunsichert.[463] Der nach Sicherheit verlangende Mensch kann sich von der Sünde nach biblisch-christlichem Verständnis, so Jüngel, folglich nur durch die Wahrheit, welche Glaubensgewissheit als Gottesgewissheit erzeugt und mit der menschlichen Selbstgewissheit korrespondiert, freimachen.[464] Jüngel differenziert „zwischen der Sicherstellung durch ein egozentrisches Ich und der zur Wahrheit gehörenden Verläßlichkeit.“[465] Dort aber wo nichts verlässlich ist (wie es beim sicherstellenden, egozentrischen Ich und dem heillos verunsichert machenden Bösen der Fall ist), kann man auch nicht zusammen sein, weder mit Gott, seinen Mitmenschen, noch mit sich selbst, denn die Unwahrheit der Sünde entzweit den Menschen (vgl. Röm 7).[466]

6. Das Böse widerspricht dem Guten als das schöpferische und liebevolle Ja-Wort Gottes, indem es seinen Widerspruch zugleich verbirgt, indem es sich als Lüge, als aktive und aggressive Beraubung der Wahrheit, des Wahren bzw. des Verlässlichen (*privato veri*) vollzieht.[467] Die Sünde ist als *privato veri* zugleich ein Raub am verlässlichen Zusammensein und ein Raub am Guten (als *privato boni*), indem sie das Wahre und Gute verlogen destruiert.[468] Die Lüge als die Unwahrheit der Sünde ist „der Urakt zersetzender, destruktiver Verneinung und als solcher der *Inbegriff des Bösen*“[469], der als Teufel als personifizierter Urakt der Verneinung bzw. als personifiziertes Urbild der Sünde auftritt. „Indem er lügt, spaltet er, was zusammen sein soll, spaltet er den Zusammenhang des Lebens, den Lebenszusammenhang zwischen Mensch und Gott, zwischen Mensch und Mensch, zwischen Mensch und Welt;“[470] und ist Lügner und Mörder zugleich.

---

[463] Ebd., 71.
[464] Ebd., 74f.
[465] Ebd., 75.
[466] Vgl.: Ebd., 75f.
[467] Vgl.: Ebd., 76.
[468] Vgl.: Ebd., 77.
[469] A.a.O.
[470] Ebd., 78.

7. Ausgehend von der Erkenntnis, dass das Böse der Raub am Wahren ist und die Lüge die Urgestalt der Sünde ist, lassen sich drei anthropologische Kategorien des Bösen und der Sünde nach Jüngel gewinnen, nämlich die Kategorie des Unglaubens bzw. Aberglaubens, die Kategorie der Lieblosigkeit und die Kategorie der Hoffnungslosigkeit. Im Glauben verlässt sich der Mensch auf Gott, indem er aus sich selbst herausgeht. Die Lüge möchte den Menschen jedoch daran hindern sich auf Gott zu verlassen; „Sie pervertiert den Glauben zum *Unglauben*, genauer: zum *Aberglauben*.“[471] Im Unglauben nun ist der Mensch auf sich selbst fixiert (*homo incurvatus in se*), als sein eigener Gefangener in Beziehungs- und Lieblosigkeit (*splended isolation*) gegenüber Gott und den Mitmenschen.[472] Aus dem Unglauben, der Beziehungs- und Lieblosigkeit resultiert wiederum Hoffnungslosigkeit in Bezug auf den Menschen selbst, als auch auf andere, denn das Böse zerstört den Bezug zur Zukunft und damit das Neue.[473]

8. Das Böse bzw. die Sünde als die Unwahrheit ist „[als] privatio veri et boni (…) die Unwahrheit der Sünde das – den Geist der Wahrheit, das Wort der Wahrheit und die Wahrheit des Glaubens verleumdende – böse Gegenstück der Wahrheit, ohne die Wahrheit nichts wäre.“[474] Die Sünde bzw. die Lüge, die selbst keine Seinsweise hat, da sie von der Wahrheit lebt, verneint das Wahre und zerstört im Unglauben die das Leben konstituierenden Beziehungen und Verhältnisse, indem sie zur Beziehungs- und Verhältnislosigkeit führt, die wiederum im Nichtsein bzw. im Tod endet.[475] „In Beziehungen ist Gott, was er ist: als Vater, Sohn und Heiliger Geist und noch einmal als Schöpfer, Versöhner und Erlöser. In Beziehungen ist der Mensch, was er ist: als auf Gott Bezogener, als auf seine Umwelt Bezogener, als auf sich selbst Bezogener.“[476] Werden

[471] Ebd., 79.
[472] Vgl.: Ebd., 79f.
[473] Vgl.: Ebd., 80f.
[474] Ebd., 81.
[475] Vgl.: Ebd., 82f.
[476] Ebd., 83.

Beziehungen und Verhältnisse durch das Böse destruiert, kehrt das Chaos (tohuwabohu) in die Schöpfung zurück.

9. Die Sünde als Lüge und Unwahrheit in ihrer Urgestalt ist Imitation, indem sie das Wahre, Gute und Verlässliche als verlogenes Ja nachahmt. Dabei lässt sich die Sünde das schöpferische Ja Gottes nicht gefallen, denn sie will selbst Schöpferin und Geberin sein und versucht so Gott in Hochmut, *Hybris* und *Superbia* zu imitieren.[477] In Pseudonymität tritt die Sünde als ein vielgestaltiges Unwesen auf, indem sie sich dem Anschein des Wahren und Guten gibt und ihre eigene Gestaltlosigkeit kaschiert.[478]

10. In ihrer Vielgestaltigkeit ist die Sünde selber der Inbegriff des Hässlichen, denn jede Gestalt der Sünde als *privatio veri et boni* ist stets Fassade. „Die Sünde *entstellt* das Wahre. Das Böse *entstellt* das Gute. Das Böse der Sünde *entstellt* den als Ebenbild geschaffenen Menschen. Weil die Sünde als Lüge *entstellend* wirkt, weil ihr Wesen das *Unwesen der Entstellung* ist, deshalb ist sie das eigentlich Häßliche.“[479] Gott selbst hat das Böse ertragen bzw. erlitten, indem er die Sünde in der entstellten Gestalt des Gekreuzigten in ihrer Unwahrheit aufgedeckt und diese Entstellung erleidend, überwunden hat.[480] „Die Häßlichkeit des Kreuzes gehört zur Tiefe der Schönheit seiner Liebe.“[481] Aufgrund dessen hört das Böse bzw. der Teufel als personifizierter Inbegriff des Bösen zwar nicht auf böse zu sein und zu wirken (in Lüge und Mord), aber der Sünde sind Grenzen gesetzt, denn sie hat keine Chance sich zu vollenden.[482]

[477] Vgl.: Ebd., 84.
[478] Vgl.: a.a.O.
[479] Ebd., 85.
[480] Ebd., 85f.
[481] Ebd., 86.
[482] Vgl.: a.a.O.

1.2.2.3.6 „Gibt es den gerechten Krieg?“

„Gibt es den gerechten Krieg?“ unter dieser Frage thematisiert Jüngel im Folgenden die Relation von Krieg und Gerechtigkeit im Kontrast zu den Kategorien Frieden und Gerechtigkeit bzw. gerechter Friede wie es die Bibel verheißt (vgl. Ps 85) und die Kirchen als Ziel christlicher Ethik formulieren.[483] Die ursprüngliche Intention der Lehre vom gerechten Krieg ist die Herstellung des gerechten Friedens auf Erden durch keine andere mehr zur Verfügung stehende Möglichkeit des militärischen Einsatzes als Machterhaltung und Machtsteigerung.[484] Dabei sagt die Lehre vom gerechten Krieg dem von Natur aus gerechten Krieg den Kampf an, welcher selbst bestimmt wann ein Krieg in Wahrheit gerecht ist, um ihn weniger zu rechtfertigen, als vielmehr auf ethisch vertretbare Mindestfälle zu reduzieren.[485] Dabei legt „[die] Lehre vom gerechten Krieg (…) die Bedingungen fest, unter denen man zumindest einer der kriegführenden Mächte zugestehen kann, zu Recht Krieg [zu beginnen und] zu führen, so daß der von ihr verantwortete Krieg *gerecht* genannt zu werden verdient.“[486] Ausgehend von den Erfahrungen des Ersten und Zweiten Weltkrieges und des Terrorismus‘ ist die Möglichkeit einer gerechten Kriegsführung jedoch höchst problematisch geworden und stellt Kriegsbeginn (*ius ad bellum*) und Kriegsführung (*ius in bello*) in Frage, so Jüngel. Friedensbewegungen sprechen sich daher gegen jeglichen Krieg aus und partielle Kriegsverbote werden in Satzungen formuliert, so dass lediglich ein Recht auf individuelle und kollektive Selbstverteidigung zugestanden wird. Für Jüngel stellt sich hier nun die Frage nach dem Verständnis von Gerechtigkeit, das, wenn wir von einem gerechten Krieg sprechen wollen, nicht nach jüdisch-christlicher Überlieferung als vollkommener Frieden verstanden werden könne. Kriegerische Handlungen können geboten sein, wenn sie der Ausübung von

[483] Vgl.: Ebd., 87f.
[484] Vgl.: Ebd., 88f.
[485] Vgl.: Ebd., 89.
[486] Ebd., 90.

Gewalt, die Beziehungslosigkeit und Tod evoziert, entgegenwirkt.[487] Jüngel zufolge solle man den modernen Krieg nicht als gerechten und insofern als gerechtfertigten Krieg, sondern „als notwendige kriegerische Handlung zum Zwecke kollektiver Selbstverteidigung gutheißen“[488]. Die Teilnahme und aktive Ausübung bzw. die Nicht-Teilnahme bzw. Verweigerung der Ausübung gerechter Krieg ist wiederum eine Frage des Gewissens, die sich jeder Mensch – vor dem Hintergrund, dass man auch durch Unterlassung schuldig werden kann – selbst beantworten muss.[489]

1.2.2.3.7 „Wertlose Würde – Gewissenhafte Gewissenlosigkeit“

Unter dem Titel „Wertlose Würde – Gewissenhafte Gewissenlosigkeit“ thematisiert Jüngel die Würde des Menschen und die Freiheit des Gewissens (vgl. Art. 1 und 4 des Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland). Würde nach Kant verstanden als die Anerkennung der Würde als Person als ein Subjekt, das für seine Handlungen (moralisch) verantwortlich ist auf der Grundlage der Gesetze, die zur Stimme des Gewissens werden können.[490] Würde nach jüdisch-christlichem Ursprung wird dem Menschen als Ebenbild Gottes, welches ihn gemeinschaftsfähig für Gott und gemeinschaftsfähig untereinander machen lässt, zugesprochen, die er sich nicht selbst machen kann.[491] Dabei steht das jüdisch-christliche Verständnis von Würde dahingehend im Widerspruch zu Kants Erfassen, dass das Personsein des Menschen verdanktes Sein (als Gottes Werk) ist, denn der Mensch muss sich nicht erst (durch seine Taten) zu dem machen, was er ist oder werden soll.[492] Damit reduziert sich das Personsein nicht auf das Sein eines Handelnden, eines Täters, denn die Person hat Würde, die durch Gott geschützt und unantastbar ist, während

[487] Vgl.: Ebd., 92f.
[488] Ebd., 93.
[489] Vgl.: Ebd., 93f.
[490] Vgl.: Ebd., 96f.
[491] Vgl.: Ebd., 97f.
[492] Vgl.: Ebd., 98.

ihre Taten nur Wert haben, die diskutabel und kritisierbar sind, so Jüngel. [493] Unser Personsein ist von Gott verantwortet, aber für unsere Taten sind wir Menschen verantwortlich, so können wir aus ihnen etwas machen, aber uns nicht zu der Person machen.[494] Die Würde ist dem Menschen entzogen sowie der Täter als Person dem Zugriff des Gesetzes entzogen ist, den man auf seine Würde jedoch ansprechen kann. Dabei vermag nicht das Gesetz den Menschen auf die Würde seines Personseins ansprechen, sondern lediglich und ausschließlich das Evangelium (wie es Luther als höchste Aufgabe der Theologie erklärt), wodurch der Mensch sich selbst empfangen zu vermag.[495] Doch auch wenn die durch das Gewissen des Menschen aufgedeckte Schuld die Würde der menschlichen Person nicht zu zerstören vermag (als Freiheit der Person bzw. als Gewissensfreiheit, die sich auf die Würde der Person bezieht), da Gott selbst für diese eintritt und vergibt, so ist es dennoch nicht heilsam gegen das Gewissen welches per Definition individuell[496] ist, zu handeln, denn es setzt die Beziehungen zu meinen Mitmenschen sowie meinem eigenen Ich aufs Spiel.[497]

1.2.2.3.8 „Passagen“

Im folgenden Aufsatz mit „Passagen“ betitelt, kommt Jüngel auf Lebenspassagen, die er als Schwellenereignisse bzw. Zwischenzustände als Weder-noch bzw. ungewiss deklariert, da das Regelhafte des Daseins durchbrochen wird, zu sprechen.[498]

> „Unser Leben macht an solchen Schwellenereignissen eine besondere Erfahrung. Wenn wir Übergänge bewältigen, Schwellen überschreiten, Passagen passieren müssen, dann merken wir – von Angst oder Freude

[493] Vgl.: Ebd., 98f.
[494] Vgl.: Ebd., 99.
[495] A.a.O.
[496] Individuell dahingehend, dass es sich auf mich und nicht auf andere bezieht. Folglich kann mein Gewissen nicht darüber urteilen, was andere zu tun oder zu lassen haben. Letzteres muss politisch diskutiert werden. Vgl.: Ebd., 103.
[497] Vgl.: Ebd., 100ff.
[498] Ebd., 105.

> erregt – intensiver als sonst, daß wir lebendig sind. Solange das Leben im Gleichfluß dahin fließt, droht die Lebendigkeit unseres Lebens sich unserer Erfahrung zu entziehen. Sie gilt als selbstverständliches Implikat der Tatsache, daß wir leben. Aber wenn das Leben sich selber so artikuliert, daß es innehalten muß, um weiterzukommen, dann spürt, dann erfährt man die Lebendigkeit des Lebens.“[499]

Was sind Passagen bzw. Schwellenereignisse in unserem Leben? Jüngel führt zunächst die Geburt, wo ein Mensch zur Welt kommt sowie den Tod an, bei welchem ein Mensch die Welt verlässt, wo neben jauchzender Freude laut werdende Klage steht, wo die Religion es Menschen ermöglicht das Unfassbare als Unfassbares hinzunehmen erlaubt.[500] Nach dem Zeugnis des Neuen Testaments wird Gottes Lebendigkeit dort am intensivsten erfahren, wo Gott sich selbst überschreitet, nämlich im Akt seiner Menschwerdung, die „*alle* Schwellenereignisse, die die Lebendigkeit des menschlichen Lebens erfahrbar machen.“[501] Die evangelische Kirche hat demnach zwei Sakramente: die Taufe und das Abendmahl, „die beide auf unterschiedliche Weise an der Heil bringenden Geschichte des göttlichen Grenzgängers teilgeben, und zwar jederzeit und überall.“[502] Gottes Passage ist demnach das Ende aller Schwellenängste der Menschen, denn sie ermöglicht Zusammenleben.[503]

1.2.2.3.9 „Das Staunen bleibt“

Unter dem Titel „Das Staunen bleibt“ entfaltet Jüngel die Fähigkeit des Staunens, welche im Zuge der aufgeklärten Moderne als Dimension des Geheimnisses den Menschen abhanden gekommen sei. Die Ursache hierfür sieht Jüngel insbesondere im Anspruch des Evangeliums auf Wahrheit, indem das zum Glauben kommen so viel wie zur Erkenntnis der Wahrheit zu gelangen nach neutestamentlichem Verständnis bedeutet,

---

[499] A.a.O.
[500] Vgl.: Ebd., 106.
[501] Ebd., 107.
[502] A.a.O.
[503] Vgl.: Ebd., 108.

während der postmoderne Mensch keinen eindeutigen Wahrheitsanspruch kenne (vgl. Joh 18,38).[504] „[Diese] Wahrheit besteht in der Aussage, daß der ewige und allmächtige Gott in der Person eines Menschen zur Welt gekommen und als ein im Namen des Gesetzes rechtmäßig verurteilter Verbrecher hingerichtet worden ist.“[505] Diese Tatsache der Erhöhung durch Selbsterniedrigung muss dem postmodernen Menschen doch absurd erscheinen, wenn die Vernunft sich im Sinne Thomas Von Aquins Gott als dasjenige denkt, über welches hinaus nichts Höheres gedacht werden kann. Luther weist auf die Dialektik hin, indem er betont, dass ´nichts so groß ist, Gott noch größer ist und nichts so klein ist, Gott noch kleiner ist.‘, die nach Jüngel letztlich noch nicht zur Bewunderung führe, als das, was mich unbedingt angeht, denn die Pointe der Wahrheit des Evangeliums ist konkret, indem sie auf meine Existenz zielt.[506] Das Evangelium „gibt uns Gott neu zu verstehen, nämlich als den Ursprung des Lebens, der sogar den Tod zu ertragen vermag und in dieser Einheit von Leben und Tod zugunsten des Lebens nichts anderes als Liebe ist“[507] und es gibt uns auch den Menschen neu zu verstehen, indem er ihn „an einen neuen Ort [versetzt], an dem er sich aus seinen Lebenslügen befreit erfährt und deshalb als neuer Mensch existiert“[508]. Der Mensch erfährt den souveränen Indikativ der Gnade als Imperative der Freiheit, die in ein Leben einweisen, „in dem man sich selbst vergessen kann und selbstvergessen tut, was sich eigentlich von selbst versteht.“ In dieser Dialektik müsse der postmoderne Mensch neue Lebenskräfte gewinnen und auf ganz andere Weise als zuvor ins Staunen kommen, welches das Denken in Bewegung setzt, so Jüngel.[509] „Das Denken, das der Wahrheit des Wortes vom Kreuz gilt, führt immer tiefer ins Staunen hinein. Gilt es doch einem Geheimnis, das um so

[504] Vgl.: Ebd., 110f.
[505] Ebd., 111.
[506] Vgl.: Ebd., 111f.
[507] Ebd., 112.
[508] Ebd., 112f.
[509] Vgl.: Ebd., 113.

geheimnisvoller wird, je besser man es versteht: dem Geheimnis der göttlichen Liebe, die zu leiden und eben deshalb zu erneuern vermag.“[510]

1.2.3 Würdigende Zusammenfassung

Im Sinne der monastischen Theologie konzentriert sich Bernhard von Clairvaux im 12. Jahrhundert auf Verinnerlichung, Herzensgebet, Meditation, lebenslange Buße, Demut und Nachfolge des leidenden Christus sowie auf eine innige Liebesgemeinschaft der Seele mit dem erniedrigten und auferstandenen Christus, dessen rettende und heilsbringende Gegenwart von Christen persönlich als Wirklichkeit erfahren werden kann und soll.[511] Dabei reflektiert Bernhard intensiver als andere Theologen vor seiner Zeit das Phänomen der mystischen[512], religiösen Erfahrung[513]. Er verwendet einen klaren und prägnanten Erfahrungsbegriff,

---

[510] Ebd., 114.; Zum Thema „Gott als Geheimnis“ bzw. zur Struktur des positiven Begriffs von Geheimnis bzw. Mysterium vgl. auch Jüngel, Gott als Geheimnis der Welt, 340ff.

[511] Vgl.: Hamm, Wie mystisch war der Glaube Luthers?, 239.

[512] Der Ausdruck „Mystik“ bzw. „mystisch“ geht auf das lat. *mysterium* = Geheimnis bzw. *mysticus* = geheimnisvoll, dunkel und das griech. μυστήριον = Geheimnis; bzw. μύειν = die Augen verschließen, schweigen, stille sein zurück. Typisch für mystische Erfahrungen sind Ekstase- bzw. Einheits-Erlebnisse, in welchen „Erfahrungen der Ich-Entgrenzung, der unmittelbaren Gegenwart einer göttlichen Macht, der Auflösung der Kategorien Raum und Zeit, des Einswerden mit einer Gottheit, des Zusammenfalls der Gegensätze u.a. geschildert“ werden. Aus: Kogler, Herders Neues Bibellexikon, 536.; Eine knappe, präzise und eindeutige Definition von Mystik zu geben erscheint als Unmöglichkeit, so Wendel. So lasse sich i.d.R. zwischen philosophischen, theologischen (darunter Unterschiede zwischen jüdischer, buddhistischer und christlicher Mystik) und psychologischen Definitionen von Mystik unterscheiden, wobei eine philosophische Mystik immer in Bezug zu einer religiösen Tradition stehe. „Theologische Definitionsversuche der Mystik gehen wie schon die philosophischen Definitionsversuche mehrheitlich davon aus, dass es sich bei der Mystik um die unmittelbare und nicht-rationale Erfahrung der Einung mit dem Absoluten unter der Bedingung der Selbstpreisgabe bzw. der völligen Selbstauflösung im Absoluten handelt.“ aus: Wendel, affektiv und inkarniert, 17ff, Zit.19.; Der Religionswissenschaftler Zaehner (1960) arbeitete in einer differenzierenden Typologie den Unterschied zwischen einer profanen Naturmystik und einer religiösen Mystik, die entweder monistisch (pantheistisch) oder theistisch ist. Mystiker theistischen Glaubens (christlich oder islamisch) betonen ein Sich-Durchdringen und ein Ineinander-Sein von zwei eigenständigen Wesen bei einer (religiös) mystischen Erfahrung gemäß der biblischen Metapher als Verbundenheit von Braut (Seele) und Bräutigam (Gott), wie auch Bernhard von Clairvaux. Mystische Erlebnisse mit einer ´unmittelbaren Gotteserfahrung‘ stets gleichzusetzen wäre jedoch naiv, da der Terminus einseitig von der mittelalterlichen Definition von Mystik her verstanden werden würde. Vgl.: Grom, Religionspsychologie, 233-248.; Religionspsychologen und -philosophen betrachteten mystische Erfahrungen im Allgemeinen als universale, weltanschauungsübergreifende Phänomene, die sich durch eine tiefe Einsicht, Flüchtigkeit, Passivität und Unaussprechlichkeit auszeichnen. Sie vertraten damit ein weit gefasstes Verständnis von Mystik, dass vielerlei Intensiverfahrungen zukommen kann.

[513] Der Begriff der religiösen Erfahrung wird in der Forschung in mehrfacher Bedeutung gebraucht. Religionswissenschaftlich steht eine umfassende Theorie einer religiösen Erfahrung noch aus.

der sich „deutlich vom aristotelischen Begriff einer auf Wahrnehmungen der äußeren Sinne beruhenden und durch rationale Verarbeitung der vielen Sinneseindrücke gewonnen Erfahrung“[514] unterscheidet. Bernhard zeigt auf, dass religiöse Erfahrung im Inneren des Subjekts entsteht und der Mensch Gott mit allen inneren Sinnen erfahren kann, insbesondere mit dem Auge des Herzens. Die Hinwendung zum Subjekt erfolgt bei Bernhard auch im Heil. Heil erfährt der Mensch durch Gott über einen doppelten Weg, der den beiden Naturen Christi entspricht.[515] Bernhard bleibt nicht auf dem

Vgl.: Kogler, Herders Neues Bibellexikon, 182.; Religionspsychologen wie William James haben sich Anfang des 20. Jahrhunderts mit dem Terminus der religiösen Erfahrung (*religious experience*) befasst, die er als Ensemble von Gefühlen verstand, die Alltagserfahrungen grundlegend unterbrechen. Ausgehend von der Deskription der Religiosität einzelner, unterschiedlicher gläubiger Menschen bezeichnet James eine religiöse Erfahrung als einen Transformationsvorgang von negativen Gefühlen wie Schuld hin zu positiven Gefühlen, die der Mensch durch Gott bzw. etwas Transzendentes bzw. eine höhere Macht von außen als Befreiung bzw. Errettung erfährt. Mystik ist für James die höchste religiöse Erfahrungsform, die sich am Merkmal der Unaussprechbarkeit, der Flüchtigkeit und der Passivität, in welcher der Mensch sie erfährt, erkennen lässt. Vgl.: Ebd., 60ff; 383ff.; 415ff.; James kann mit seiner deskriptiven Vorgehensweise als Vorläufer eines phänomenologischen Ansatzes gelten. Als Charakteristika der religiösen Erfahrung nennt er Feierlichkeit, Ernsthaftigkeit und gefühlsstarkes Erleben. Religiöse Erfahrung komme wie Träume und Leidenschaften aus einer unterbewussten (subliminalen) Sphäre, so James. Seine Emotionstheorie, welche Glaubensüberzeugungen als bloße „over-beliefs“ betrachtet und kognitive Komponenten für das Erleben als sekundär betrachtet, ist inzwischen überholt. Vgl.: Grom, Religionspsychologie, 182f; 189f.; Psychologen des 21. Jahrhunderts sehen in James Beschreibung der religiösen Erfahrung vielmehr die Deskription transpersonaler, spiritueller Erfahrungen, die sich durch Unterbrechungen alltäglicher Erfahrungen auszeichnen. Vgl. etwa Harnack, Experimentelle Religion (2009).
Der Religionswissenschaftler Rudolf Otto (1922) determiniert religiöse Erfahrung als eine einzigartige, von allen anderen Erfahrungen unterschiedene, die sich auf das Transzendente richtet. Die Erfahrung des Heiligen bezeichnete er als ein numinöses Gefühl, welches zugleich erschreckt (*tremendum*) und fasziniert bzw. anzieht (*fascinosum*) Vgl.: Rudolf, Das Heilige, 33ff.; Grom merkt gegen Ottos Numinositätsthese an, dass religiöses Erleben nicht numinos sein muss, denn ein gleichzeitiges Fasziniert-Sein und Erschreckt-Werden gibt es zwar im Zusammenhang mit Offenbarungserlebnissen und Ekstasen, aber in den von Otto analysierten Texten berichten Menschen entweder von Faszination oder von Schauer bzw. Furcht. Vgl.: Grom, Religionspsychologie, 183; 186.; Spätere Religionspsychologen weisen auf die Relevanz der Interpretation in der religiösen Erfahrung hin, indem sie in ihren Theorien aufzeigen, „dass für das Zustandekommen einer religiösen Erfahrung ein spezifischer, von der jeweiligen Religion geprägter Referenzrahmen erforderlich ist. Wer in einer religiösen Tradition inauguriert worden ist (…) verfügt über die Möglichkeit, Ereignisse und/ oder Sachverhalte religiös zu interpretieren. In einer religiösen Erfahrung wird der angeeignete religiöse Referenzrahmen aktiv, was zu einer besonderen Wahrnehmungsdisposition (…) führt.“ Aus: Belzen, Was ist spezifisch an einer religiösen Erfahrung?, 49.

[514] Köpf, Bernhard von Clairvaux, 83.

[515] „Der erste ist der geschichtlich ältere. Er führt zur Begegnung des Subjekts mit der göttlichen Natur Christi, dem Logos (Verbum). Das ist eine höchst anschauliche, rein worthafte Annäherung, Begegnung, ja Einigung mit dem göttlichen Gegenüber – von Bernhard zwar mit traditionellen Begriffen der Vereinigungsmystik, aber in unerhörter Lebendigkeit und Nähe zur Erfahrung beschrieben. Der andere Weg hat im Mittealter kaum Vorläufer (…). Es ist die Begegnung mit dem Menschen Jesu in seiner irdischen Niedrigkeit und all seinen Leiden von der Krippe über die Beschneidung, über Anfechtungen, Nöte und Verfolgungen bis hin zum Leiden und Tod am Kreuz.

neutestamentlichen Heilsgeschehen seiner Zeit stehen, sondern betont, dass sich das ganze Leben und vor allem Leiden Jesu auf den Menschen bezieht: „Unseretwegen ist Jesus in die Welt gekommen; (…) unseretwegen ist er arm, klein, niedrig und schwach geworden; (…) Alles, was er erlitten hat, hat er für uns (*nobis, pro nobis, propter nos*) erlitten.“[516] Alles, was Jesus Christus erleidet, geschieht für uns. In dieser Deutung des Heilsgeschehens liegt bereits die reformatorische Sichtweise des *pro me*, wie sie etwa bei Luther zu finden ist. Die Christologie nimmt als das Herzstück der Theologie Bernhards maßgeblichen Einfluss auf seinen Erfahrungsbegriff, indem er sich auf den soteriologischen Aspekt der Christologie konzentriert.[517] Eine religiöse Erfahrung beruht Bernhard zufolge auf Selbst- und Gotteserkenntnis, die als untrennbar Ganzes den Weg zum Heil bilden. Die Selbsterkenntnis führt das religiöse Subjekt zur Einsicht in seine Sündhaftigkeit und Heilsbedürftigkeit. Dabei bleibt sie nicht bei sich selbst stehen, sondern leitet zur rechten Erkenntnis Gottes hin. Die Erkenntnis steht dabei im Bezug zur Liebe: „Zuerst liebt sie [die Seele], weil sie erkennt, dann erkennt sie, weil sie liebt.“[518]

Ausgehend vom Hohelied definiert und beschreibt Bernhard eine Gotteserfahrung als eine Liebeserfahrung. Die Beziehung von Braut und Bräutigam überträgt Bernhard metaphorisch auf die Seele (als Braut) und Christus (als Bräutigam). In der mystischen Vereinigung liegt Bernhard zufolge eine Einstimmigkeit der Liebe und eine Gemeinsamkeit der Willen von Gott und Mensch vor, jedoch keine Wesensverschmelzung. Sie ist allein Gott als Vater und Jesus Christus als Sohn vorbehalten. Die Kontemplation kann zwar vom Menschen vorbereitet werden, bpsw. durch Gebet, Meditation oder das Lesen, Hören und Auslegen der Heiligen Schrift,

---

Auch dieser Weg hin zum Kreuz und zu den Wunden Christi vollzieht sich ganz auf der worthaften Ebene, im Hören auf die paulinische Predigt vom Kreuz und im Nachempfinden des in den Evangelien geschilderten Lebens- und Leidensweg. Am Ende gelangt Bernhard zu der tieferen Einsicht, daß es ihm allein um den Gekreuzigten gehen kann.“ Aus: Ebd., 41f.

[516] Köpf, Bernhard von Clairvaux, 89f.

[517] Vgl.: Köpf, Die Rezeptions- und Wirkungsgeschichte Bernhards, 40f.

[518] Köpf, Monastische und scholastische Theologie, 172.

jedoch nicht bewirkt werden, denn eine Gotteserfahrung ist ein Gnadengeschenk, so Bernhard. Weil Gott sich den Menschen in Jesus Christus offenbarte, weil er in so großer Liebe zu uns die Passion erlitten hat, kann der Mensch Gott durch den Heiligen Geist erfahren.[519] Die Momente der Ekstase, in welcher der Mensch aufgrund der Erfahrung der Einheit als Berauschung des fühlenden und denkenden Wesens keinen Unterschied mehr zwischen Subjekt und Objekt fühlt, sind jedoch selten und zeitlich begrenzt (*rara hora et parva mora*). Die Seele stürzt schnell wieder ins alltägliche Leben und damit in die Sehnsucht nach dem Reich der Liebe. Ihre Erfüllung wird sie erst nach dem Tode finden.[520]

Ausgehend von Bernhards Bestimmungen kann für den Begriff und das Thema der Gotteserfahrung zusammenfassend formuliert werden:

> „Im Vorgang des Erfahrens ist das religiöse Subjekt passiv: Erfahrung ist ein Geschenk Gottes, dessen Gnade aller menschlichen Aktivität zuvorkommt. Allerdings setzt religiöse Erfahrung selbst wieder stärkste Aktivitäten frei: Reden über Erfahrenes und Verlangen nach wiederholter bzw. gesteigerter Erfahrung. So wird sie in umfassender Weise zum Quell religiösen Lebens. Sie schafft Relevanz und [Gewissheit] und leitet zum Verstehen der Heiligen Schrift wie fremder Erfahrung überhaupt an. Umgekehrt erhält die eigene Erfahrung durch fremde Erfahrung nicht nur Anregung, sondern auch unentbehrliche Interpretationshilfe.“[521]

Die Heilige Schrift sieht Bernhard als Werk, indem einzelne Verfasser ihre religiösen, mystischen und göttlichen Erfahrungen darlegen. Seine eigenen Erfahrungen versteht und beschreibt Bernhard stets im Kontext der Heiligen Schrift. „Die Art, wie er die Schrift, aber nicht nur sie, auf Erfahrung bezieht, lässt ihn als einen der größten Erfahrungstheologen erscheinen.“[522]

Bernhards Erfahrungsbegriff wurde breit anerkannt und rezipiert, wenngleich er sich gegen den allgemein wissenschaftlichen Erfahrungsbegriff im Mittelalter, der ein rein religiöses Verständnis zurückdrängte und Erfahrung als Durchgangsstufe zur Erkenntnis hinter der

---

[519] Vgl.: Wendelborn, Bernhard von Clairvaux, 91.
[520] Vgl.: Dinzelbacher, Bernhards Mystik, 185.
[521] Köpf, Art. Erfahrung III/1., 111.
[522] Köpf, Bernhard von Clairvaux, 82.

Vernunft zurücksetzte, nicht behaupten konnte.[523] Im 13. Jahrhundert wird die Konzeption einer innerlichen, ungegenständlichen Erfahrung, die Affekte wahrnimmt zwar weiterhin anerkennt, jedoch in den Hintergrund verdrängt und „die Idee einer Welterkenntnis aus der äußeren Sinneserfahrung, durch Beobachtung und Experiment, immer deutlicher formuliert.“[524] Die mystische Theologie des Mönchtums, welche unter Bernhard von Clairvaux im 12. Jahrhundert ihre Blüte erreichte, wirkte in zahlreichen monastischen Frömmigkeitsbewegungen sowie in der Laienfrömmigkeit des Spätmittelalters und der Neuzeit, aber auch bei den Reformatoren im 16. Jahrhundert fort.[525] So fühlte sich Martin Luther, der Bernhards Werke während der Zeit seines Mönchtums gelesen und hinsichtlich seiner eigenen theologischen Fragestellungen ausgewertet hat, von der Erfahrung des Leidens und Sterbens Christi als Heils- und Gnadentheologie sowie der Christozentrik bzw. christozentrischen Theologie[526], welche den Erfahrungsbegriff maßgeblich beeinflusste bei Bernhard, angezogen.[527] So arbeiteten bzw. arbeiten verschiedene Kirchenhistoriker anhand einzelner theologischer Themen heraus, dass Luther, der sein Theologie-Studium zwar im Zeichen der Scholastik ausgeübt und absolviert hat, auch in der Tradition der mystischen, monastischen Theologie[528] steht. So zitiert er in einigen seiner Werke Bernhards Worte in mystischer Sprache.[529]

---

[523] Vgl.: Köpf, Art. Erfahrung, 111.; Lohse, Luther und Bernhard, 282ff.
[524] Köpf, Erfahrung, 112.
[525] Vgl.: Sammer, Zeugen des Glaubens, 77.
[526] Vgl.: Köpf, Bernhard von Clairvaux, Zit. 91.; Lohse, Luther und Bernhard, 274.
[527] Vgl.: Sammer, Zeugen des Glaubens, 122ff.; Köpf, Die Rezeptions- und Wirkungsgeschichte, 14.
[528] Das Thema „Luther und die Mystik“ wurde in den vergangenen Jahren intensiv und kontrovers diskutiert, wobei die Diskussion keineswegs abgeschlossen ist. Luther lernte während seiner frühen Klosterjahre und der Ausbildung seiner neuen Theologie verschieden Motive und Traditionen der mittelalterlichen Mystik kennen und verarbeitete sie, so bspw. diejenigen von Bernhard von Clairvaux, Johannes Gerson und Johannes Tauler, denen er hymnische Hochschätzung entgegenbrachte. Hamm bezeichnet Luthers Glaubensverständnis – ausgehend von einem weiten Verständnis des Mystikbegriffs – dahingehend als mystisch, dass die wesentlichen Verbindungslinien in seiner Theologie wie bspw. zwischen Christus und der Seele als Kommunikationsweisen und Synapsen mystischer Art beschrieben werden können. Vgl.: Hamm, Wie mystisch war der Glaube Luthers?, 237; 241f.; Degwitz, Wort Gottes und Erfahrung, 78ff.
[529] Vgl. weiterführend u.a. Elm, Bernhard von Clairvaux.; Schwarz, Vorgeschichte der reformatorischen Bußtheologie.; Schwarz, Luthers unveräußerte Erbschaft, 209ff.; Hamm, Wie

Martin Luther nimmt den Erfahrungsbegriff der Tradition im 15. Jahrundert auf, löst ihn aus seiner spätmitteralterlichen Engführung heraus, und nimmt zugleich die weite Übertragung der religiösen Erfahrung auf die mystische Erfahrung, die noch bei Bernhard von Clairvaux vorherrschte, auf.[530] Während Luther in seinen anfänglichen Werken auch negative Worte über die Erfahrung verliert, indem er den Glauben über oder gar gegen die Erfahrung stellt, äußert er sich bei weitem doch positiv über den Erfahrungsbegriff in seiner Theologie. Dabei bildet das Fundament der gesamten (Erfahrungs-)Theologie bei Luther die Begegnung des worthaften Gottes (*deus loquens*) mit dem hörenden Gott (*homo audiens*).[531] Allein im und durch das Wort Gottes als Selbstvergegenwärtigung des Schöpfers im inkarnierten Sohn durch den Heiligen Geist[532] kann der Mensch von Gott ergriffen werden und ihn erfahren.

> „Die innige Gemeinschaft der Glaubenden mit Christus beschreibt er in Anlehnung an johanneische und paulinische Texte als Sein Christi in uns und als unser Sein in Christo, als Vereinigung (*unio*) und Eins-Sein (*unum esse*) der glaubenden Seele mit Christus.“[533]

Derart betont Luther, wie vorher Bernhard, dass die Seele des Menschen für das Wort geschaffen ist und nicht ohne das Wort Gottes leben kann. Ausgehend vom Bild der Eheschließung – durch die Hoheliedauslegung, von der sich auch Bernhard inspirieren ließ[534] – ist für Luther der Glaube „der Brautring, durch den (sich) die Ehe Christi mit der Seele (…) vollzieht.“[535] „Das glaubende Herz ist gleichsam der Ring, der den Edelstein, Christus einfaßt: in ihm hat man ihn. Im Glauben allein werden Christus und der Mensch so verbunden, so eins, daß der Mensch vor Gott an Christi

---

mystisch war der Glaube Luthers? 237ff.; Kleineidam, Ursprung und Gegenstand, 221ff.; Mühlen, Nos Extra Nos.

[530] Vgl.: Köpf, Art. Erfahrung III/1., 113f.
[531] Vgl.: Beutel, Luther Handbuch, 362.
[532] Vgl.: Ebd., 393.
[533] Hamm, Wie mystisch war der Glaube Luthers?, 247.
[534] Vgl.: A.a.O.
[535] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 187.

Gerechtigkeit teilhat.“[536] Aufgrund des Glaubens an Christus werden wir gerecht und können Gottes Wesen und Wirken erfahren. Bei einer Gotteserfahrung, die sich aufgrund des göttlichen Rechtfertigungsgeschehens im Glauben vollzieht, verbindet sich der Bräutigam Christus mit der sündigen Seele als Braut (als Beziehung zwischen Wort und Glaube), indem Christus ihre Sünden auf sich nimmt und sie mit seiner Gerechtigkeit beschenkt wird.[537] Auch für Luther gibt es eine innige Vereinigung der menschlichen Seele mit Gott bzw. Christus, dabei ist jedoch „ein unmittelbarer mystischer Kontakt zwischen dem Innersten der Seele und den verborgenen Geheimnissen Gottes (…) für Luther keine christliche Möglichkeit mehr.“[538] Denn Luther lässt die Vereinigung der Seele mit Gott durch mehrere Brechungen hindurchgehen: „durch die Erfahrungstiefe der Anfechtungen des Sünders, durch die Passionswirklichkeit des gekreuzigten Christus, durch die Verborgenheit der göttlichen Heilsnähe unter dem Gegensatz furchtbarer Gottferne und durch die Bindung der Christusgemeinschaft an die Beziehung von Wort und Glaube.“[539] Luther folgt konsequent der Schrift, welche den Glauben als Werk Gottes bezeichnet. Glaube ist nicht Werk oder Tugend des Menschen und kann folglich nicht durch ihn hervorgerufen werden. Im Gegensatz zu Mystikern und Spiritualisten[540] lehnt Luther jegliche Methode und

[536] Ebd., 201.
[537] Vgl.: Hamm, Wie mystisch war der Glaube Luthers?, 251.
[538] Ebd., 275.
[539] A.a.O.
[540] Wenngleich Spiritualität kein spezifisch christliches Phänomen ist, so ist doch der Begriff christlichen Ursprungs. Der Terminus „Spiritualität“ geht nämlich auf das lateinische „*spiritus*“ zurück und dieses auf das griechische „*πνεῦμα*” bzw. „*ψυχή*” (= Geist, Hauch). „Der Begriff ´Spiritualität‘ ist nicht unmittelbar den biblischen Schriften entnommen, doch gehört er, (…) zu deren Wirkungsgeschichte. In der lateinischen Übersetzung des Neuen Testaments, der Vulgata, begegnet nur das Adjektiv *spiritalis* (*spiritualis*) – so bspw. in 1. Kor 2,15 – für das griechische *pneumatikos*, abgeleitet aus dem Begriff *pneuma* (Hauch, Atem; als Übersetzung für den hebräischen Terminus ruah - ´Geist, Wind, hauch‘ - auch Geist.).“ aus: Dahlgrün, Christliche Spiritualität, 115. Demzufolge wird Spiritualität oftmals als Geistigkeit gekennzeichnet. (Vgl. dazu bspw. das Fremdwörterbuch des Dudens in seiner 7. Auflage von 2001.) Dabei kommt dem Begriff der Erfahrung in den unterschiedlich vorliegenden Definitionen und Explikationen oftmals eine bzw. die zentrale Kategorie der Spiritualität zu. Inwiefern spirituelle Erfahrungen christliche Gotteserfahrungen im Sinne des Theologisierens (mit Jugendlichen) vorbereiten können gilt es theoretisch und praktisch in einer weiteren Studie näher zu eruieren. Ansätze lassen sich bereits in Kapitel 2 der vorliegenden Arbeit aufzeigen.

Vorbereitung[541] auf den Empfang des Geistes und Techniken der Seelenbehandlung ab.[542] Gott und sein Wort verfügbar machen zu wollen ist für ihn bloßer Atheismus. Es ist das Wort Gottes allein, welches zum Menschen kommt ohne dessen Zutun, Vorbereiten, Kraft oder Aktivität. Luther verwirft damit das Prozess- und Stufenmodell des mystischen Aufstiegs[543] zur Vereinigung des Menschen mit Gott wie es etwa bei Bernhard mit *Über die Stufen der Demut und des Stolzes* vorliegt.[544]

> „Stattdessen stellt er die vollkommene, in diesem Leben unüberbietbare und letztgültige Vereinigung der Seele mit Christus an den Anfang jeder christlichen Glaubensbeziehung zu Gott. […] An die Stelle der Aufwärtsbewegung des immer heiliger werdenden Menschen tritt die Abwärtsbewegung Christi zum unheiligen Sünder, eine radikale Deszendenzmystik. Wo der barmherzige Christus den Menschen in seinem tiefsten Elend vorfindet, kann es zur intensivsten ´*unio*' kommen (…)"[545]

In purer Passivität empfängt die Seele im Glauben an das Wort alle Heilsgaben Gottes.[546] Das Gotteswort stellt den aktiv-wirkenden Part und die Seele den empfangenden Part im Vereinigungsgeschehen dar.[547] Das gleiche gilt für Liebe[548], Demut[549] und Keuschheit, die für Luther nicht durch

---

[541] Gute Werke seitens der Menschen, die bei Luther die Bewandtnis der Sakramente erhalten, machen gewiss, dass der Glaube kein erdichteter oder gefärbter Glaube ist. Ohne Werke kann der Glaube bei Luther folglich nicht sein. Vgl.: Pesch, Hinführung zu Luther, 140. Das Gebet ist bei Luther Werk, das der Mensch aus Glauben tut – so wie es auch Jesus Christus tat -, um Gott zu suchen und nicht um Rechtfertigung, Macht oder Ruhm zu erlangen. Es ist im Hinblick auf die Begegnung und Erfahrbarkeit des Wortes Gottes lediglich aktive Passivität seiner Erwartung. Vgl: Beutel, Luther Handbuch, 361.

[542] Der Weg nach innen, welcher im Mittelalter durch Meditation und Kontemplation vollzogen wird, ist für Luther nicht der Weg zur intimen Erfahrung der Gottesnähe, sondern vielmehr die Konfrontation mit der eigen Grundsünde und damit der Weg der absoluten Gottesferne. Die Erfahrbarkeit der Gottesnähe gibt es für Luther in der Hinwendung zur äußeren Gerechtigkeit Christi und damit auch in der Hinwendung zum äußeren biblischen Wort des Evangeliums, das dem Menschen von außen Heil zuspricht. Durch den Glauben an das Wort wird der innere Mensch in das äußere Zusagewort des Evangeliums hineinversetzt und nur dort kann er die innige Vereinigung und Gemeinschaft (*unio et communio*) mit Christus finden. Vgl.: Hamm, Berndt, Wie mystisch war der Glaube Luthers? In: Hamm/ Leppin, Gottes Nähe unmittelbar erfahren, 267; 283.

[543] Gott ist im Kreuz so verborgen, dass es auch bzw. selbst der mystische Weg ihn nicht zu erreichen vermag. Vgl.: Mühlen, Nos Extra Nos, 203.

[544] Vgl.: Hamm, Wie mystisch war der Glaube Luthers?, 255.

[545] A.a.O.

[546] Vgl.: Ebd., 254.

[547] Vgl.: Ebd., 263.

[548] Der Zusammenhang von Liebe und Glaube ist nicht allein anthropologisch begründbar, sondern wird erst aus der Gegenwart Gottes im Glauben schlüssig. Liebe ist eine Tugend des Glaubens und zählt damit zu den Gaben des Heiligen Geistes. Vgl.: Beutel, Luther Handbuch, 134.

Übungen zu erlangen bzw. überwinden sind, sondern es bedarf der Wiedergeburt des Glaubens (*servum arbitrium*).[550] Der wahre Christenglaube ist eine lebensverändernde göttliche Kraft im Geiste der Gottesliebe.[551] Dabei nimmt der Glaube Gott als Gott für uns (*pro nobis*) im Vertrauen wahr und lässt die widersprüchlichen Gefühlsregungen der Furcht und Liebe hinter sich.[552] Die mittelalterliche Liebesmystik – wie wir sie bei Bernhard vorfinden – wird bei Luther zur reformatorischen Glaubensmystik.[553]

> „Der Glaube ist für Luther seinem Wesen nach ´*raptus*', ein existentielles Entrücktwerden, weil er den Menschen aus allem Sichtbaren, Erfahrbaren (´Fühlbaren') und Unverfügbaren dieser Welt und seiner eigenen Existenz herausholt und in die ganz andere, wahre Gotteswirklichkeit des Christuswortes hineinversetzt (…)."[554]

Der Glaube gleicht nach Luther einer offenen Hand, welche einzig und allein etwas empfangen kann.[555] Der Glaube ist „ein auf das Wort der Verheißung gerichteter Akt des Menschen. Aber kein Akt, den der Mensch von sich aus aufbringen kann, sondern er wird durch Gottes Wort selber geschaffen. Er ist Gottes, des Heiligen Geistes Werk im Menschen, der durch das Wort (…) wirkt."[556] Der Glaube ist nicht Werk des Menschen, sondern Werk Gottes (*facere deum non facere deo*).

---

[549] In der Demut, im Leid, in der Annahme des göttlichen Gerichts über die Sünde muss der Mensch sich wie Christus von Gott buchstäblich vernichten lassen. Den Begriff der Demut nimmt Luther aus der mittelalterlichen Mönchstheologie auf, führt ihn jedoch in seinem grundlegenden mittelalterlichen Verständnis heraus, indem er eine eigene Demutstheologie im Kontext der Kreuzestheologie entwirft. Vgl.: Pesch, Hinführung zu Luther, 101f.

[550] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 140.

[551] Vgl.: Hamm, Wie mystisch war der Glaube Luthers?, 253.

[552] Vgl.: Korsch, Martin Luther, 67.
Derart weist auch Dietrich Bonhoeffer darauf hin, dass Gott nicht ein Gott der Gemütsregungen ist, sondern der Wahrheit. Seiner Ansicht nach haben wir „keinen Anspruch auf solche Erfahrungen, und wir leben auch nicht mit andern Christen zusammen um solcher Erfahrungen willen. Nicht die Erfahrung der christlichen Bruderschaft. Sondern der feste und gewisse Glaube an die Bruderschaft hält uns zusammen. […] Im Glauben sind wir verbunden, nicht in der Erfahrung." Aus: Bonhoeffer, Gemeinsames Leben, 34.

[553] Vgl.: Hamm, Wie mystisch war der Glaube Luthers?, 266.

[554] Ebd., 269.

[555] Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 202.

[556] Ebd., 51.

Bei Luther bleibt Erfahrung an das Wort der Verheißung gebunden, „durch das sie sich vermittelt und das alle Erfahrung übersteigt. Wider alle gewohnte Erfahrung ist Erfahrung des Glaubens unverfügbares Geschenk und unverfügbar bleibendes Widerfahrnis.“[557] Luther stellt sich damit gegen das mittelalterliche Verständnis in der mystischen Tradition von Erfahrung als unmittelbare Erkenntnisquelle von Glaube und Theologie.[558]

Erfahrung kennzeichnet Luther als ein ganzheitliches Geschehen von spüren, schmecken über empfinden, „das den Menschen [erfasst] und ihm existentiellen Zugang zur Erkenntnis Gottes in Jesus Christus, zum Verstehen der Schrift, zur [Gewissheit] eröffnet.“[559] Luther hat einen prägnanten Begriff religiöser Erfahrung dargelegt, „der den Gegensatz zu bloß äußerem Reden (*verba*…) oder Hören (…) und ebenso zur Vernunfttätigkeit (*cognitio*…; *speculatio*…) betont.“[560] Seiner Ansicht nach vollzieht sich religiöses, geistliches Erfahren im Affekt[561], indem es die inneren Sinne anspricht: erfahren heißt spüren (z.B. WA 10,3; 427,25), fühlen (z.B. WA 10,1,1; 115,5) und schmecken (WA 40,3; 327,12-329,4). Die Erkenntnis ist die notwendige Voraussetzung für jeden Affekt, so wie andersherum der Affekt das Erkannte lebendig werden lässt.[562]

Luther revidiert seine in den anfänglichen Schriften negativen Worte über Glaube und Erfahrung dahingehend, dass sie nicht einfach im Gegensatz zueinander stehen, sondern vielfältig zusammenhängen, indem Erfahrung zur Voraussetzung von Glauben werden kann und umgekehrt, Erfahrung die Zustimmung des Glaubens voraussetzt. „Glaube strebt zur Erfahrung hin (…) und findet durch sie zur Erkenntnis (…) und [Gewissheit] (…), wie ja überhaupt Erfahrung [Gewissheit] schafft (…). So kann Glaube geradezu mit Erfahrung gleich gesetzt werden.“[563] Desweiteren sieht Luther in

[557] Track, Art. Erfahrung, 119.
[558] Vgl.: Beutel, Luther Handbuch, 454.
[559] Track, Art. Erfahrung, 119.
[560] Köpf, Art. Erfahrung III/1., 114.
[561] Denn für Luther wird die Seinslage des Menschen vor Gott im Affekt erfahren.
[562] An dieser Stelle sei betont, dass Affekt und Intellekt für Luther eine Einheit bilden.
[563] Köpf, Art. Erfahrung III/1., 114.

Anlehnung an Bernhard Erfahrung nicht nur als Voraussetzung, sondern auch als Mittel zum Verstehen der Heiligen Schrift, die selbst Niederschlag von Erfahrung ist.[564] Erfahrung kann nach Luther – wie auch bei Bernhard – als notwendiger Zugang zur Gotteserkenntnis[565] erklärt werden.[566] Gotteserfahrungen sind für Luther jedoch „nicht von intellektueller, theoretischer Art, sondern selber, wie ihr Gehalt, ganz personhaft, praktisch, existentiell, lebendiges Eingreifen mit dem ´Herzen‘, mit der ganzen Person.“[567] Denn woran du dein Herz hängst, das ist dein Gott.[568] Dabei kommt die Erfahrung dem Menschen jedoch von außen zu – durch das Heilswort und dem damit verbundenen Heiligen Geist –, denn sie ist nicht eine Qualität des menschlichen Herzens oder gar der eigenen Leistung.[569]

Wie bei Bernhard ist auch nach Luther Gottes Reden

> „immer ein geisthaftes innerliches Bewegen des Herzens (…), immer ein gegenwärtiges unmittelbares Anrühren, ein ´Einrünen‘ Gottes. Die geisthafte Innerlichkeit bindet sich nach Gottes Willen ganz an die Äußerlichkeit des Wortes menschlicher Verkündigung und seines äußeren Hörens, und die Unmittelbarkeit, mit der Gott ins Herz spricht, wird Ereignis nicht anders als in der Mittelbarkeit des Hörens auf das äußere Wort, und sie hat keinen anderen Inhalt als den des äußeren Wortes – ihm ´gibt sie Kraft‘, ihn drückt sie ins Herz.“[570]

---

[564] Das biblische Verkündigungswort als ein irdisch-sinnliches Sprachmedium ist für Luther auch ein Medium der Unmittelbarkeit, denn durch das Evangelium kommt Gott selbst als Vater, Sohn und Heiliger Geist dem Menschen nahe und kann eins mit ihm werden. Derjenige, der Gottes Wort recht versteht, hat es also mit einem unmittelbaren Erfahren, Schmecken und Empfinden zu tun. Vgl.: Hamm, Wie mystisch war der Glaube Luthers?, 265.

[565] Trotz unterschiedlicher Formulierungen über die Gottes- und Selbsterkenntnis (*cognitio Dei et cognitio sui*) bei Bernhard und Luther können sie als zentrale Themen der Theologie bestimmt werden. So kann niemand zur Gotteserkenntnis gelangen ohne Selbsterkenntnis (WA 55,2; 137,8-11). In der Theologie gehe es nicht um spekulative Erkenntnis, sondern vielmehr um Erfahrung, also den gelebten Glauben. Vgl. u.a. Kleineidam, Ursprung und Gegenstand der Theologie, 241-243.

[566] Köpf, Art. Erfahrung III/1., 115.

[567] Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 169.; So betont Luther, dass Gott den Menschen im Wort näher kommt, als sie sich selber nahe sind (WA 9; 103,23-25). Vgl.: Beutel, Luther Handbuch, 363.

[568] Vgl. die Auslegung zum 1. Gebot im Großen Katechismus von 1529.; Zum Begriff „Gott“ aus systematisch-theologischer Perspektive in Geschichte und Gegenwart im Überblick vgl. vor allem auch Härle, Dogmatik, 210-217.

[569] Vgl.: Althaus, Die Theologie Martin Luthers, 199.

[570] Ebd., 47.

Luther wahrt folglich Gottes Selbstbindung an das Wort und seine Freiheit.[571] Zugleich erweitert Luther das Erfahrungsverständnis der mystischen Tradition, indem er konkretisiert, dass „Erfahrung des Glaubens Erfahrung mitten im Lebenszusammenhang [ist], als Erfahrung befreiender Betroffenheit durch das Evangelium (…).“[572] Luther betont ausgehend vom Alltäglichen und Allgemein-Christlichen, dass Gotteserfahrungen allen Christen – unabhängig ihres Standes, ihres Berufes und ihrer Lebensausformungen – durch Gottes Gnade geschenkt werden können.[573] Die Welt und der Mensch als Ganzes sind der Ort des Wirkens Gottes, der Gegenwart Gottes. Eine Gotteserfahrung ist somit keine Einzelsituation für Luther, sondern sie umfasst das ganze Leben und Sterben eines Christenmenschen.[574] Luther betont die Bedeutung der persönlichen Erfahrung bspw. mit dem Satz „*Sola autem experientia facit theologum*“[575]. „Wer das Evangelium predigt, der sehe zu, daß er neben dem Zeugnis der Bibel stets auch das eigene Erfahrungszeugnis vorweisen kann (WA 36; 504,10-505,4).“[576]

> „Damit ist auch der Rahmen abgesteckt, in dem für die Konstitution des christlichen Glaubens ´religiöse Erfahrung‘ in Anspruch genommen werden kann: Nicht im Sinne einer besonderen Art von Erfahrung jenseits des einheitlichen Konstitutionsgeschehens, das der neuzeitliche Erfahrungsbegriff zu denken gibt; auch nicht im Sinne einer kontextlosen Erschließung unbekannter und ´tieferer‘ Wirklichkeits- und Persönlichkeitsgeschichten für eine Person (…). In Betracht kommt vielmehr nur das – allerdings stets das Ganze der Selbsterfahrung einer Person einschließende, ihre Selbsterkenntnis verändernde und vertiefende – Erschließungsgeschehen des Sinnes und der Wahrheit von Symbolen der

[571] Vgl.: A.a.O.
[572] Track, Art. Erfahrung, 119.
[573] Vgl.: Hamm, Wie mystisch war der Glaube Luthers?, 247.
[574] Luther war folglich kein Vertreter einer elitären Mystik. Für ihn gibt es keine besonderen Erlebnisse oder Erfahrungen im Kloster, durch die sich der fromme Mönch zu Gott empor bewegen kann. Schließlich ist Gottes Gnade eine Bewegung, die alle glaubenden Christenmenschen ergreift ohne Abstufungen einer qualitativen Rangordnung; Erfahrungen heilsamer Gottesnähe können jedem Christen zuteil werden, denn Christus starb am Kreuz für jeden von uns (*pro me*). Vgl.: Hamm, Wie mystisch war der Glaube Luthers?, 245f.
[575] „Allein die Erfahrung macht den Theologen.“ Vgl.: Köpf, Art. Erfahrung III/1., 109-116.
[576] Beutel, Luther Handbuch, 455.

christlichen Überlieferung im Zusammenhang von informeller und formeller (Institutionalisierter) Interaktion.“[577]

Im Gegenüber zu Luthers lebendiger Zuordnung von Erfahrung und christlichem Glauben kommt es zu einer auffällig einseitigen Betonung von Autorität und Schrift im neuzeitlichen Verständnis. Im Zeitalter der lutherischen Orthodoxie sind eine Erfahrungs-Reduzierung (auf partielle und periphere Bereiche wie der Heilsaneignung) sowie ein Rückgang auf innere Erfahrung zu konstatieren, der nicht zuletzt durch Kants Erfahrungsverständnis evoziert wurde.[578] In neuzeitlicher Entwicklung mit einem Höhepunkt in der antiaufklärerischen Apologetik des 18. Jahrhunderts beziehen sich Glaube, Kirche und Religion auf (supranaturale) Offenbarung und unerfahrbar göttliche und biblische Autorität.[579] Theologische Entwürfe des 19. Jahrhunderts, darunter Entwürfe einer Erfahrungstheologie seitens des liberalen Protestantismus, versuchen Glauben auf subjektiv religiöse (Innen)Erfahrung[580], die sich von bloß äußerlicher Wahrnehmung unterscheidet, zu gründen. Friedrich Schleiermacher[581], der weniger von Erfahrung bzw. erfahren sprach[582], als

[577] Herms, Art. Erfahrung, 132.

[578] Kant sprach sich ausgehend von einem Erfahrungsbegriff, in dessen Mittelpunkt der sinnliche Eindruck und die Verstandestätigkeit stehen, für die Unmöglichkeit religiöser Erfahrung bwz. Gotteserfahrungen im Sinne einer empirischen Erkenntnis transzendenter Gegenstände. Vgl. hierzu u.a. Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 7; 61ff; 72ff.. Käbisch betont in diesem Kontext, dass Kant noch heute zu den wichtigsten Bezugsautoren zählt hinsichtlich des Erfahrungsbegriffs in der Pädagogik. Sowohl religionspädagogisch, als auch systematisch-theologisch gilt sein Denken als unhintergehbar, wie sich an Schleiermachers Reden *Über die Religion* (1799), Diltheys *Einleitung in die Geisteswissenschaften* (1883) und James *Varieties of religious experience* (1902) sowie an Ritters integralem Verständnis von Erfahrung und dessen Kritik von Zilleßen zeigt. Vgl.: ebd., 67ff.; Zur Kritik von Dilthey an Kants Erfahrungsbegriff und –verständnis, den bzw. das er aufgrund von Abstraktheit, einer analytischen Engführung und einer Verengung auf kognitive Aspekte für unzureichend hält, vgl. ebd., 89f.

[579] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 110ff.

[580] Der Bezug von Erfahrung zum Inneren bzw. zur Innerlichkeit (des Subjekts) kann sich bei Schleiermacher u.a. sicherlich aus der pietistischen Tradition sowie der Kritik an Kants Erfahrungsbegriff heraus verstehen lassen. Zur (inneren) Erfahrung und Gefühl bei Schleiermacher. Vgl. u.a.: Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 78ff.; Auch Ritter bezieht sich auf Kant, indem er seinen erkenntnistheoretisch „eingeschränkten Erfahrungsgebrauch“ kritisiert, der es verhindert, dass Gott Gegenstand der Erfahrung sein kann. Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 106.; Zur Frage, ob Gott Gegenstand der Erfahrung sein kann und warum Kant nach wie vor aktuelle ist, „weil Gott nicht der Erfahrungskonstitution unterliegen kann.“ Vgl. Zilleßen, Sinnvolle problematische Erfahrung, 285.

[581] Kritisch an Schleiermacher ist sicher zu sehen, dass er der Ansicht ist, dass Gott uns im Gefühl auf ursprüngliche Weise gegeben ist. Damit wird z.T. verkannt, dass alle Offenbarung von Gott

vielmehr von „Anschauung“ und „Gefühl“[583] sieht Glauben in Erfahrung begründet. Glaubenserfahrung hat ihren Ort im Kontext von Glaube und Religion, welche Anschauung (als Anschauen des Universums) und Gefühl (als das Gefühl schlechthinniger Abhängigkeit) ist.[584] Theologische Aussagen sind für ihn (reflektierte) Erfahrungen und Dogmen Ausdruck der inneren Erfahrung[585], die gegenüber der religiösen Erfahrung sekundären Charakter haben sollen.[586] Schleiermacher gibt „(…) der Erfahrung des Glaubens in der allgemeinen Erfahrung ihren eigenständigen und auf die allgemeine Erfahrung bezogenen und in ihr vermittelten Ort.“[587]

Vertreter der Dialektischen Theologie wie Karl Barth lehnen im 20. Jahrhunderts – in Kontrast zur Liberalen Theologiie – ausgehend von der Unverfügbarkeit des zugesprochenen Wortes Gottes durch den Menschen, Erfahrung als Kriterium der Gewissheit und religiöse Erfahrung als Notwendigkeit im Rahmen allgemeiner Erfahrung ab.[588] Karl Barth etwa nimmt die strenge Relation von Wort und Erfahrung bei Luther auf[589], indem er Erfahrung des Glaubens „als Erfahrung des Wortes Gottes, als Bestimmung der Existenz des Menschen durch das Wort Gottes entfaltet.“[590]

---

ausgeht und dass wir in der Geschichte dieser Offenbarung Gottes begegnen müssen, indem Gott uns Menschen als Subjekt gegenübertritt.

[582] Vgl. hierzu Käbisch, der darauf hinweist, dass der Ausdruck der „religiösen Erfahrung“ zwar in der Literatur synonym für „Anschauung und Gefühl“ verwendet wird, Schleiermacher dieses jedoch sicher abgelehnt hätte. Der Begriff der „religiösen Erfahrung“, zu dessen Vordenkern Schleiermacher gezählt werden könne, sei nur gegen seinen Sprachgebrauch möglich. Vgl.: Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 78; 114.

[583] Käbisch weist daraufhin, dass sich bei Schleiermacher sowie allgemein im 19. Jahrhundert das Gefühl weitgehend bewusstseinstheoretisch verstehen lässt, während inzwischen eher temporäre Affekte wie Angst, Trauer und Freude mit dem Begriff bezeichnet werden. Vgl. ebd., 132.

[584] Auf der Grundlage von Anschauung und Gefühl versucht Religion, die sich vom Denken und Handeln durch ihren präreflexiven Charakter unterscheidet, „eine konkrete Vermittlung von kulturgeschichtlichem, kulturellen, sozialen Leben mit der Gotteserfahrung…“ aus: Zilleßen, Glaube und Erfahrung, 179.; In Abgrenzung zu Kant ist Erfahrung für Schleiermacher keine Aktivität des Verstandes, also keine Verstandeskonstruktion. Vgl. hierzu Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 80f.

[585] Vgl.: Schleiermacher, Der christliche Glaube, §100, 3.

[586] Vgl.: Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 97.

[587] Köpf, Art. Erfahrung III/2., 122.

[588] Ebd., 125.

[589] Zur Auffasung von Erfahrung bei Karl Barth mit Berufung auf die Erfahrung des Wortes Gottes bei Luther vgl. auch Degwitz, Wort Gottes und Erfahrung, 30-38; 270-276.

[590] Köpf, Art. Erfahrung III/2, 125.

Eberhard Jüngel greift nun ausgehend vom „Erfahrungsdefizit der Wort Gottes Theologie“[591] den Begriff der Erfahrung auf, indem er erhellt, dass Erfahrung niemals ausgeschaltet sein kann, wenn es um Gott „als Geheimnis der Welt“ geht. Der Glaube an Gott ist als eine „Erfahrung mit der Erfahrung“[592] immer schon voller Erfahrung.[593] In seinem Band „Erfahrungen mit der Erfahrung“[594] greift Jüngel den zentralen Gedanken des „*propter nos*“ und der Stellvertretung in der Theologie Luthers[595] auf und

[591] Für eine Wort Gottes Theologie steht stellvertretend insbesondere der eben erwähnte Karl Barth, als „Kirchenvater“ des 20. Jahrhunderts. Barth definiert Erfahrung als Bestimmung der Existenz des erkennenden Menschen. Indem Erkenntnis des Wortes Gottes dem Menschen im Ereignis der Wirklichkeit des Wortes Gottes möglich wird. Dabei bedeutet Erfahrung vom Worte Gottes Erfahrung der Gegenwart seiner Person in Gestalt und Verhüllung als göttliche Entscheidung über den Menschen. Die Möglichkeit der Erfahrung und damit die Möglichkeit der Erkenntnis des Wortes Gottes, welche „nur“ im Worte Gottes durch das Wunder des Glaubens geschehen kann, resultiert wiederum aus der Erfahrung der Anerkennung des Wortes Gottes seitens des Menschen. Zur Bestimmung des anthropologischen Ortes, wo Erfahrung vom Worte Gottes möglich wird, sei unter den verschiedenen Möglichkeiten menschlicher Selbstbestimmung (darunter u.a. der Wille, das Gewissen und das Gefühl) die eine oder andere nicht besonders hervorzuheben. Auch außergewöhnlicher, verborgener anthropologischer Orte (wie bspw. unbewusste und unterbewusste Möglichkeiten) bedarf es nicht als Grund der Möglichkeit menschlicher Erfahrung vom Worte Gottes. Denn Erfahrung vom Worte Gottes ist eine Bestimmung des ganzen sich selbst bestimmenden Menschen. aus.: Barth, Kirchliche Dogmatik, 700-734.

[592] Auch Gerhard Ebeling spricht von „einer Erfahrung mit der Erfahrung“, obgleich zeitlich später und in einem anderen Verständnis als Jüngel, welche die Formel unabhängig voneinander geprägt haben. Ebeling, der von Gott als „Geheimnis der Wirklichkeit“ spricht, bringt seine Fassung der Formel mit Blick auf den Lebensbezug der Theologie insgesamt ein, indem er sie durch vier Faktoren grundlegend determiniert: 1. als unmittelbare Lebenserfahrung, 2. als Aneignung von (geschichtlicher) Fremderfahrung, die der Vermittlung durch Selbsterfahrung bedarf, 3. als Wirklichkeitsbezug, bei welchem sich das Einzelne, Kontingente am Allgemeinen orientiere und 4. als Sinneserfahrung, zuweilen als innerer Erfahrung. Erfahrung weist bei Ebeling einen Lebensbezug, einen Geschichtsbezug, einen Wirklichkeitsbezug und einen Wahrnehmungsbezug auf. Vgl. Ebeling, Die Klage über das Erfahrungsdefizit, 25.; Schröder, Erfahrung mit der Erfahrung, 284f.; Gotteserfahrung ist dabei nach Ebeling nicht mit Welt- und Selbsterfahrung identisch, sondern vielmehr unterschieden, folglich spricht der Theologe vom Glauben als „gottgemäßer Erfahrung mit der Erfahrung“. Glaube als „diese gottgemäße Erfahrung mit aller Erfahrung“ hat d.h. „seinen Ort in der Fülle menschlicher Lebenserfahrung.“ Glaube verbindet sich nicht nur mit Erfahrung, sondern grenzt sich auch scharf von ihr ab: „Allein so kann von Gotteserfahrung die Rede sein, in der das Urteil Gottes als Gericht und Verheißung im Widerspruch zur menschlichen Welt- und Selbsterfahrung zum Widerfahrnis wird.“ aus: Ebeling, Die Klage über das Erfahrungsdefizit, 25.; Zum geschichtlichen Hintergrund der Formel bei den oben genannten Autoren, die sich auf zwei Nachkriegsphilosophen sowie Hegel beziehen, welcher Erfahrung als die Selbstbewusstwerdung des Bewusstseins determiniert, vgl. vor allem Schröder, Erfahrung mit der Erfahrung, 278ff.

[593] Vgl.: Jüngel, Gott als Geheimnis der Welt, 225f.

[594] Als Ur-Stelle der Formel „Erfahrung mit der Erfahrung“ wird auf Jüngels Aufsatzsammlung „Unterwegs zur Sache“ von 1972 verwiesen sowie auf einen Aufsatz aus dem Jahr 1975, bei welchem es um „das Dilemma der natürlichen Theologie und die Wahrheit ihres Problems“ geht. Vgl. Schröder, Erfahrung mit der Erfahrung, 281f.

[595] Zur Unterscheidung von *deus revelatus* und *deus absconditus* in ihrer Dialektik bei Luther im Kontext heutiger Diskussionen um die Trinitätslehre in Verständnis und Problematik vgl. Jüngel, Gott als Geheimnis der Welt, 473f.

betont zugleich in Abgrenzung zur bernhardschen Mystik, dass eine Identitätsverschränkung von Mensch und Jesu Christi im Tod „nicht in einer die theologische Fundamentaldifferenz von Schöpfer und Geschöpf aufhebenden *unio mystico* [endet], sondern (…) nach soviel mystisch anmutender Gemeinschaft des Glaubenden mit seinem Haupt aufs neue die heilsame Unterscheidung von Gott und Mensch frei[setzt], die wahre Gemeinschaft und – wie man früher sagte – intensiven Verkehr des Menschen mit Gott allererst möglich macht.“[596] Gottes ewiges Leben wird in Jesus Christus, seiner Passionsgeschichte und im Ostergeschehen nachhaltig für uns Menschen erfahrbar.[597] „Am Ostermorgen trat das Urbild dieses neuen Menschen ins Dasein. Wer ihm, wer dem Auferstandenen glaubt und sich ihm anvertraut, der erfährt den souveränen Indikativ der Gnade, die Wege nach vorn bahnt und uns, ohne daß wir etwas dafür tun könnten, auf den Weg bringt.“[598] So besagt die Wahrheit des Evangeliums nach Jüngel, „daß Gott in der Person Jesu Christi unseren Tod mit uns teilte, damit wir sein Leben mit ihm teilen. Am Kreuz ist Gott nicht nur einer von uns, sondern da tritt er an unsere Stelle. Da erleidet er, was keiner von uns erleiden vermag: nämlich die Schwere menschlicher Schuld und den Fluch menschlicher Gottlosigkeit.“[599]

Im Gegensatz zu Luther, dem zufolge (religiöse) Erfahrung und Leben gleichgesetzt werden können[600], differenziert Jüngel (in positiver Hinsicht) zwischen innerweltlicher und göttlicher Erfahrung.[601] Dabei betont er, dass der Glaube nicht erst zu anderen Erfahrungen des Menschen hinzutritt,

---

[596] Jüngel, Erfahrungen mit der Erfahrung, 39.; Zur Kritik an der *unio mystica* vgl. auch Jüngel, Gott als Geheimnis der Welt, 469.
[597] Vgl.: Jüngel, Erfahrungen mit der Erfahrung, 107.
[598] Ebd., 113.
[599] Ebd.,112.
[600] Luther war folglich kein Vertreter einer elitären Mystik. Für ihn gibt es keine besonderen Erlebnisse oder Erfahrungen im Kloster, durch die sich der fromme Mönch zu Gott empor bewegen kann. Schließlich ist Gottes Gnade eine Bewegung, die alle glaubenden Christenmenschen ergreift ohne Abstufungen einer qualitativen Rangordnung; Erfahrungen heilsamer Gottesnähe können jedem Christen zuteil werden, denn Christus starb am Kreuz für jeden von uns (*pro me*). Vgl.: Hamm, Wie mystisch war der Glaube Luthers?, 245f.
[601] Vgl. hierzu auch die Erläuterungen von Wilfried Härle in Kapitel 4.2.2. Systematisch-Theologische Dispositionen der vorliegenden Arbeit.

sondern er vollzieht sich vielmehr an diesen Erfahrungen. Der Glaube überschreitet die Erfahrungen des Menschen und lässt sie in einem neuen Licht als ureigene Erfahrung mit dem Akt des Erfahrens selber erscheinen.[602] Als neue Erfahrung, „die das Verstehen der menschlichen Welt- und Selbsterfahrung im Lichte der Offenbarung Gottes ist“[603], ist die „Erfahrung mit der Erfahrung“ zu verstehen.

1.2.4 Religionspädagogische Perspektiven

Nachdem der Begriff der Gotteserfahrung und sein Verständnis in und aus systematisch-theologischer Perspektive näher betrachtet wurde, soll nun ein Überblick über das Thema der Gottes-Erfahrung in und aus religionspädagogischer Perspektive gegeben werden.[604] Es soll zunächst die Relevanz der Erfahrungsdimension für die Religionspädagogik und -didaktik überblicksmäßig in den 70er und 80er Jahren des 20. Jahrhunderts (,in der sie einen eindeutigen Höhepunkt erfahren hat,) aufgezeigt werden, um daran anknüpfend exemplarisch einzelne religionspädagogische Modelle zum Umgang mit Erfahrung, insbesondere in ihrer Relation zum christlichen Glauben und zum Offenbarungsbegriff bzw. -verständnis anzuführen und zu erläutern.[605] In religionsdidaktischem Interesse soll darüber hinaus die Frage nach erfahrungsbezogenen Unterrichtsmethoden nicht außer Acht gelassen werden. Anhand ausgewählter Literaturbeispiele, darunter Karl Dienst (1979), Dietrich Zilleßen (1972-1982), Karl Ernst Nipkow (1968-1982), Peter Biehl (1974-83) und Werner Ritter (1989), welche die Auseinandersetzung mit „Erfahrung“ auf protestantischer Seite in den vergangenen Jahren wesentlich prägten bzw. nach wie vor prägen,

---

[602] Vgl. Jüngel, Gott als Geheimnis der Welt, 40ff.
[603] Schröder, Erfahrung mit der Erfahrung, 282.
[604] Von Seiten der Forschenden wurden auch einschlägige Werke zum Erfahrungsbegriff aus erziehungswissenschaftlicher bzw. (allgemein-)pädagogischer sowie religionspsychologischer Perspektive wahrgenommen (vgl. vor allem Kap. 1.2.5. Diskussion der religionspädagogischen Forschung der vorliegenden Arbeit), jedoch würde eine Darlegung und kritische Würdigung dieser den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen.
[605] Die folgenden Ausführungen orientieren sich primär an Ritter, Glaube und Erfahrung, 1989.

sollen charakteristische Merkmale des Erfahrungsverständnisses vor allem aus religionspädagogischer und -didaktischer Perspektive herausgearbeitet werden, die wiederum aus einer Vielzahl von Disziplinen (wie neben den Systematischen Theologie bspw. der Religionswissenschaft, -philosophie –soziologie und –psychologie) ihren Erfahrungsbegriff rezipiert, um abschließend wesentliche, für das Thema der Gottes-Erfahrung in und aus jugendtheologischer Blickrichtung relevante Gesichtspunkte zu konkretisieren.

1.2.4.1 Erfahrung als religionspädagogische Kategorie

Ritter zufolge lässt sich ein Vorkommen von Erfahrung im religionspädagogischen Kontext historisch betrachtet vor allem seit dem Jahre 1889, dem Zeitpunkt des Bestehens des Begriffs der Religionspädagogik, konstatieren und analysieren.[606] Während in den Anfängen der wissenschaftlichen Religionspädagogik bis zum Ende der 20er Jahre des 20. Jahrhunderts ein großes Interesse an Erfahrung herrschte, riss jenes Ritter zufolge aufgrund einer zunehmenden am Offenbarungsbegriff und -verständnis orientierten Theologie in den 50er und 60er Jahren ab und erfuhr erst in den 70er und 80er Jahren wieder an Anerkennung.[607] In seinem Werk „Glaube und Erfahrung“ von 1989 beklagt Ritter zwar eine „Erfahrungslosigkeit christlichen Glaubens“ und einen „Relevanz-Schwund von Erfahrung“[608], den er als „das Ergebnis einer

[606] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 42.; Käbisch konstatiert eine Etablierung des Begriffs religiöser Erfahrung in der evangelischen Religionspädagogik um 1910 mit der Rezeption der amerikanischen Religionspsychologie. Vgl.: Käbisch, Erfahrungsorientierter Religionsunterricht, 311.

[607] Anhand aktueller Literatur wird in Kapitel 1.2.5. Diskussion der religionspädagogischen Forschung der vorliegenden Arbeit noch aufzuzeigen sein, dass und inwiefern Ritters Aussage inzwischen relativiert werden kann bzw. muss.

[608] Den Erfahrungsschwund führt Ritter u.a. auf drei Zeiterscheinungen zurück: 1.) die Entdeckung des Menschen und seiner Autonomie, 2.) die zunehmende Besetzung von Erfahrung durch die so genannten „exakten“ Wissenschaften (darunter insbesondere die Naturwissenschaftlichen, welche per Empirie, also Beobachtung Wirklichkeit erklären und 3.) den Strom kritischen Denkens (insbesondere durch das Zeitalter der Aufklärung), indem das Erfahrungsverständnis einen Zug ins Rationalistische und Intellektualistische vornimmt. Vgl.: Ritter, W., Glaube und Erfahrung, 95; 108f.; Nicht zuletzt verstärkt auch ein westlich-technokratischer Erfahrungsgebrauch, der sich an

problematischen Reaktion auf die Neuzeit, ihre Dogmenkritik, ihr Selbst-, Welt- und Erfahrungsverständnis“ als „die schlechthin unerfahrbare Autorität Gottes und seines Wortes“[609] konstatiert, zugleich spricht er aber auch von einer Wiederkehr von Erfahrung in Religionspädagogik und Theologie seit den 30er Jahren des 20. Jahrhunderts.[610] In der religionspädagogischen Diskussion der 70er und 80er Jahre konstatiert Ritter ein gesteigertes Reflexionsniveau des Erfahrungsthemas, indem Erfahrung nicht mehr länger bloß Methode und Anknüpfungs-Kategorie sei, sondern als (die) Leitkategorie und (der) Schlüsselbegriff ins Zentrum von Theologie und (evangelischer) Religionspädagogik rücke.[611] Schröder und Käbisch relativieren die historischen Aussagen Ritters dahingehend, dass das Aufkommen des Ausdrucks ´Religionspädagogik‘ weniger „ein sachgemäßer *terminus a quo* für die Frage nach der Bedeutung von Erfahrung im religionspädagogischen Verwendungszusammenhang [sei]“ und Erfahrung mit Beginn der „Evangelischen Unterweisung“ weniger einen Abbruch erfuhr, als vielmehr „Verschiebungen, Präzisierungen und Weiterungen im Erfahrungsverständnis, für die die Namen Kant, Schleiermacher, Dilthey[612] und James stehen.“[613]

Wie Ritter in seinem Werk betont, kann es weder sinnvoll noch möglich sein, „jeden religionspädagogischen Autor, der mehr oder minder reflex, haupt- oder nebensächlich das Thema Erfahrung aufgegriffen bzw. gestreift hat, hier vorzustellen, [stattdessen] soll anhand hinreichend repräsentativer und exemplarischer religionspädagogischer Veröffentlichungen zur Sache (…) Erfahrung versucht werden, Grundstrukturen, Tendenzen, ´Muster‘ und

---

Leistung als Prinzip und damit an Produktivität, Effektivität, Berechenbarkeit, Plan- und Machbarkeit (des Menschen) orientiert, und damit im Grunde den im alltäglichen Sprachgebrauch gesehenen Doppel-Sinn von Aktivität und Passivität (der Mensch als der „Erfahrene“ tut und erleidet) verkennt, eine Rückkehr und letztlich eine Abkehr des christlichen Glaubens von Erfahrung im Verlauf der Geschichte. Vgl.: Ebd., 88; 124ff.

[609] Vgl.: Ebd., 84f.

[610] Vgl.: Ebd., 86f.; Ritter weist dabei auf die Unterscheidung von einer erstens „markanten“, zweitens „instrumentalen“ und drittens „kategorialen“ Prägung der Erfahrungsverständnisses der Neuzeit, im Unterschied zum bisherigen Verständnis der „phänomenalen“ Erfahrung, hin.

[611] Vgl.: Ebd., 258.

[612] Zum Erlebnisbegriff Diltheys vgl. vor allem auch Schnell, Erfahrung und Erlebnis, 89ff.

[613] Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 113.

Ergebnisse der diesbezüglichen wissenschaftlichen Anstrengung herauszuarbeiten.“[614] In den folgenden Unterkapiteln sollen zunächst die wichtigsten deutschsprachigen evangelischen religionspädagogischen Konzepte zu einer erfahrungsorientierten Religionspädagogik und –didaktik der 70er und 80er Jahre des 20. Jahrhunderts vorgestellt werden, die bis heute die Diskussion um den Erfahrungsbegriff, das Erfahrungsverständnis und die Erfahrungsorientierung prägen.[615]

1.2.4.2 Karl Dienst: Glauben – Religiöse Erfahrung – Erziehung

K. Dienst geht es vorrangig um die Vielgestaltigkeit des Erfahrungsbegriffs[616] ausgehend von einem entschieden theologischen Glaubensverständnis[617], denn Erfahrung im theologisch-religionspädagogischen Kontext müsse sich der evangelischen Tradition verpflichtet fühlen.[618] Erfahrung ist für Dienst „das jeweilige konkrete Modell, Zugang zur Wirklichkeit zu gewinnen.“[619] Ausgehend von dem Thema Botschaft und Situation tritt Erfahrung bei Dienst an die Stelle von Situation bzw. Wirklichkeit. „´Erfahrung‘ ist hier dezidiert *ein* Pol im Auslegungsgeschehen qua gegenwärtige Wirklichkeit neben dem anderen: ´Glaube‘, welcher erklärtermaßen nicht von Erfahrung, sondern von Offenbarung und Botschaft (!) her verstanden wird.“[620] „´Erfahrung findet bei Dienst ihren funktionalen Ort erst im religionspädagogischen Auslegungsgeschehen als *ein* ´Pol‘ eines bi-polaren [Prozess]-Geschehens zwischen ´Botschaft‘ und ´Situation‘ (=Erfahrung).“[621] Damit kommt Ritter

[614] Ebd., 194f.
[615] Vgl.: a.a.O.
[616] Ritter weist einerseits daraufhin, dass Dienst damit die Frage nach der Einheit von Erfahrung auf den ersten Blick hin nicht direkt anspricht. Vgl.: Ebd., 198f. Andererseits betont Dienst, dass wenn Theologie Wissenschaft sein will, ihre Erfahrung mehr als unmittelbares Erleben oder Berufung auf die Tradition sein muss. Vgl.: Dienst, Glauben – Religiöse Erfahrung – Erziehung.
[617] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 199.
[618] Vgl.: Ebd., 200.
[619] Dienst, Glauben – Religiöse Erfahrung – Erziehung, 98.; Dienst lehnt sich in seiner Definition von Erfahrung an Dietrich Zilleßen an vgl. hierzu Zilleßen, Glaube und Erfahrung, 181.
[620] Ritter, Glaube und Erfahrung, 197.
[621] Ebd., 203.

zufolge „eine Entfaltung des Glaubens(verständnisses) im Rahmen von Erfahrung (!) für Dienst gleichwohl nicht in Betracht (…)“[622]

Dienst kritisiert theologisch-katechetische Vorstellungen im Umkreis der Evangelischen Unterweisung dahingehend, dass sie „die Erfahrungsdimension, die pädagogische und theologische Situation nicht genügend“[623] berücksichtigen. Da eine evangelische Pädagogik jedoch von der Alltags- und Lebenswirklichkeit der Schüler/innen auszugehen habe, müsse auch die Dimension der Erfahrung als alltags-, lebensweltliche und religiöse eingebracht werden.[624] Dienst selbst wertet und nimmt den Begriff und die Vorstellung religiöser Erfahrung im theologisch-religionspädagogischen Konnex demnach positiv auf[625], sieht jedoch eine Gefahr Glauben mit Erfahrung in Relation zu bringen. Er lehnt ab, dass „der Glaube als bloßes Lernergebnis bezeichnet und mit anderen Lernergebnissen gleichgestellt wird.“[626] Somit legt sich nach Dienst christlicher Glaube zwar in religiösen Erfahrungen aus, indem sie den Menschen für Glauben öffnen kann, aber nicht zum Glauben kommen kann, denn Glaube bleibt als gnadenhaft geschenkte Begegnung mit Gott (als dem ganz anderen) immer mehr und anders als diese.[627] Erfahrung bedeute demnach einen Anfang, nicht aber das Eigentliche, denn der Glaube ist als „lebendige Beziehung, die als Ganzes Gnadencharakter hat“[628], etwas anderes als Erfahrung.[629] Ritter zufolge sieht Dienst Botschaft bzw. Glauben auf der einen Seite und Erfahrung, anthropologisch verstanden als konkrete

[622] Ebd., 199.
[623] Dienst, Glauben – Religiöse Erfahrung – Erziehung, 91.
[624] Den Religionsunterricht führt Dienst nicht auf einen allgemeinen Religionsbegriff zurück, sondern auf das konkrete Modell christlichen Glaubens. Vgl.: Dienst, Evangelische Pädagogik, 24f; Dienst, Religionsunterricht und religiöse Erfahrung, 348.
[625] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 200.; Obgleich Ritter der Ansicht ist, dass Dienst religionspädagogisch von Erfahrung aus- und auf sie eingeht, so ist sie bei ihm jedoch nicht Kategorie oder Ort des Evangeliums. Vgl. hierzu Ritter, Glaube und Erfahrung, 205.
[626] Dienst, Glauben – Religiöse Erfahrung – Erziehung, 16.
[627] Dienst, Religionsunterricht und religiöse Erfahrung, 344f.
[628] Ebd., 356.
[629] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 201.

Lebenssituationen und -erfahrungen der Schüler/innen, auf der anderen Seite.[630]

1.2.4.3 Dietrich Zilleßen: Glaube und Erfahrung

Für Zilleßen ist Erfahrung „nicht einfach rezeptives Aufnehmen von äußeren Daten, Ereignissen, Phänomenen, [denn] Erfahrung ist keine bloße Reaktion auf außerindividuelle Impulse. […] Sinneswahrnehmungen [dienen] als Daten und Material für eine weitere Verarbeitung [und stellen] selbst jedoch nicht schon ein ´Ergreifen der Wirklichkeit' dar. Das Erfassen der Wirklichkeit ist kein kausal ablaufender Wahrnehmungsprozeß, sondern eine Synthese, eine Konstitution, die objektive Elemente subjektiv verarbeitet."[631] Dabei „werden in ´Erfahrung' wahrgenommene Daten (Ereignisse, Erlebnisse) im ´Rückgriff und Vorgriff' (Überlieferung, Tradition – Zukünftiges, Utopisches) in ein ´Koordinatensystem von Mensch, Welt, etc.' eingeordnet, ´bewertet', ´Sinn' gegeben [und verstanden]."[632] Der Mensch schafft sich Zugang zur Wirklichkeit, indem er sie konstruiert. Für Zilleßen ist Erfahrung somit „das jeweilige konkrete Modell, Zugang zur Wirklichkeit zu gewinnen."[633]

Seiner Ansicht nach genügt es für Glauben und Theologie nicht, sich auf ein beliebiges, unvermitteltes oder besonderes Erfahrungsverständnis zu berufen.[634] Glaube[635] konstituiert sich Zilleßen zufolge in Erfahrungen selbst.[636] Er muss sich „in entsprechenden Erfahrungen realisieren."[637] Dabei

---

[630] In diesem Kontext weist Ritter zugleich daraufhin, dass Dienst nicht den Versuch unternimmt Glauben selbst unter der Kategorie Erfahrung bzw. von ihr her zu entfalten, sondern lediglich eine (nachträgliche) Inbeziehungsetzung von Botschaft und (Welt-)Erfahrung vornimmt. Die Verhältnisbestimmung von Glaube und Erfahrung sei bei Dienst als Differenz-Modell eindeutig negativ-disjunktiv (Glaube und dazu Erfahrung). Vgl.: Ebd., 202f.
[631] Zilleßen, Glaube und Erfahrung, 180.
[632] Ritter, Glaube und Erfahrung, 211.; Zilleßen, Glaube und Erfahrung, Zit.181.
[633] Zilleßen, Glaube und Erfahrung, 181.
[634] Vgl. Ritter, Glaube und Erfahrung, 210.
[635] „Glaube heißt für den Christen, sich auf den Weg des Jesus von Nazareth begeben, sich an seinem Leben, an seinen Erfahrungen, an seinem Wort zu orientieren." Aus: Zilleßen, Glaube und Erfahrung, 181.
[636] Vgl.: A.a.O.
[637] Ebd.,182.

kann nicht jede Erfahrung als eine Glaubenserfahrung bezeichnet werden, sondern jene, die sich an Jesus Christus messen lassen.[638] Partielle Erfahrungen, deren konstitutives Element „grundsätzlich die *geschichtliche Situation* des Individuums ist, das seine Erfahrungen unter bestimmten sozio-kulturellen Bedingungen macht“[639], schließen sich an das „geschichtlich gewordene und geschichtlich (biblisch) vermittelte Erfahrungsmodell Jesus Christus an.“ [640] Durch das Transzendieren von Leiden, Entfremdung und Scheitern werden neue Erfahrungen konstituiert. Erfahrung und Glaube werden für Zilleßen im Spannungsfeld von Theorie und Praxis konkret. Schließlich werden Glaube und Erfahrung durch Verhalten und Sprache vermittelt.[641]

Bezüglich der Verhältnisbestimmung von Erfahrung und Sprache bzw. Kommunikation erklärt Zilleßen, dass Erfahrung von ihrem sprachlichen Kommunikationscharakter her verstärkt wird[642]. „Erfahrung [basiert] wesentlich auf Kommunikation, weil sie nur in der Sprache (im weitesten Sinn) möglich ist.“[643] Erfahrung müsse sich in einem dialogischen Prozess vollziehen, der „Reden und Hören, Reflexion und Kontemplation ermöglicht und einander zuordnet, der aber gleichzeitig in dieser Zuordnung Orientierungsangebote aufnimmt und zur Teilnahme an geschichtlich vermittelten Traditions-[644] und Symbolzusammenhängen führt.“[645] Ursprüngliche Erfahrung könne „über die Herstellung sinnvoller Kommunikationsmöglichkeiten (Abbau von Beziehungsängsten und überflüssigen sozialen Zwängen“ sowie der Aufbau von Vertrauen) „neu gelernt werden, wie umgekehrt durch partielle Heilserfahrungen solche

---

[638] A.a.O.
[639] Ebd., 180.
[640] Zilleßen, Art. Erfahrung, 139.
[641] Zilleßen merkt an, dass Erfahrung Verhalten vermittelt und andersherum Verhalten Erfahrung vermittelt. Dabei bestehen jedoch mehr Erfahrungsmöglichkeiten als Verhaltensweisen. Vgl.: Zilleßen, Glaube und Erfahrung, 181f.
[642] Ritter, Glaube und Erfahrung 1989, 215.
[643] Zilleßen, Art. Erfahrung, 138.
[644] Religiöse bzw. christliche Tradition wird bei Zilleßen als „Erinnerung von Erfahrungen“ verstanden. Vgl.: Ebd., 139.
[645] Ebd., 138.

Kommunikation gelernt werden kann.“[646] Zilleßen betont die Relevanz der Kommunikationsgemeinschaft zwischen Schüler/innen und Lehrer/innen nicht zuletzt deswegen, weil „Glaubenserfahrung nicht in monologischer [Selbstgewissheit] (Habermas) bestehen [kann], sondern (…) ihre Kriterien in der ´Kommunikationsgemeinschaft‘ (Apel) gewinnen [muss].“[647]
Erfahrung und Praxis gehören für Zilleßen wesentlich zusammen.[648] Erfahrung bekommt „einen zentralen Stellenwert und findet ihren Ort in *allen* religionsdidaktischen Bemühungen.“[649] Ausdrücklich fordert Zilleßen „Erfahrung als Lernziel des Religionsunterrichts und Erfahrungsorientierung als seine Grundlage zu sehen“[650]. Erfahrung „ist theologisch und religionspädagogisch relevant, in einen ´Lern- und [Erfahrungsprozess] einbezogen.“[651] Dabei müsse der Erfahrungsprozess alle Modalitäten von Erfahrung respizieren: „Kreative, meditative und kontemplative Unterrichtsphasen ebenso initiieren wie offene Kommunikation und Handlungsorientierung (…) intendieren.“[652]

1.2.4.4 Karl Ernst Nipkow: Von Erfahrung zu Erfahrung

Die Bedeutung von Erfahrung für Nipkow lässt sich exemplarisch anhand seiner Veröffentlichungen aus den Jahren 1968 bis 1982[653] nachweisen.

> „Angefangen bei einer ´nur‘ impliziten Bedeutung (´Lebensthemen‘!) – eine begrifflich-reflexe Klärung und Bezugnahme ist zu dieser Zeit noch nicht in Sicht – Ende der 60er Jahre über eine Mittel- und Mittlerstellung Ende der 70er, wird zu Beginn der 80er Jahre (manifest spätestens 1982) ´Erfahrung‘ für Nipkows Verständnis der Religionspädagogik und des Religionsunterrichts von zentraler Wichtigkeit.“[654]

---

[646] A.a.O.
[647] Zilleßen, Religionsunterricht, 498.
[648] Vgl.: Zilleßen, Glaube und Erfahrung, 181.
[649] Ritter, Glaube und Erfahrung, 215.
[650] Zilleßen, Emanzipation und Religion, 17; 137f.
[651] Ritter, Glaube und Erfahrung, 213.; Zilleßen, Glaube und Erfahrung, 183.
[652] Zilleßen, Dietrich, Art. Erfahrung, 139.
[653] Vgl. hierzu insbesondere Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik – Band 1/ Band 2/ Band 3.
[654] Ritter, Glaube und Erfahrung, 238.

Anhand des Korrelationsschemas von Frage und Antwort wird Erfahrung von Nipkow Ende der 60er Jahre, also zu Zeiten des sogenannten problemorientierten Religionsunterrichts, als Erschließungsform von Wirklichkeit, determiniert, indem gegenwärtige Wirklichkeit (Lebensthemen) als Frage und Botschaft, Bibel und Glaube als Antwort gesehen wird.[655]
In einem Aufsatz von 1979 mit dem Titel „Elementarisierung biblischer Inhalte“ [656] determiniert Nipkow den Begriff Erfahrung als „etwas, was uns *widerfährt,* was auf uns trifft, uns ohne unser Zutun begegnet; wir sind auf der passiven Seite. Elementare Erfahrungen machen wir jedoch ebenso, wenn wir selbst aktiv *handeln*.“[657] In den 70er Jahren beklagt Nipkow wesentlich, dass Schule sich konzeptionell gesehen nicht mehr als Erfahrungsraum (nach Hartmut von Hentig) versteht, sondern vielmehr als Ort der Wissensvermittlung und fordert d.h. eine lebensbegleitende erfahrungsnahe Identitätshilfe, indem Kindern und Jugendlichen geholfen wird ihre eigene Lebensgeschichte begreifen und bedrückende, gegenwärtige vor-wissenschaftliche und lebensgeschichtliche (vor- und außerschulische) Erfahrungen an- und aussprechen sowie klären zu können.[658] Das bedeutet für den Religionsunterricht, dass „Lernen nicht als entfremdete Wissenskumulation verstanden, sondern [dass] an Erfahrungen gelernt wird und die Impulse der biblisch-christlichen Überlieferung mit diesen Erfahrungen in einer verständlichen Sprache zusammengebracht werden.“[659] Im Kontext der Frage nach der Elementarisierung biblischer Inhalte entdeckt Nipkow die Erfahrungsdimension der biblischen Schriften: „die Bibel als Sammlung von Büchern ist der *literarische Niederschlag von Erfahrungen*.“[660] Neben der Forderung, dass Schüler/innen im Religionsunterricht elementare Erfahrungen machen sollen, betont Nipkow

[655] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 239.
[656] Nipkow, Elementarisierung biblischer Inhalte, 35ff.
[657] Ebd., 54.
[658] Vgl.: Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik – Band 1, 79ff.; 99; 105.; Ritter, Glaube und Erfahrung, 240.
[659] Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik – Band 2, 123.
[660] Nipkow, Elementarisierung biblischer Inhalte, 45.; Ritter, Glaube und Erfahrung, 241.

den Erfahrungsgrund der theologischen Lehre mit allen ihren Werken, Texten, Dokumenten und Begriffen.[661] In der Bibel stecken die „elementaren Glaubens- und Gotteserfahrungen“[662] . „Als Sammlung und Niederschlag von Erfahrungen sind Bibel und christliche Lehre materiale und elementare Voraussetzungen für die Möglichkeit, Schüler heute ´elementare Erfahrungen‘ machen zu lassen bzw. sie dazu anleiten zu können.“[663]
In seinem dritten Band der „Grundfragen der Religionspädagogik“ von 1982 betont Nipkow die Signifikanz des Zusammenhangs von Gotteserfahrungen, menschlichen Grunderfahrungen und Alltagserfahrungen (als hermeneutische Faktoren).[664] Der Religionspädagoge spricht von einem „Zirkel der Erfahrung“[665], der eine „Bewegung von Erfahrung zu Erfahrung“[666] determiniert.[667]

> „Menschen mit ihren Erfahrungen sollen miteinander sprechen: Die Menschen der Bibel, die mit Gott und Jesus ihre Erfahrungen gemacht haben, und die jungen und alten Menschen heute. Wir sollen mit den Menschen ins Gespräch kommen, mit den Menschen in und hinter den

[661] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 241.
[662] Vgl.: Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik – Band 3, 216.
[663] Ritter, Glaube und Erfahrung, 241.
[664] „…alle Grunderfahrungen und in ihnen die Grundsituation vor Gott und die möglichen Erfahrungen mit ihm [sind] in ´Alltagssituationen‘ und ´Alltagserfahrungen‘ eingebettet…“ „In den Alltags- und Grunderfahrungen soll *Gott erfahren* werden. Das aber kann nicht gemacht werden. Es versteht sich und ereignet sich von selbst, daß sich in den Alltagssituationen oder selbst in den Grund- und Grenzsituationen des menschlichen Lebens die Grundsituation vor Gott enthüllt. […] Das Neue geht an den Lebenserfahrungen auf, nicht in ihnen; es wirkt umfassen, vertraut und unerwartet zugleich, auf sie zurück. Aus: Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik – Band 3, 81; 95.
[665] „Wenn im Zirkel der Erfahrung auf Grund der Bewegung der Tradition Glauben entstehen soll, muß *Gott* in den Zirkel eingestiegen sein (…), damals in Jesus Christus und bis heute durch den gegenwärtigen Christus, d.h. durch Menschen, die vom Geist Jesu als dem Geist Gottes getroffen sind; dies meint die Lehre vom Heiligen Geist. In diesem Sinne ist erst Gott selbst das erste und letzte Moment des Zirkels der Erfahrung und der Bewegung der Tradition.“ Aus: ebd., 98.; Zu den Möglichkeiten und Grenzen des Zirkels der Erfahrung vgl. u.a. Ritter, Glaube und Erfahrung, 245.
[666] Vgl.: Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik – Band 3, 92; 212.; „Zu dem Zirkel der Erfahrung *in* der Gegenwart führt daher die Bewegung von der Vergangenheit *zur* Gegenwart, die *Bewegung der Tradition* (*´Traditionsansatz‘*).“ Aus: ebd., 96.
[667] Vgl.: Ebd., 213. „Die Glaubenserfahrung (Gotteserfahrung) stand auch damals wie heute im Zusammenhang menschlicher Alltags- und Grunderfahrungen: Dies sei der *Zirkel der Erfahrung* genannt. […]. [Die Tradition] ist damit, recht verstanden, nicht ein Weitertragen von Texten, sondern ein Weitertragen der Erfahrungszusammenhänge von Alltags-, Grund- und Gotteserfahrungen, jener sich erneuernd fortstiftenden Zirkel der Erfahrung, eine Bewegung, die als *Bewegung von Erfahrung zu Erfahrung*, aber damit auch eine *Bewegung von Person zu Person* ist.“ Aus: Ebd., 92.

> Texten damals und mit anderen Menschen vor den Texten heute – und so mit den Texten selbst.“[668]

Nach Nipkow kommt es im Gespräch „ebenso wie auf die gegenwärtigen Erfahrungen“ der Schüler/innen auch darauf an, „die elementaren Erfahrungen zu erschließen, die als Erfahrungsgrund (G. Ebeling) den biblischen Texten selbst zugrundeliegen.“[669] Zugleich fordert Nipkow eine Veränderung des zuvor geläufigen Verständnisses von Erfahrung in Theologie und Religionspädagogik[670], indem Glaubens- und Gotteserfahrungen als dem Menschen unverfügbare Erfahrungen stets im Widerspruch zur menschlichen Welt- und Selbsterfahrung verstanden werden müssen.[671]

1.2.4.5 Peter Biehl: Erfahrung als hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie

Biehl reflektiert Erfahrung umfänglich aus theologischer, religionspädagogischer, hermeneutischer, philosophischer und soziologischer Sicht. Er klassifiziert „Erfahrung als hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie.“ – so der Titel seines Werks von 1983.[672] Dabei hat Erfahrung nicht von Beginn an diese kategoriale Bedeutung, sondern sie erhält sie im Verlauf einer Entwicklung, in einer Zeitspanne von knapp zehn Jahren (1974-1983), in der sich sieben relevante Beiträge von Biehl zum Thema ausmachen lassen, die folglich resümiert vorgestellt werden sollen.

---

[668] Ebd., 201.
[669] Ebd., 92; 212.; Vgl. auch Ritter, Glaube und Erfahrung, 244.; Nipkow schließt an Ebeling an, für den die religiöse Erfahrung in, mit und unter der profanen Erfahrung zur Geltung kommt. Vgl.: Ebeling, Die Klage über das Erfahrungsdefizit, 24.
[670] Vgl.: Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik – Band 3, 215.
[671] Ritter kritisiert an diesem Punkt die Einlinigkeit und Sonderform von Erfahrung bei Nipkow und dem daraus resultierenden Dauer-Konflikt von Glaubens- und Gotteserfahrung mit Welterfahrung. Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 243f; 246.
[672] Ritter zufolge hat sich Biehl am längsten, umfangreichsten und kompetentesten mit Erfahrung und ihrem reflexen, kritischen Verständnis für die Religionspädagogik und den Religionsunterricht befasst. Vgl.: Ebd., 246.

(1) In einem Aufsatz zur „Theologischen Auslegung von Erfahrung und Wirklichkeit“ von 1974[673] bestimmt Biehl im Kontext der Diskussion um den problemorientierten Religionsunterricht die biblische Überlieferung und ihre Wirkungsgeschichte als unhintergehbaren Interpretationshorizont für eine theologische Auslegung von Erfahrung und Wirklichkeit im Religionsunterricht. Erfahrung wird dabei von Biehl (nur) als gegenwartsbezogene Erfahrung verstanden.[674]

(2) In einem Beitrag zum Thema „Glaube eröffnet den Zugang zu neuen Erfahrungen“ von 1975[675] taucht nun ansatzweise die Vorstellung der Bibel als Ausdruck von Erfahrung(en) auf. Theologie habe aus Erfahrung auf Erfahrung hin zu argumentieren (nach Stock), indem „das spezifisch Christliche im Blick auf die profane Erfahrung so zu Geltung [gebracht wird], [dass] sich Erfahrung von Welt, von Natur und Geschichte zur fundamentalen Lebenserfahrung hin öffnet“[676] (nach Ebeling).[677] Gegenstand der Theologie sei eine Neuheitserfahrung, denn Erneuerung und Veränderung determinieren als Komponenten den dialektischen Prozess von Erfahrung. „Der christliche Glaube hat seinen Ort in der Fülle der Lebenserfahrungen und konstituiert Erfahrung zugleich neu im Horizont der Verheißung“, d.h. gehe es darum, „dem Schüler neue Erfahrungen mit der Erfahrung zu ermöglichen“[678].

(3) In einem weiteren Beitrag zum Thema „Themenorientierung und Erfahrungsbezug“ von 1978[679] bestimmt Biehl Erfahrung als gemeinsame Wurzel der drei didaktischen Prinzipien Bibel-, Problem- und Schülerorientierung, indem er Erfahrung als den Vorgang versteht, „in dem geschichtliche Überlieferung, persönliche

[673] Vgl.: Biehl/ Kaufmann, Die Bedeutung der biblischen Überlieferung, 330ff.
[674] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 247.
[675] Vgl.: Biehl/ Kaufmann, Abschließende Bemerkungen, 165ff.
[676] Ebd., 166.
[677] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 247f.
[678] Biehl/ Kaufmann, Abschließende Bemerkungen, 166f.
[679] Vgl.: Biehl, Problem- oder bibelorientierter Religionsunterricht, 39-75.

Widerfahrnisse und gesellschaftliche Erwartungen verschmelzen“[680]. Erfahrung wird damit erstmals als eine Art übergreifende Erfahrung erkannt.[681] Ausgehend von den Alltagserfahrungen und der Alltagsreligion der Schüler/innen lassen sich in Gruppenprozessen und durch Interpretation nach Biehl nun biblische Geschichten, die zu weiterreichenden (Alternativ- und Gegen-)Erfahrungen anstiften können, in einen didaktisch zu reflektierenden neuen Zusammenhang im Religionsunterricht bringen.[682]

(4) In einem Beitrag zum Thema „Erfahrungsbezogener, themenzentrierter Religionsunterricht“ von 1979[683] bahnt sich ein Paradigmenwechsel von Themenzentrierung zu Erfahrungsbezogenheit an, indem „Emanzipation und Erfahrung als Leitvorstellungen der Religionspädagogik“[684] zusammenrücken.[685] So postuliert Biehl, dass Theologie eine bestimmte Qualität von Erfahrung herausarbeiten müsse, indem sie den Begriff nicht unreflektiert annehme, mit dem Ziel „zu einer zentralen Kategorie der Religionspädagogik“[686] zu werden. Als hermeneutische Kategorie sei Erfahrung als eine „offene“ schließlich die „fundamentale Begegnungskategorie mit Wirklichkeit im umfassenden Sinne.“[687] Der Religionsunterricht habe „u.a. die Aufgabe, dem Schüler neue Erfahrungen mit seiner Erfahrung zu ermöglichen“[688], indem neue Erfahrung als Befreiung von Entfremdungserfahrungen gesehen wird. Ziel des Religionsunterrichts sei es mittels Motive einer Theologie der Befreiung „die Erfahrungen der Schüler auf dem Hintergrund der gesellschaftlichen Zusammenhänge [zu klären] und mit dem Interesse

[680] Ebd., 42.
[681] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 248.
[682] Vgl.: Biehl, Problem- oder bibelorientierter Religionsunterricht, 45; 60.
[683] Biehl, Peter, Erfahrungsbezogener, themenzentrierter Religionsunterricht, 32-55.
[684] Ebd., 36.
[685] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 249.
[686] Biehl, Erfahrungsbezogener, themenzentrierter Religionsunterricht, 36.
[687] Ebd., 38.
[688] Ebd., 37; 40.

an praktischer Befreiung anhand der emanzipatorischen Impulse der Christentumsgeschichte [aufzuarbeiten].“[689]

(5) In einem Aufsatz zum Thema „Erfahrungsbezug und Symbolverständnis“ von 1980[690] greift Biehl seine vorherigen Überlegungen von 1975 und 1978 auf, indem er das Symbol (der biblisch-christlichen Überlieferung) als ein Medium aufsucht, in das sich elementare Erfahrungen fassen lassen, indem er dem „Problem der Vermittlung theologischer Inhalte und gegenwärtiger Lebenssituationen“[691] nachgeht. Dabei werden Biehl zufolge (allgemeine, menschliche) grundlegende Erfahrungen des christlichen Glaubens durch Symbole erinnert und ausgelegt.[692] Erfahrung ist für ihn schließlich „die Weise, in der sich die Vermittlung von gegenwärtiger Situation und überlieferten Symbolen vollzieht.“[693]

(6) In einem weiteren Aufsatz zum Thema „Erfahrung und Offenbarung“ von 1982[694] postuliert Biehl für eine natürlichere Theologie, jedoch gegen ein theologisches Verständnis wonach „die Erfahrung als Quelle natürlicher Gotteserkenntnis etwas die Offenbarung Ergänzendes ist“[695], sondern Gottes- bzw. Glaubenserfahrung ziele als bestimmte Erfahrung mit aller Erfahrung (nach Jüngel) auf das Ganze von Gott, Welt und Mensch, auf das Ganze der Erfahrung von Welt, Natur und Geschichte ab.[696]

(7) In einem Beitrag zum Thema „Erfahrung und Symbol“ von 1983[697] fordert Biehl (erneut) in Anlehnung an seinen Aufsatz von 1882 die falsche Alternative von Offenbarung und Erfahrung[698] zu überwinden,

---

[689] Ebd., 35.
[690] Biehl, Erfahrungsbezug und Symbolverständnis, 37-121.
[691] Ebd., 38.
[692] Vgl.: Ebd., 40; 43.
[693] Ebd., 43.
[694] Biehl, Natürliche Theologie, 101-118.
[695] Ebd., 106.
[696] Ebd., 104; 106.
[697] Vgl.: Biehl, Erfahrung als hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie, 13-69.
[698] Vgl.: Ebd., 14.

indem er erhellt, dass „Offenbarung (…) der Erfahrung nicht äußerlich [bleibt], sondern sich in einem bestimmten Umgang mit der Erfahrung [äußert], den man als Auszugs-, Heils-, Ermutigungs-, Befreiungs- bzw. Erlösungserfahrung charakterisieren kann.“[699] In der Gotteserfahrung als Widerspruchserfahrung würden die Spannungen des menschlichen Lebens wahrgenommen, (aber) nicht aufgelöst, sondern ausgetragen werden.[700]

> „Religiöse Erfahrungen knüpfen an Alltagserfahrungen an, verfremden sie, decken die in den Entfremdungen des Alltags verborgenen Sehnsüchte und wirklichen Bedürfnisse auf, vertiefen und konzentrieren die Lebenserfahrung auf bestimmte Grunderfahrungen hin; christliche Erfahrung hat teil an diesem Charakter des neuen Umgangs mit aller Erfahrung, radikalisiert ihn aber durch ihren Gottesbezug.“[701]

Religiöse Erfahrungen mache der Mensch „in, mit und unter alltäglichen Erfahrungen […] im Licht und aufgrund eines bestimmten sinngebenden Interpretationsrahmens, der durch charakteristische Formen religiöser Sprache entscheidend mitbestimmt ist.“[702] Christliche Erfahrung wird durch die Qualität einer neuen „Erfahrung mit der Erfahrung“ durch die Selbstbekundung Gottes in Jesus von Nazareth in spezifischer Weise inhaltlich geprägt.[703] Dabei weist Biehl auf den Sprachgewinn und den Erfahrungszuwachs des Neuen Testaments hin, der „eine Fülle neuer Metaphern, Symbole, Bilder und Geschichten“[704] evoziere. Religiöse und poetische Sprache habe eine kreative, inspirierende und verändernde Kraft, die „durch Intensivierung metaphorischer Rede unsere gewöhnlichen Erfahrungsweisen auf etwas ganz anderes hin [überschreitet].“[705] Bezüglich des Religionsunterrichts dürfe nicht vergessen werden, dass Erfahrungen

[699] Ebd., 28.
[700] Ebd., 29.; Ritter, Glaube und Erfahrung, 254.
[701] Biehl, Natürliche Theologie (1983), 31.
[702] Biehl, Erfahrung als hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie, 22.
[703] Vgl.: Ebd., 27.; Ritter, Glaube und Erfahrung, 252f.
[704] Biehl, Erfahrung als hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie, 29.
[705] Ebd., 33.

einen Widerfahrnis- und Geschenkcharakter haben, insofern Erziehung und Unterricht als Wegbereiter nur die (optimalen) Bedingungen bzw. Voraussetzungen für eine Erfahrungstätigkeit der Schüler/innen herstellen, nicht aber die Erfahrung mit der Erfahrung selbst herbeiführen oder schaffen könne.[706] Didaktisch ergeben sich für Biehl zwei komplementär-korrektive Wege: der erste Weg setzt bei den Alltagserfahrungen der Schüler/innen ein und reflektiert die von den Grunderfahrungen neu gewonnenen Einsichten kritisch auf das christliche Verständnis von Gott und der zweite Weg lässt ausgehend von der Rede von Gott[707] ein überraschendes Licht (durch eine Reflexion von Alternativ- oder Gegenerfahrungen) auf die menschlichen Alltagserfahrungen[708] der Lernenden fallen.[709] Eine herausragende Bedeutung komme dabei den christlichen Symbolen (und Metaphern) als Vermittlung christlicher Grunderfahrungen mit Alltagserfahrungen zu, weil sie Erfahrung kommunikabel machen lassen.[710]

1.2.4.6 Werner Ritter: Glaube und Erfahrung im religionspädagogischen Kontext

Ausgehend von der Wahrnehmung einer theologisch und religionspädagogisch tradierten Diastase von „Glaube“ oder „Erfahrung“ (entweder man glaubt, *oder* man erfährt)[711] spricht sich Ritter bewusst für eine Inbeziehungsetzung von „Glaube und Erfahrung“ aus, indem er in

---

[706] Vgl.: Ebd., 24; 28.; Ritter, Glaube und Erfahrung, 254.
[707] Zur Rede von Gott bzw. religiösen Sprache als Grenzsprache vgl. Biehl, Erfahrung als hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie, 31ff.
[708] Biehl unterscheidet in seinen späteren Schriften zwischen Erschließungserfahrungen (als Offenbarung Gottes) mit Rekurs auf Härles Offenbarungsverständnis, Alltagserfahrungen und Schlüsselerfahrungen und unterteilt letztere in lebensweltlich, religiös, christlich und theologisch interpretierte Schlüsselerfahrungen. Vgl. hierzu u.a. Käbisch, Erfahrungsorientierter Religionsunterricht, 263ff.; 273ff.
[709] Vgl.: Biehl, Erfahrung als hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie, 49.
[710] Vgl.: Ebd., 39; 53.; Den Zusammenhang zwischen Erfahrung und Symbol hat Biehl in den 80er Jahren in zahlreichen Publikationen weiter präzisiert. Vgl. insbesondere seinen Artikel „Alltagserfahrungen und Bedürfnisse“ (1987), indem er seine Grundüberlegungen zusammenfasst.
[711] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 11.

seiner religionspädagogischen Arbeit[712] überzeugend einsichtig macht, *dass* und *was* christlicher Glaube in wirklichkeitsrelevanter Weise mit Erfahrung zu tun hat.[713] Seine These verifizierend, dass Erfahrung für den Glauben eine zentrale Rolle spielt, weil Glaube von seinem Wesen her nicht ohne Erfahrung ist[714], bestimmt er den christlichen Glaube als eine bestimmte Weise der Erfahrung von und mit Wirklichkeit und Erfahrung – im Anschluss an Jüngel – als „eine Erfahrung, die wir mit der Erfahrung machen und machen müssen", also als eine „Erfahrung mit der Erfahrung".[715]

Rekurrierend auf Relevanz und Valenz von Erfahrung in der Geschichte der (Systematischen) Theologie und Religionspädagogik betont Ritter, dass „wo Offenbarung und Verkündigung in den Mittelpunkt theologischen Interesses rücken, Erfahrung („religiöse" wie heutig-weltliche) zum theologischen Unding [gerät]."[716] Andererseits kann es nach Ritter theologisch bei „´Erfahrung' bzw. ´Erlebnis' [auch] nicht um a) natürlich-religiöse Erlebnismöglichkeiten des Menschen auf Gott hin, mit denen er gewissermaßen von sich aus (kraft eigenen Tuns also) zum Glauben gelangte, und auch nicht um b) bloß pädagogische Maßnahmen zur (Be-)Förderung des Glaubens bzw. der Glaubensfähigkeit [gehen]."[717] Folgerecht habe gegenwärtige religionspädagogische Erfahrungsorientierung sich „(a) auch in Anknüpfung an und im Widerspruch zu früheren erfahrungsorientierten religionspädagogischen Positionen das Gespräch mit der Geschichte herzustellen und (b) die Diskussion in Sachen Erfahrung unter Einbeziehung heute relevant erscheinender bezugswissenschaftlicher Gesichtspunkte fortzusetzen."[718]

---

[712] Zur Zusammenfassung und kritischen Würdigung der Arbeit Ritters vgl. u.a. Grethlein, Erfahrung, 136ff. und zu kritischen Anfragen an Ritters Erfahrungskonzept vgl. u.a. Zilleßen, Sinnvolle problematische Erfahrung, 277ff.

[713] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 13.

[714] Vgl.: Ebd., 15.

[715] Vgl.: Ebd., 14.

[716] Ebd., 80.

[717] Ebd., 84.

[718] Ebd., 86. Ritter rekurriert hier auf verschiedene Theologen, um ein theologisch zureichendes Erfahrungsverständnis aufzunehmen. Dazu zählen (1) Schillebeecks Offenbarungsbegriff als geschichtliche Erfahrung, (2) Jüngel und Ebelings Verständnis von „Erfahrung mit der Erfahrung" als gegenwärtige Erfahrung, (3) Sauters Erwartungs- und Verheißungsaspekt als zukünftige

Schließlich müsse Glaube, wenn er als *fides qua* (ein sich Verlassen in der Erfahrung) verstanden wird und Offenbarung, wenn sie einen Zuwachs an Wahrheit, Wirklichkeit und Sein bringen will, in, mit und unter Erfahrung verstanden werden.[719] Schließlich sind „Gegenstand des christlichen Glaubens und seiner Erfahrung (…) Wirklichkeit und Welterfahrung entsprechend ihrer ´Beziehung' zu Gott als ihrem Schöpfer, Retter und Erlöser."[720]

„Über ein ´verengtes' theologisches ´Erfahrungs'-Verständnis hinaus ist ein zureichend reflektiertes ´integrales' Verständnis anzustreben."[721] Der theologische, religionspädagogische Erfahrungsbegriff dürfe sich nicht als ein möglicher neben anderen verstehen (wie es bspw. in Stufen- oder Pyramidenmodellen getan wird, in denen nicht aufgezeigt wird, was Erfahrung in ihrer vielseitigen Bedeutung und Verwendung zusammenhält bzw. ihr Gemeines ist[722]), sondern müsse in einem einheitlichen (interdisziplinär angelegten) Erfahrungsverständnis gründen, wobei nicht ihre komplexen Modi (als Erfahrungsformen, -qualitäten und -weisen) verleugnet werden dürfen.[723] Nach Ritter ist „ein kritisch reformuliertes

---

Erfahrung, (4) Pannenbergs umfassenden Sinn als Gesamtsinn von Erfahrung, (5) Herms Erfahrung als verdankte Erfahrung, bei der die Wirklichkeit das Handeln des Menschen er- bzw. übergreift und (5) Tracks Praxis-Charakter von Erfahrung. Vgl.: ebd., 272ff.; Grethlein, Erfahrung, 139.

[719] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 115.

[720] Ebd., 287.; Grethlein kritisiert an diesem Punkt die letztlich unhinterfragte Einheit der Wirklichkeit. Vgl.: Grethlein, Erfahrung, 140.; Auch Zilleßen nimmt kritisch Bezug zum Phänomen der Wirklichkeit bei Ritter, in dessen Kontext er auch die Frage nach der Rolle der Erfahrung bei der Wahrnehmung der (Wirklichkeits-)Phänomene stellt. Er weist auf die Vernachlässigung des Differenzproblems von Erfahrung und Wirklichkeit bei Ritter hin. Vgl.: Zilleßen, Sinnvolle problematische Erfahrung, 279.; 287.

[721] Ritter, Glaube und Erfahrung, 123.; Ritter nimmt hier Bezug auf die in der Vergangenheit erschienen Beiträge zum Verhältnis von Erfahrung und Glaube, indem er drei Modelle unterscheidet: 1. Disjunktive Modelle (Glaube wird von Offenbarung her bestimmt), 2. Relationale Modelle (Glaube konstituiert und realisiert sich in Erfahrung) und 2. Integrierte Modelle (Glaube als Erfahrung mit der Erfahrung). Die integrative Zuordnung von Glaube und Erfahrung sind für Ritter die sinnvollsten und tragfähigsten. Vgl.: ebd., 194ff.; 258ff.

[722] Vgl.: ebd., 162.

[723] Vgl.: ebd., 164f; 181ff. Ritter zufolge müsse sich auch der christliche Glaube den genannten Grundanforderungen an Erfahrung stellen, zu welchen er die Mitteilbarkeit und die Nachprüfbarkeit als Mindestanforderungen und die Nachvollziehbarkeit als Maximalanforderung zählt. Vgl.: ebd., 174f.; Die religiöse Erfahrung zeichnet sich Ritters Ansicht nach dadurch aus, dass sie nicht auf „Einzeltatsachen", sondern auf „ein Gesamt an Erfahrung" gründet und „auf alles" ausströmt. Vgl.: ebd., 183f.; Grethlein kritisiert an dieser Stelle die fehlende Auseinandersetzung der Kriterien eines

integrales Erfahrungsverständnis eine unabdingbare Grundvoraussetzung auch für Erfahrung im theologischen und religionspädagogischen Verwendungszusammenhang.“[724] Der Autor plädiert für ein integratives Erfahrungsverständnis, „indem neben Alltags- und ästhetischen Erfahrungen auch menschlich-geschichtliche Lebensäußerungen, tragende Sinn- und Lebenserfahrungen und der Glaube ´erfahrungsmäßig‘ Platz haben.“[725] Dem Gedankengang folgend weist Ritter darauf hin, dass Erfahrung nicht wie bei Biehl als Differenz-Modell zur alltäglichen Erfahrung verstanden werden dürfe, indem sie einen Widerspruch und Mehrwert bzw. Komparativ zu jener herstellt, sondern religiöse Erfahrung sprengt Alltagserfahrungen vielmehr auf.[726] Der Mensch brauche eröffnende, tragende, schöpferische, aber auch durchkreuzende und negative Erfahrungen.[727] Erfahrung müsse ferner mehr sein als befreiende Erfahrung (so auch Erfahrungen des Leids und Scheiterns), wenn sie eine vorwärts- und rückwärts gewandte Struktur wahren möchte. Und wenn sich Erfahrung durch Geschichtlichkeit und Zeitlichkeit[728] auszeichnet, dann reichen auch Symbole nicht als alleinige Vermittlungskategorie von Erfahrung aus. Auch dürfe nicht zuletzt übersehen werden, dass andere, weltanschauliche Erfahrungen ein Widerspruchs-Potenial gegen christliche Erfahrungen aufgrund pluraler Wirklichkeitserschließung darstellen. Hier müsse man auf „den Dialog, das Gespräch bzw. den Erfahrungs-Austausch im Dialog von grundsätzlich gleichberechtigten (Erfahrungs-)Partnern setzen und hoffen müssen.“[729] Es gilt nach Ritter ausgehend von Erfahrung, die sich „in einem

---

angemessenen Erfahrungsbegriffs der Naturwissenschaften sowie die völlige Subsumierung der religiösen Erfahrung unter einen allgemeinen Erfahrungsbegriff. Vgl.: Grethlein, Erfahrung, 140.

[724] Ritter, Glaube und Erfahrung, 196.

[725] Ebd., 19.

[726] An dieser Stelle betont Ritter die begriffliche Differenz von religiöser und christlicher Erfahrung, bei der letzterer „Erfahrung des Evangeliums“ ist. Vgl.: ebd., 190f.

[727] Vgl. ebd., 138.

[728] Ritter weist darauf hin, dass sich das Defizit der Erfahrungshaltung an den folgenden drei gravierenden Verengungen illustrieren lässt: 1. Verlust der Ganzheit und Einheit der (Untersuchungs-)Objekte, 2. Ausblendung der Zeitlichkeit und Geschichtlichkeit von Erfahrung und 3. Verlust des gegen- und wechselseitigen In- und Miteinanders der Erfahrungs-Kommunikation von Subjekt und Objekt (der Erfahrung) durch ihre Separierung. Vgl.: ebd., 135f.

[729] Ebd., 256f.

vielschichtigen, dynamischen Prozeß-Geschehen im Umfeld von Wirklichkeit, Deute-/Referenzrahmen[730] und Sozialisation“ konstituiert, eine ganzheitlich-lebendige, geschichtlich-sinnhafte und relational-kommunionale Erfahrung wiederzugewinnen.[731]

In religionsdidaktischer Perspektive – welche Erfahrungsfähigkeit und Erfahrungskompetenz als pädagogische Ziele umzusetzen hat – möchte Ritter Erfahrung nicht als eine „relevante Vermittlungs-, Aktualisierungs- oder Anwendungskategorie für je schon feststehende ´Glaubenswahrheiten‘“ verstanden wissen, „sondern eine für die Sache des christlichen Glaubens und der Religionspädagogik selbst zentrale Kategorie."[732] „Außer um elementarisierte theologische Essentials [muss] sie sich im Sinne eines dialogischen ´Vermittlungs-Modells‘ aus pädagogischen (und theologischen) Gründen ´komplementär‘ um die ´Eigenbedeutung‘ der Lebens- und Erfahrungswelt der Heranwachsenden (Edukanden) kümmern.“[733] In diesem Sinne gilt es nach Ritter zum einen die geschichtlichen, geschichtlich-vermittelten und gegenwärtigen christlichen Glaubenserfahrungen zu ermitteln und zu erschließen und zum anderen alle relevanten Welt-, Selbst- und Lebenserfahrungen der Schülerinnen und Schüler. Beide sind im religionspädagogischen Prozess miteinander ins Gespräch[734] zu bringen, indem es „´aus Erfahrung‘ durch ´Vermittlung‘ von Erfahrung ´auf‘ (mehr) Erfahrung“[735] geht. „Leitend wird ein religionspädagogisches Erfahrungsverständnis, das ´teilhaben‘ und ´dabei sein‘ [lässt] (1), Erfahrungen ´mitteilt und vorstellt‘ (2), sie ´kritisch bearbeitet‘ (3) und einen ´Erfahrungs-Austausch‘(4) ermöglicht und anregt.“[736] Ein Erfahrungsaustausch im Religionsunterricht habe demnach

[730] Auf den Deute- und Referenzrahmen wird in Kapitel 3 der vorliegenden Arbeit im Kontext der empirischen Erhebung nochmals näher eingegangen.
[731] Vgl.: Ebd., 137ff.
[732] Ebd., 15.
[733] Ebd., 290.
[734] Ritter zufolge gewinnt Erfahrung durch den Austausch von Erfahrungen mit anderen (im Kommunikationsgeschehen). Vgl. Ritter, Glaube und Erfahrung, 297.
[735] Ebd., 291.
[736] A.a.O., Die in Anführungszeichen gesetzten Begriffe sind im Original kursiv gedruckt.

vorhandene „Vorerfahrungen“ zu berücksichtigen, „Fremderfahrungen“ einzubeziehen und „Neuerfahrungen“ zu ermöglichen.[737]

1.2.5 Diskussion der religionspädagogischen Forschung

Theologische und religionspädagogische Orientierung an Erfahrung und ihrem Verständnis lassen sich nicht losgelöst voneinander verstehen. Von den Anfängen der wissenschaftlichen Religionspädagogik herrschte bis in die späten 20er Jahre des 20. Jahrhunderts reges Interesse an Erfahrung bzw. einem bestimmten Erfahrungsverständnis. Richard Kabisch (1868-1914)[738] und Otto Eberhard (1875-1966), die sich theologisch in die Epoche des Kulturprotestantismus und der Liberalen Theologie zuordnen lassen, setzen Erfahrung mit Erlebnis gleich[739] und bestimmen Erfahrung primär als Gefühlserfahrung bzw. -erlebnis, im Sinne eines Abhängigkeits- und Erhobenheitsgefühls.[740] Hauptziel des Religionsunterrichts ist für Kabisch „einer innerlich ergriffenen Religion“[741] zu folgen, indem das Gefühl der Abhängigkeit durch geeignete Lernsituationen induziert werde.[742] Ende der 20er Jahre des 20. Jahrhunderts wandelte sich jene religionspädagogische Entwicklung nicht zuletzt aufgrund bestimmter theologischer Entwicklungen – wie der Dialektischen Theologie und der Lutherrenaissance – und einer

[737] Vgl.: ebd., 319; Zur Kritik an Ritter vgl. Zilleßen, Sinnvolle problematische Erfahrung, 277.
[738] Auf Kabisch beziehen sich vor allem auch Meyer-Blanck und Wendel, indem sie die Kontinuitäten zwischen Richard Kabisch und Christian Palmer am Beispiel der Schleiermacherrezeption aufzeigen sowie auf Kabischs innovative Rezeption William James‘ hinweisen. Vgl.: Meyer-Blanck/ Wendel, Arbeitsbuch praktische Theologie, 182ff.
[739] Für die vorliegende Arbeit, die aus jugendtheologischer Perspektive das Thema der „Erfahrung“ angeht, erscheint es treffender von Gottes-Erfahrungen zu sprechen, wenn Erfahrungen als Reflexion der Erlebnisse verstanden wird. Eine begriffliche Differenzierung von Erfahrung und Erlebnis nehmen explizit vor allem Wilhelm Dilthey und Benjamin Walter vor. Vgl. u.a. Peskoller, Erfahrung/en, 55; Grumme, Vom Anderen eröffnete Erfahrung.; In diesem Kontext sei darauf hingewiesen, dass auch James Begriff der *religious experience* treffenderweise mit Erlebnis bzw. Erleben statt Erfahrung übersetzt werden müsse. Vgl. u.a. Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 96ff.; Käbisch weist ausgehend von James Leitbegriff der *religious experience* darauf hin, dass die Differenzierung von Erlebnis (als eine Begegnung mit objektiver Religion) und Erfahrung (als Versprachlichung und Reflektiertheit ihrer Begegnung) in der Religionspädagogik aufgehoben wurde. Vgl.: ebd., 311.
[740] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 46-71.
[741] Ebd., 49.
[742] An diesem Leitziel von Religionsunterricht lässt sich deutlich erkennen, dass Kabisch sich auf Schleiermacher berufen hat. Vgl. hierzu Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 122ff.; 172ff.

religionspädagogischen Neubesinnung, die sich später zur Evangelischen Unterweisung ausformte.[743] Theologen und Pädagogen wie Kabisch und Eberhard wurde rückblickend eine einseitig psychisch-affektive Auslegung des Erfahrungsbegriffs, der undifferenziert mit Erlebnis gleichgesetzt wurde[744], zugunsten der Subjektivität vorgeworfen, die, indem sie Erfahrung innerlich-anschauend und kontemplativ verstanden, Religion als Sonderwirklichkeit auffassten und damit die Weltwirklichkeit verfehlten[745] und an einer Vermittlung mit einem allgemeinen Erfahrungsverständnis tendenziell nicht interessiert waren.[746]

Während Religionspädagogen wie Ritter durch das Aufkommen einer am „Wort Gottes" und „Offenbarung" orientierten Theologie durch die Dialektiker und Neu-Lutheraner einen Verlust der Relevanz von und an Erfahrung konstatieren, die ihren „absoluten Tiefpunkt" in den 50er und 60er Jahren des 20. Jahrhunderts erreichte[747], bekunden aktuelle Forschungen vielmehr einen Wandel im Verständnis und Zugang von Erfahrung[748]. Für die Religionspädagogik behielt „Erfahrung" einen gewissen methodischen Stellenwert, theologisch war sie unmaßgeblich, so Ritter.[749] Gerhard Bohne, der vermeintliche Begründer der Evangelischen Unterweisung und Vertreter jener religionspädagogischen Neubesinnung, verwendete zwar ebenfalls die Begriffe „erfahren" und „erleben", verstand sie nach Ritter aber grundlegend in Anlehnung an Karl Barths Wort-Gottes-Theologie als Begegnung bzw.

---

[743] Ritter, Glaube und Erfahrung, 72.

[744] Zur Differenzierung von Erfahrung und Erlebnis vgl. auch Meyer-Blanck u. Weyel, die darauf hinweisen, dass Erfahrung und Erlebnis nach dem Grad der Deutung und der Art der Deutung (allgemeine, ästhetische, religiöse, christliche, etc.) sowie nach dem Zeitaspekt unterschieden werden können. Vgl.: Meyer-Blanck/ Weyel, Arbeitsbuch Praktische Theologie, 188.

[745] Zur positiven und negativen Kritik vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 62f.;70f.;85;123.

[746] Vgl.: Ebd., 122.

[747] So heißt es etwa bei Zilleßen: „Besonders die Dialektische Theologie hat die menschliche Erfahrung für die Gotteserkenntnis disqualifiziert. Sie kritisierte Erfahrungstheologie als einen Versuch, neben der Offenbarung eine zweite Quelle der Gotteserkenntnis anzunehmen: das natürliche Erkenntnisvermögen des Menschen. Sie setzte die rein bibelorientierte (offenbarungsorientierte) Theologie gegen die sog. Natürliche Theologie: Gott ist der ganz Andere, der Transzendente, der jenseits des Bereichs menschlicher Wirklichkeit, Erfahrung und Erkenntnis existiert." Aus: Zilleßen, Glaube und Erfahrung, 179.

[748] Vgl. hierzu etwa Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, auf dessen Ausführungen weiter unten noch näher eingegangen wird.

[749] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 85.

Begegnungserlebnis[750] im Wort, bei welchem Gott an die Position menschlicher Subjektivität bzw. subjektiv-beliebiger Erfahrung zurücktrete.[751] Religionspädagogen wie Bohne u.a., die sich vor allem an die Dialektische Theologie anlehnten, verwarfen Ritter zufolge ein sinnlich-affektives Erfahrungsverständnis wie es etwa bei Bernhard von Clairvaux, Friedrich Schleiermacher oder auch James William anzutreffen war.[752] Am Erfahrungsverständnis Bohnes[753], das zu keinen weiterführenden Einsichten Ritters Ansicht nach führe, wurde rückblickend insbesondere eine Aufspaltung und Partialisierung im Sinne einer Subjekt-Objekt-Spaltung zugunsten des Objekts - nämlich die radikale Autonomie Gottes als das einzig Objektive – kritisiert.[754] In den nachfolgenden Jahren spielt, Ritter zufolge, Erfahrung als Begriff und Thema für den Religionsunterricht, der Bekenntnis und Anrede ist und dessen Inhalt das Wort Gottes ist, keine Rolle mehr.[755] Das Erfahrungsverständnis habe zunächst eine undifferenzierte Abwertung erfahren, indem Erfahrung lediglich als „eine (pädagogische) Hilfs-, Abknüpfungs- oder Vermittlungs-Kategorie“[756], die den Schüler/ die Schülerin auf das Eigentliche der Verkündigung vorbereitet, verstanden[757], und schließlich eine totale Neglegierung[758], indem „Erfahrung als Inbegriff menschlicher (Eigen-)Möglichkeiten verstanden und rein subjektivistisch rezipiert, zum Gegenüber von ´Wort Gottes‘,

[750] Begegnung als Gegensatz von Erfahrung? Zur kritischen Positionierung der Frage vgl. u.a. ebd., 83.
[751] Vgl.: Ebd., 73ff.
[752] Vgl.: Ebd., 75.
[753] Käbisch weist daraufhin, dass Bohne mit seinem Erfahrungsverständnis, bei welchem er Erfahrung in Anschluss an Gogarten als eine „vom anderen her“ eröffnete Erfahrung versteht, erstaunlich nahe an Grümmes Kriterien einer erfahrungsbezogenen und pluralitätsfähigen Religionsdidaktik (als eine „vom Anderen eröffnete Erfahrung“ in Anlehnung an Bubers Philosophie) komme. Vgl. Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 22; 218ff.
[754] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 77.; Käbisch formuliert positiv, dass Bohne sehr wohl das Verhältnis von Subjekt und Objekt reflektiert, indem er das Befremdliche des christlichen Glaubens herausarbeitet, um die kulturkritische Kraft des Evangeliums zur Geltung bringen zu können. Vgl.: Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 22.
[755] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 78.
[756] Vgl.: Ebd., 79.
[757] Vgl. hierzu etwa Rang, Biblischer Unterricht.
[758] Vgl. hierzu u.a. Hammelsbeck, Der kirchliche Unterricht.

[´Evangelium‘] und ´Verkündigung‘ wird.“[759] Mit der Evangelischen Unterweisung[760] „vollzieht sich eine immer stärker spürbar werdende Abkehrbewegung nicht nur von erfahrungsbezogener (Reform)Pädagogik, sondern auch von aller auf Erfahrung gerichteten religionspädagogischen Theoriebildung.“[761] In den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts geriet der Religionsunterricht an öffentlichen Schulen Ritter zufolge zunehmend in eine Plausibilitätskrise sowie in die Kritik eine zu geringe Konnexion von biblisch-religiöser Tradition und Erfahrungswelt der Schüler/innen herzustellen, zu Lasten vorherrschender biblischer, katechetischer Themen und Texte.[762] Ab Mitte der 60er Jahre vollzog sich eine Umkehr von vorherrschend biblisch-dogmatischen Inhalten „hin zu einer immer stärker sich auswachsenden Ergänzung dieser Inhalte durch sogenannte problem- bzw. situations- bzw. erfahrungsorientierte Inhalte des Religionsunterrichts.“[763]

Gegenwärtige Religionspädagogen wie Käbisch relativieren die Kritik an Bohne u.a., indem sie darauf hinweisen, dass Bewegungen um Bohne in ihrer Kritik an der Liberalen Theologie zwar unter dem Einfluss der Theologie um Barth und Brunner stehen, sich aber gerade nicht wie Ritter illustriert einseitig als eine religionspädagogische ´Anwendung‘ der Dialektischen Theologie interpretieren lasse, da sie die zeitgenössische psychologische und pädagogische Disziplin ausblenden würden.[764] Religionspädagogen wie Bohne und Vertreter der Dialektischen Theologie haben vielmehr die Gefahren einer „Anthropologie der Theologie“, die bedingungslos religionspsychologische Voraussetzungen und -verfahren in

[759] Ritter, Glaube und Erfahrung, 79.
[760] Vgl. hierzu die programmatische Schrift von Kittel, Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung.
[761] Ritter, Glaube und Erfahrung, 81.
[762] Vgl.: Ebd., 34.
[763] Eggers, Religionsunterricht und Erfahrung, 9.
[764] Vgl.: Käbisch, erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 125; 141.; 235; Käbisch zeigt in seiner Arbeit auf, dass Bohne seinen religionspädagogischen Begriff vielmehr auf die Integration der Theologie und der (geisteswissenschaftlichen) Psychologie bezieht, indem er einen theologisch, philosophisch, pädagogisch und psychologischen Erlebnis- bzw. Erfahrungsbegriff vertritt. Vgl. ebd., 315f.

die Theologie importiere, vor Augen geführt.[765] Die 50er und 60er Jahre, in denen die „Evangelische Unterweisung“[766] als eine Bewegung auftrat, die sich deutlich von der liberalen Religionspädagogik abgrenzen lässt, stellt eine klar abgrenzende Epoche dar, die sich in und mit „ihrem Erfahrungsverständnis“ sicherlich kritisieren lasse, jedoch für den Erfahrungsbegriff historisch und religionspädagogisch nicht uninteressant ist.[767] Sie verdrängt den Begriff „Erlebnis“ zugunsten des Terminus der „Begegnung“[768], indem sie illustriert, dass es Gott ist, der dem Menschen begegnet bzw. Begegnung ermöglicht und nicht andersherum.[769] Jegliche Offenbarung geht von Gott aus, in dessen der Mensch sich in Geschichte und Gegenwart zu stellen habe. Der durchsetzende Leitbegriff der „Erfahrung“ in den 70er Jahren scheint das Ende der Evangelischen Unterweisung zu markieren.[770]

Derart sind sich Autoren vergangener und gegenwärtiger Studien zur Historie des Erfahrungsbegriffs einig, dass sich eine Änderung ab Mitte der 70er und den beginnenden 80er Jahre nachweisen lässt:[771] „Erfahrung kehrt in Religionspädagogik und Theologie zurück – ein zweiter Paradigmenwechsel.“[772] Ein Grund für die Durchsetzung der Kategorie der Erfahrung war u.a. die Hinwendung zu den Erfahrungen der Lernenden, die

---

[765] Vgl.: ebd., 125; 217.

[766] Die Bewegung hat erstmals Helmuth Kittel beschrieben, der sich in seiner Argumentation auf Bohne bezieht, indem er seine Monographie „Das Wort Gottes und der Unterricht“ (1929) als Beginn der evangelischen Unterweisung vorstellt. Vgl: ebd., 224.

[767] Vgl.: ebd., 228.

[768] Derart fasst Käbisch rückblickend zusammen, dass im 19. Jahrhundert das Gefühl, im 20. Jahrhundert das Erlebnis, im zweiten Drittel die Begegnung und im dritten die Erfahrung zu Leitbegriffen der religionspädagogischen Diskussion wurden. Vgl.: ebd., 316. Zum Begriff der Begegnung aus theologischer und religionspädagogischer Sicht vgl. ebd., 228ff; 245ff.

[769] In diesem Sinne lässt sich Erfahrung etwa als eine „vom anderen her“ eröffnete Erfahrung verstehen wie bei Bohne und Grumme, obgleich sie die beiden auf unterschiedliche Philosophen (darunter Friedrich Gogarten und Martin Buber) beziehen.

[770] Vgl.: ebd., 225.

[771] Vgl. Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 141.; Die Religionspädagogik versteht sich verstärkt als multidisziplinäre Wissenschaft; Neben Theologie und Pädagogik wird auch die Religionspsychologie, auf die im nächsten Kapitel der vorliegenden Arbeit näher eingegangen werden soll, zu einer wichtigen Bezugswissenschaft der Religionspädagogik im allgemeinen sowie zum Forschungsfeld der Gotteserfahrungen im besonderen.

[772] Ritter, Glaube und Erfahrung, 86. (Im Original sind die drei letzten Worte kursiv geschrieben.)

nun als Subjekte des Erfahrungs- und Lernprozesses verstanden wurden.[773] „[Die] Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler in der gesellschaftlichen Situation [sollen] so auf die Erfahrungen, die sich in der biblischen Tradition niedergeschlagen haben, [bezogen werden], dass neue Erfahrungen mit dieser Erfahrung möglich werden.“[774] Erfahrung geriet mit Beginn der 70er Jahre des vergangenen Jahrhunderts immer stärker und gezielter ins Blickfeld von evangelischen und katholischen Religionspädagogen.[775] Auf protestantischer Seite stellen vor allem die Werke und Aufsätze von Dienst, Zilleßen, Nipkow, Biehl und Ritter[776] – wie oben näher angeführt – einen richtungsweisenden Beitrag zum Erfahrungsbegriff und –verständnis aus religionspädagogischer Sicht dar.[777] Dabei betonen Dienst, Zilleßen und Nipkow vorrangig die Kontinuitäten zur bisherigen Fachgeschichte, während Biehl und Ritter sich grundlegend von den Konzepten und Gedanken der Evangelischen Unterweisung distanzieren.[778]

Erfahrung „wird zu einer religionspädagogisch leitenden Kategorie"[779], zu einer „Schlüsselkategorie“[780], die ihren Höhepunkt Anfang der 80er Jahre

---

[773] Hervorgerufen wurde ein Paradigmenwechsel von Erfahrung als Leitvorstellung gegen Emanzipation, der sich an der Schrift „Zum Verhältnis von Tradition und Emanzipation“ (Biehl/ Kaufmann 1975) anschaubar nachvollziehen lasse. Vgl.: Biehl, Erfahrung als hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie, 13.; Biehl, Art. Erfahrung, 421.

[774] Schulte/ Wiedenroth-Gabler, Religionspädagogik, 68.

[775] Einzelne evangelische Religionspädagogen und ihr Erfahrungsbegriff bzw. – verständnis wurden in den vergangenen Kapiteln der vorliegenden Arbeit überblicksartig vorgestellt. Bezüglich der einzelnen katholischen und evangelischen Religionspädagogen und ihres Verständnisses von Erfahrung im Detail vgl. vor allem Ritter, Glaube und Erfahrung, 34ff.

[776] Zilleßen bezieht sich mit seinen Grundüberlegungen vor allem auf den Erfahrungsbegriff nach Luther, indem er das systematisch-theologische Verständnis der „*sola experentia*“ für die Religionspädagogik und –didaktik herausarbeitet, während Biehl primär auf Jüngels Formel vom Glauben als einer „Erfahrung mit der Erfahrung“ Bezug nimmt (- in seinen späteren Schriften auch auf Härle, Dalferth und Schwöbel). Ritter rekurriert sowohl auf theologische Ansätze Luthers, als auch auf Jüngel.; Zur Bezugnahme aus Sicht evangelischer Religionspädagogik auf Luther als Wegbereiter für einen erfahrungsorientierten Religionsunterricht vgl. u.a. Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 25ff; 304ff.

[777] Auch Käbisch und Grumme beziehen sich in ihren Ausführungen auf die oben genannten Autoren, indem sie die einzelnen Ansätze einer kritischen Würdigung unterziehen. Vgl. hierzu Kapitel 4.2.3. Religionspädagogisch-didaktische Überlegungen der vorliegenden Arbeit.

[778] Vgl. hierzu Käbisch, Erfahrungsorientierter Religionsunterricht, 259f.

[779] Ritter, Glaube und Erfahrung, 34.; Eggers benennt Erfahrung als Schlüsselwort der Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts. Vgl.: Eggers, Religionsunterricht und Erfahrung, 9.

[780] Zur Schlüssel-Erfahrung als religionspädagogischer Kategorie und religiöser Erfahrung als Erfahrung besonderer Intensität vgl. u.a. Biehl, Art. Erfahrung, 425f.

des 20. Jahrhunderts erfährt[781], indem sie als Erfahrungsprinzip „grundsätzlich für alle Bereiche religiösen Lernens und Lehrens Gültigkeit beansprucht.“[782] Biehl fasst die wesentlichen Reformmotive, welche die „Durchsetzung der Kategorie der Erfahrung“ forciert hat, in drei Punkten zusammen.

> „(1) Der Erfahrungs-Bezug als programmatische Hinwendung, zu den Erfahrungen und Bedürfnissen der Lernenden war unabweisbar. Sie wurden zu Subjekten des Erfahrungs- und Lernprozesses. Erfahrungs-Orientierung ist zugleich Subjektorientierung und signalisiert eine Abkehr vom Primat der Stoffe. (2) Erfahrung erwies sich als Integrationsmodell, mit dessen Hilfe die unterschiedlichen Ansätze der Reformjahre verknüpft werden konnten. In der Folgezeit wurden sie alle erfahrungshermeneutisch bestimmt. (3) Über die Erfahrung wurde ein Zugang zu der reformpädgogischen Tradition der Pädagogik eröffnet, die für die Religionspädagogik wieder fruchtbare Impulse freisetzte.“[783]

Als didaktisches Erfordernis gilt nach Biehl „mit jungen Menschen ihre konkrete Lebenserfahrung elementar zu reflektieren, ihre Erfahrungsfähigkeit zu fördern und menschliche Grunderfahrungen zu verbalisieren (…) [indem] Gott zu benennen ist, wenn von christlicher Erfahrung adäquat geredet werden soll, und zwar so, [dass] er als Grund dieser Erfahrung durch verschiedene, aufeinander bezogene Redeweisen zur Sprache kommt.“[784] Religionsdidaktisch wird das Symbol[785] zum zentralen Begriff eines erfahrungsorientierten und erfahrungsoffenen Religionsunterrichts.[786] Neben kognitiv ausgerichteten Arbeitsformen wie der symbolisch-hermeneutischen Texterschließung werden erfahrungsorientierte Methoden wie Meditation, Stille-Übungen und musikalische Umsetzung angewandt.[787] Ansätze der kritischen

---

[781] Zur Datierung von Erfahrung als „Schlüsselbegriff“ vgl. u.a. Ritter, Glaube und Erfahrung, 195.
[782] Grewel, Grundzüge einer religiösen Didaktik im Erfahrungsbezug, 95.
[783] Biehl, Art. Erfahrung, 421.
[784] Ebd., 49.
[785] Derart betonen etwa Martina Kumlehn und Joachim Kunstmann, dass Peter Biehls Symboldidaktik mit der Religionstheorie Schleiermachers für einen religionsdidaktisch tragfähigen Begriff religiöser Erfahrung vertieft werden könne bzw. solle. Vgl. hierzu Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 12f.
[786] Zur Symboldidaktik von Biehl vgl. u.a. ebd., 259ff.
[787] Aus: Schulte/ Wiedenroth-Gabler, Religionspädagogik, 70.

Symboldidaktik[788] werden in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts z.T. zu einer wahrnehmungsorientierten, kommunikativen Symboldidaktik ausgeweitet.[789] „In der Bibel haben sich die grundlegenden Erfahrungen in Form von Symbolen und Metaphern niedergeschlagen, der Mensch bildet individuelle Symbole aus und trifft auf gesellschaftliche Symbolsysteme.“[790] Neben der Symboldidaktik, der das Konzept eines thematisch-problemorientierten Religionsunterrichts[791] hervorging, gewinnt auch die (erfahrungsbezogene) Bibeldidaktik[792] zunehmend an Interesse, indem das Erzählen biblischer Texte und ihr kreativer, ganzheitlicher Umgang (etwa im Bibliolog oder Bibliodrama) interaktiv bzw. handelnd, entdeckend durch Identifikation zu neuen Erfahrungen für die Schüler/innen führen soll.[793]

Im Modell der Elementarisierung (als Kern der Unterrichtsvorbereitung) nach Nipkow und Schweitzer, das sich als Grundlage der kritisch-konstruktiven Didaktik Klafkis[794] bedient und religionsdidaktisch durch seine Subjektorientierung und seinen auf Unterrichtsplanung zielenden Reflexionsprozess nicht nur für die Kinder- und Jugendtheologie grundlegend ist, weisen „elementare Erfahrungen“ als relevante Lebenserfahrungen von Schüler/innen in der Gesellschaft und durch die Bibel überlieferte Gotteserfahrungen eine zentrale Dimension bzw. Kategorie auf.[795]

---

[788] Zur Symboldidaktik vgl. auch die Arbeiten des katholischen Theologen und Religionspädagogen Hubertus Halbfas, der explizit darauf hinweist, dass Symbole erfahren werden wollen. Eine Zusammenfassung symboldidaktischer Ansätz auf evangelischer und katholischer Seite bietet u.a. Lott, Erfahrung – Religion – Glaube, 114ff.

[789] Vgl.: Ebd., 72.

[790] Ebd., 69.

[791] Der „Aufbruch zu einer problemorientierten Religionspädagogik“ wurde Hans Bernhard Kaufmann zufolge mit seinem Artikel „Muss die Bibel im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen? (1966) hervorgerufen und vertieft.

[792]

[793] Vgl. hierzu vor allem die Arbeiten um Klaus Berg und Ingo Baldermann.

[794] Erster Schritt der Elementarisierung ist nach Klafki die Identifizierung und Strukturierung lebensweltlicher „Schlüsselprobleme“, als wesentliche Inhalte der Allgemeinbildung.

[795] Vgl. u.a.: Nipkow, Elementarisierung als Kern der Unterrichtsvorbereitung, 600ff.; Schweitzer/ Nipkow, Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie.; Schweitzer, Elementarisierung im Religionsunterricht.; Biehl erhebt die Erfahrbarkeit zur Grundkategorie des Elementarisierungsproblems, das in der Gleichwertigkeit und Gleichrangigkeit von Subjekt und Objekt zu sehen ist.

Mit der Widerentdeckung von Religiosität und Spiritualität[796] Ende des 20. Jahrhunderts ist „ein neues Interesse an Mythos, Innerlichkeit, Esoterik und identitätsstärkenden Formen von Religion wahrnehmbar“.[797] Mit Fokus auf Handlungsvollzügen plädiert seit Mitte der 90er Jahre des 20. Jahrhunderts eine „performative Religionspädagogik und –didaktik“[798] ausgehend von fehlenden (religiösen) Vorerfahrungen seitens der Lernenden für einen Ausgleich von Erleben und Nachdenken, Inszenieren und Reflektieren[799], mit dem Ziel Religion für Schüler/innen im Religionsunterricht erlebbar und erfahrbar zu machen.[800] Aktuelle religionspädagogische und –didaktische Konzepte und Lernformen wie bspw. Godly Play[801] versuchen u.a. über die Methode des Erzählens, der (Ergründungs-)Gespräche und Kreativphasen, die die elementaren Erfahrungen eines (biblischen) Textes sowie die

[796] Der moderne Begriff „Spiritualität“ hat seinen Ursprung in der katholischen Ordenstheologie Frankreichs.[796] „Im heutigen Sinn verwendet wird ´*spiritualité*‘ erstmals im 17. und 18. Jahrhundert in der Ordenstheologie der französischen Dominikaner.“[796] Aus: Dahlgrün, Christliche Spiritualität, 117.; Von Bedeutung für die Verbreitung des Begriffs in konfessionsübergreifendem Maßstab – seit dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts – war und ist die Kommunität von Taizé mit ihrem 1974 eröffneten Konzil der Jugend. Die Ordensgemeinschaft von Taizé ist folglich ein populäres Beispiel für eine ökumenische Spiritualitätsbewegung. Im protestantischen Raum wurden diese ökumenischen Impulse vom Rat der EKD aufgenommen. Der Begriff ´Spiritualität‘ wurde dabei dem im evangelischen Raum vertrauten Terminus ´Frömmigkeit‘ vorgezogen, weil im Gegensatz zu jenem Glaube, Frömmigkeitsausübung und Lebensgestaltung zusammenschließe. Dahlgrün weist darauf hin, dass es seit den 70er Jahren auch innerhalb der Praktischen Theologie möglich wurde „Spiritualität als eine ´Einführung in die Erfahrung des Glaubens‘ zu definieren, als eine Wahrnehmung, bei der der ganze Mensch in Berührung mit sich selbst und dem Absoluten kommt.“ Aus: Dahlgrün, Christliche Spiritualität, 133. „Seit den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts ist einerseits ein Boom, andererseits – damit zusammenhängend – ein Verschwimmen des Begriffs zu konstatieren […] Angesichts dieser oft inflationären Verwendung des Terminus wird eine präzise Definition (…) weiter erschwert.“ Aus: Dahlgrün, Christliche Spiritualität, 117f.; Definitionsansätze und eine detaillierte Ergründung des Begriffs „Spiritualität“ liefert u.a. Bucher in seinem Handbuch der „Psychologie der Spiritualität“. Vgl.: Bucher, Psychologie der Spiritualität: Handbuch.

[797] Schulte/ Wiedenroth-Gabler, Religionspädagogik, 66.

[798] Die Titulierung geht zurück auf den katholischen Theologen Rudolf Englert.

[799] Vgl. Mendl, Religion erleben, 15.

[800] Zur performativen Religionspädagogik und –didaktik aus protestantischer Sicht vgl. insbesondere Publikationen von Bernhard Dressler, Thomas Klie und Silke Leonhard.

[801] Godly Play wurde als ein Konzept religiöser Bildung von Jerome Berryman entwickelt. Es stammt aus der episkopalen Sonntagsschularbeit in den USA und beruft sich auf Grundzüge der Montessori-Pädagogik. Godly Play möchte als Methode des spielerischen Entdeckens direkten Zugang zu religiösen Erfahrungen schaffen. Angestrebt wird, dass durch das Erzählen biblischer Geschichten eine Widerfindung der Kinder und Jugendlichen in diesen, um daraus einen Sinn für ihr Leben zu schaffen. Denn schließlich geht Godly Play von der Grundannahme aus, dass sich Gott im Leben eines jeden Menschen erfahrbar machen will. Vgl. u.a. Berg, „Godly Play“. Vgl. insb. die homepage von Godly Play: www.godlyplay.de.

eigenen (Lebens-)Erfahrungen, spielerisch anzuregen, zu entdecken und zu erschließen.[802]

1.3 Ertrag

Was ist eine Gotteserfahrung? Worin zeichnet sich eine Gotteserfahrung aus? Wann lässt sich eine Erfahrung als Gotteserfahrung bezeichnen? Welcher Begriff und welches Verständnis von Erfahrung liegen Gotteserfahrungen zugrunde? Jene Fragen wurden am Anfang des Kapitels formuliert und konnten ausgehend von systematisch-theologischen Abhandlungen protestantischer Theologen (vgl. Kap.1.2.2) sowie religionspädagogischer Perspektiven (vgl. Kap.1.2.4.) in einer zusammenfassenden Darstellung der bisherigen systematisch-theologischen und religionspädagogischen Ausführungen (vgl. Kap. 1.2.3. und 1.2.5.) zur Beantwortung geführt werden. Diese Grundgedanken aus theoretischer und praktisch-didaktischer Sicht sollen nicht zuletzt auch aus jugendtheologischer Perspektive analysiert und formuliert werden, indem sie an dieser Stelle mit dem Programm der Jugendtheologie in Beziehung gesetzt werden.

Ausgehend von den zuvor dargelegten Erkenntnissen lässt sich konstatieren, dass sich nach wie vor die Frage stellt, wie der Erfahrungsbegriff in theologischer Hinsicht definiert und determiniert[803], und ob und wie Erfahrungen, welche der christliche Glaube mit Gott macht, insbesondere mit den (neuzeitlichen) Erfahrungen der Schüler/innen

[802] Zur Frage nach Godly Play als widersprüchliches oder unterstützendes religionspädagogisches und –didaktisches Konzept zur Kinder- und Jugendtheologie vgl. insb. die Aufsätze und Artikel in Theo web sowie die Jahrbücher für Kindertheologie (bspw. Band 6).

[803] Derart hat die Formel „Erfahrung mit Erfahrung“ im religionspädagogischen Kontext zustimmende Aufnahme erfahren bzw. erfährt sie noch immer, trotz ihrer unscharf bestimmten formalen Struktur, wie Schröder kritisiert. Nur wenige Rezipienten seien bemüht um eine präzisierende Erläuterung der Formel, darunter etwa Wilfried Härle, wie Schröder betont. Vgl. vor allem Schröder, Erfahrung mit der Erfahrung, 286ff. (vgl. hierzu auch Kapitel 4.2.2. Systematisch-theologische Dispositionen der vorliegenden Arbeit.

zusammengebracht und -gedacht werden kann.[804] Dabei erheben nicht nur vergangene, sondern (auch) aktuelle und neuere Handbücher der Religionspädagogik und –didaktik den Anspruch eines erfahrungsbezogenen Religionsunterrichts.[805] Es lässt sich allerdings sowohl religionspädagogisch und -didaktisch als auch systematisch-theologisch eine gewisse Spannung und Hilflosigkeit (innerhalb) der Theologie mit und gegenüber der Dimension der Erfahrung[806] in Geschichte und Gegenwart wahrnehmen, wobei die religionspädagogische Debatte bisweilen hinter der systematischen Komplexität des Erfahrungsbegriffs zurückbleibt. Jener Befund, dass Erfahrung zu den unaufgeklärtesten Begriffen gezählt werden kann, lässt sich nicht zuletzt auch darauf zurückführen, dass hinter der Forderung von Erfahrungsbezogenheit (im Religionsunterricht) mehrere, unterschiedliche, interdisziplinär angelegte Erfahrungsbegriffe stehen[807] und unterschiedliche Intentionen und Funktionen verfolgt werden. Eine kritische, theologische wie religionspädagogische Thematisierung der Erfahrungsdimension(en), die sich als grundlegend für Methoden, Inhalte und Ziel von Religionsunterrichts versteht, war und ist wohl nach wie vor d.h. von hoher Relevanz.[808]

Für die vorliegende Arbeit lässt sich die These formulieren, dass erfahrungsorientierte Entwürfe, die sich als subjektorientierte Lernprozesse[809] determinieren lassen, und sich darin auszeichnen, dass sie

---

[804] Ritter ist zuzustimmen, wenn er sagt, dass der nicht eindeutig bestimmbare Sprachgebrauch von Erfahrung kein Grund sein kann für seine Ausklammerung aus der wissenschaftlichen religionspädagogischen Diskussion. Vgl.: Ebd., 38.; Ritter verweist wiederum auf Zilleßen, Emanzipation und Religion, 20.

[805] Vgl.: Grumme, Vom Anderen eröffnete Erfahrung, 11f.

[806] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 26.

[807] Vgl.: Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 56ff.; Der Autor weist zugleich auf die Gefahr des Versuchs einen einheitlichen Erfahrungsbegriffs als kleinsten gemeinsamen Nenner oder Sammelbegriff zu schaffen hin, der mögliche, oft divergierende Begriffsmerkmale addieren würde. Kritisch fragt er an, inwiefern Erfahrung somit als Schlüsselbegriff religionspädagogischer Theorie und Praxis deklariert werden kann.

[808] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 30ff. Ritter weist sicher zu Recht daraufhin, dass Erfahrung nicht als Zauberwort verstanden werden dürfe, dass neuzeitliche Spaltungen aufhebe, sondern vielmehr als Aufgabe, die sich in einem Lernprozess an und für die kommende theologische Arbeit versteht.

[809] Vgl. hierzu u.a. Biehl, Lexikon der Religionspädagogik, 421.; Grumme, Vom Anderen eröffnete Erfahrung, 12.; Peskoller, Erfahrungen, 55.

die Gegenwartserfahrungen der Kinder und Jugendlichen als Ausgangspunkt nehmen, daran anknüpfend sich mit den Erfahrungen anderer Menschen in Geschichte und Gegenwart auseinandersetzen, (um) den Erfahrungsschatz der Schüler/innen durch die christliche Tradition (zu) erweitern mit dem Ziel religiöse Erfahrungen anzubahnen bzw. die Aufgeschlossenheit für solche zu wecken[810], dem Programm der Jugendtheologie konstitutiv (mit) zugrunde gelegt werden können; Schließlich verfolgt auch die Jugendtheologie das Ziel der Partizipationskompetenz im Religionsunterricht, in dem sie ihr Interesse vor allem auch auf die „gelebte und erlebte Religion" der Schüler/innen legt und religionsdidaktisch ihren Ausgangspunkt von den Erfahrungen der Jugendlichen her nimmt.[811] Zugleich können erfahrungsorientierte Ansätze dahingehend erweitert werden, dass sie selbstreflexiv-deutende *und* kommunikativ-argumentative Komponenten[812], die „der gedanklichen Durchdringung, Reflexion und Überprüfung, also der denkenden Rechenschaft über den christlichen Glauben"[813] dienen, wie sie das Programm der Jugendtheologie impliziert, intendieren. Andersherum kann sich eine Erfahrungsorientierung mit kognitiver und affektiver sowie pragmatischer Funktion für die Jugendtheologie als fruchtbar erweisen, wenn sie die (Lebens-)Erfahrungen Jugendlicher beim Theologisieren im Sinne ganzheitlicher Lehr- und Lernprozesse, also als ein „Lernen mit Kopf, Herz und Hand" – in der Terminologie Pestalozzis[814] formuliert –

[810] Vgl.: Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 152f.; 302ff.
[811] Zur Diskussion um Verbindendes und Abgrenzendes zwischen dem Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen und performativem Religionsunterricht und der gegenseitigen Ergänzung beider zugunsten komplementärer Zugänge zu Religion als „Modus der Welterfahrung" vgl. u.a. Kraft, Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen, 156.
[812] An dieser Stelle gilt nochmals zu betonen, dass Erfahrung stets mit Reflexion bzw. Deutung(en) des Subjekts einhergeht, jedoch nicht unbedingt bewusst sprachlich-selbst-reflexiver Art und kommunikativ-argumentativer Form (mit Fremderfahrungen zwischenmenschlicher Art, die aus und in der Lerngruppe hervorgehen, sowie durch theologische und philosophische Fremdpositionen) wie es das Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen vorsieht.
[813] Härle, Was haben Kinder in der Theologie verloren?, 23. (vgl. Kapitel 1.1.1. Jugendtheologie in der vorliegenden Arbeit)
[814] Pestalozzi verwendet wie Schleiermacher auch den Begriff der „Anschauung" im Sinne von Erfahrung. Der Pädagoge legt didaktisch-methodisch vor allem einen Schwerpunkt auf die Handlungsorientierung, indem aktives Tun bzw. „äußeres" Handeln und „inneres" Verhalten zur

wahrnehmen und weiterführen möchte, um kognitive Klarheit und emotionale Sicherheit zu schaffen, d.h. nicht auf einseitig kognitive, reflexive Interpretationen und Argumentationen in der religiösen Kommunikation abzielen möchte.[815]

Im Folgenden gilt es im besonderen Maße zu hinterfragen, welche/s Erfahrungsverständnis/se und –konzept/e der Jugendtheologie als einer Theologie von, für und mit Jugendliche(n) hinsichtlich ihrer Inhalte, Methoden[816] und Ziele – mit ihrer Subjektorientierung als Prämisse – zugrundegelegt werden kann/ können.[817] Es gilt zu eruieren wie eine Theologie *von* Jugendlichen, welche die (Gottes-)Erfahrungen der Jugendlichen aufspüren lässt, und eine Theologie *für* Jugendliche, welche die biblisch-christlichen Gotteserfahrungen in Anknüpfung an die Erfahrungen der Jugendlichen durch Zuspruch, Perturbation und Entfremdung weiterführt, zu einer Theologie *mit* Jugendlichen, bei welcher die persönlichen Erfahrungen der Jugendlichen (verbunden mit heutigen Herausforderungen wie Individualisierung, Pluralität, Heterogenität[818] etc.) im Licht der biblisch-christlichen Erfahrungen reflektiert werden können, wenn dem Programm der Jugendtheologie eine Erfahrungsorientierung zugrunde gelegt wird.[819] Grundlegend hierfür ist die Würdigung der persönlichen Erfahrungen Jugendlicher als Subjekte ihrer eigenen Theologie sowie die Wahrung der Dignität der biblisch-christlichen Gotteserfahrungen in ihrer Andersartigkeit in der Tradition in Theorie und Praxis gleichermaßen. Ausgehend von der Jugendtheologie gilt es die aus

---

Entwicklung der Kräfte des Herzens und des Verstandes führen soll. Letzteres wiederum führt zur Erfahrung, die beider Kräfte bedarf. Vgl. hierzu u.a. Schnell, Erfahrung und Erlebnis, 36ff., 48ff.

[815] Vgl. hierzu die Diskussion in Kapitel 1.1.6. Diskussion der Befunde der vorliegenden Arbeit zur Frage nach einem einseitig kognitiven Schwerpunkt in der Jugendtheologie.

[816] Zur Methodenfrage vgl. vor allem die Aussagen von Rupp in Kapitel 1.1.4. Theologie mit Jugendlichen und Dieterich in Kapitel 1.1.5. Resümee der vorliegenden Arbeit.

[817] Sicher gilt hier kritisch zu hinterfragen wie viel an Erfahrung in der Jugendtheologie sein darf/ muss/ soll und kann.

[818] Vgl. hierzu die Anmerkungen von Dieterich und Kammeyer in Kapitel 1.1.6. Diskussion der Befunde der vorliegenden Arbeit.

[819] Es gilt anzumerken, dass sich die vorliegende Arbeit primär mit der kognitiven und affektiven Dimension von Erfahrung befasst, anknüpfend an die Diskussion im Kontext der Jugendtheologie um eine einseitig ausgelegte Schwerpunktsetzung auf die kognitive Ebene, jedoch auch die volitionalen und pragmatischen Aspekte nicht vollkommen außer Acht gelassen werden sollen.

der Vergangenheit vorliegenden sowie aktuellen systematisch-theologischen und religionspädagogischen Ansätze von Erfahrung daraufhin kritisch zu analysieren.

Im Sinne der Jugendtheologie gilt es (zunächst) von einem offenen Erfahrungsbegriff auszugehen, der sich durch empirisch-fachwissenschaftliche Ausarbeitungen zum Forschungsthema möglichst zu vielschichtigen Erfahrungsansätzen entfaltet. Um der Frage des Erfahrungsbegriffs und -konzepts in der Jugendtheologie in theoretischer und praktischer Perspektive weiter nachgehen zu können, soll sich neben der erfolgten theoretischen Einarbeitung ins Thema, die sich als Grundlage vor allem auch für eine Theologie *für* Jugendliche verstehen lässt, auf die Theologie *der* Jugendlichen fokussiert werden. Schließlich gilt es die Verknüpfung einer Theologie *von*, *für* und *mit* Jugendlichen zu erzielen.

Im folgenden Kapitel soll die Theologie der Jugendlichen in den Mittelpunkt des Interesses gestellt werden, indem zunächst ausgehend vom Forschungsfeld der Gotteserfahrungen von Jugendlichen einzelne entwicklungspsychologische Modelle und religionspädagogische Studien vorgestellt und beleuchtet werden. In einem weiteren Kapitel sollen Aufbau und Durchführung der eigenen empirischen Erkundung dargelegt werden. Die hier erfolgte Diskussion zum Erfahrungsbegriff soll im Sinne der Jugendtheologie als eine Theologie *für* Jugendliche in Kapitel vier der Arbeit wieder aufgenommen und weitergeführt werden.

2. Zur Forschungs- und Diskussionslage

Das folgende Kapitel legt einzelne vergangene und aktuelle religionspsychologische und –pädagogische Theorien und Studien dar, welche für das Forschungsthema der Gotteserfahrungen von Jugendlichen von Signifikanz erscheinen. Es sollen wesentliche Erkenntnisse zum Forschungsthema aus entwicklungspsychologier und empirischer Sicht gewonnen werden, um ausgehend von vergangenen und aktuellen Forschungsergebnissen zum Themenfeld der Gotteserfahrungen von Jugendlichen die Forschungsfragestellung für die eigene empirische Erhebung zu konkretisieren. Die dargelegten qualitativen und quantitativen Theorien und Studien verstehen sich selbst dabei nicht unbedingt als Beitrag zur Jugendtheologie, können aber durch das empirische Vorgehen und Darlegen der Ergebnisse gut in die Theologie *der* Jugendlichen eingeordnet werden.

Ziel der Darlegung zur Forschungs- und Diskussionslage ist es einen Überblick über Erkenntnisse und Ergebnisse religionspsychologischer Studien – darunter die Stufenmodelle von Erikson, Oser/ Gmünder und Fowler, die zu den meist rezipierten im deutschsprachigen Raum zählen – sowie religionspädagogischer und -soziologischer Studien – darunter quantitative und qualitative Erhebungen wie die vielfach rezipierte Studie von Karl Ernst Nipkow – zum Thema der Gotteserfahrung bei Jugendlichen zu erhalten. Es werden vorab einzelne Studien detailliert unter der Fragestellung, ob und wie Jugendliche Gott persönlich erfahren angeführt, um ausgehend von der Darstellung ihrer Studiendesgins mit Vorgehen und Auswertung, eine nachvollziehbare und transparente Grundlage für die Diskussion der Befunde weiterer, aktuellerer Studien aufzeigen zu können. Die dargelegten Erkenntnisse ausgewählter entwicklungspsychologischer Theorien und empirischer Studien können abschließend unter Bezug (weiterer) aktueller Forschungsergebnisse kontrovers diskutiert werden, mit dem Ziel einen fundierten Einblick und Überblick über die Relevanz

einzelner Aspekte und Inhaltsfelder für das Thema der Gotteserfahrungen von Jugendlichen zu erhalten.

2.1 Religionspsychologische Theorien

Im Folgenden sollen einzelne entwicklungspsychologische Theorien ausgehend vom Thema der Gotteserfahrungen von Jugendlichen näher präsentiert und diskutiert werden. Von Interesse für das Forschungsthema erscheinen vor allem drei Theorien, die ihren Ausgangspunkt alle vom Subjekt her nehmen. Eriksons Modell zur Identitätsentwicklung, fokussiert sich dabei auf die zwischenmenschlichen Erfahrungen und Beziehungen mit ihren Emotionen und Gefühlen, die maßgeblich einen bedeutsamen Einfluss auf die Gottesbeziehung des Menschen nehmen (können). Oser und Gmünder fokussieren sich in ihrer Theorie vor allem auf das sich entwickelnde Gottesverständnis vom Kind zum Jugendlichen, welches den menschlichen Bezug zum transzendenten Gott und seiner Offenbarung in der Welt impliziert. Fowler wiederum fragt allgemeiner nach der Entwicklung des Glaubens beim Menschen, der in enger, korrelierender Beziehung zur Erfahrung steht.[820] Die einzelnen Stufentheorien ermöglichen mit ihrer individuellen Schwerpunktsetzung einen Einblick und Überblick über Selbst-, Welt-, Fremd- und Gotteserfahrungen von Jugendlichen aus entwicklungspsychologischer Perspektive.

Die Stufenmodelle von Erikson, Oser/ Gmünder und Fowler werden ausgehend von ihrer theoretischen Grundlage mit Begriffsklärungen in ihrem Aufbau und mit ihren einzelnen, konkreten Stufen zusammenfassend dargestellt. Die Stufen, welche das Jugendalter (16 – 20 Jahre) betreffen sollen dabei detaillierter beschrieben werden.[821] Ziel ist es einen

---

[820] Vgl. hierzu Kapitel 1.2.2. Systematisch-theologische Bestimmungen und 1.2.3. Religionspädagogische Perspektiven der vorliegenden Arbeit.

[821] An dieser Stelle sei angemerkt, dass die Stufenmodelle inzwischen durch aktuellere empirische Erkenntnisse modifiziert werden können, dass sie aber durch jene neuen Paradigmen keinesfalls obsolet werden. Für die vorliegende Arbeit sollen sie deshalb die Basis bzw. Grundlage sein, auf

umfassenden Überblick und Einblick der Inhalte und Ausführungen der Stufenmodelle zu erhalten, die für das Thema der Gotteserfahrungen von Jugendlichen von Bedeutung sind. Aus Sicht der Forscherin der vorliegenden Arbeit ist es essentiell die Stufenmodelle in ihrem Ganzen zu erfassen, indem alle Stufen berücksichtigt werden, nicht zuletzt weil die Erfahrungen von Jugendlichen vor dem Hintergrund ihrer frühkindlichen Erfahrungen verstanden und das Theologisieren mit Jugendlichen entwicklungspsychologisch in Abgrenzung, aber auch in Relation zum Theologisieren mit Kindern wahrgenommen werden sollte/n.[822] Da die zu befragenden Jugendlichen der vorliegenden Arbeit sich mehrheitlich in der Spät-Adoleszenz hin zum frühen Erwachsenenalter befinden werden, erscheint es von Interesse auch die höheren Stufen der Theorien zu rezipieren.

2.1.1 Erik H. Erikson: Der vollständige Lebenszyklus

E. Erikson befasste sich als Psychoanalytiker in starker Anlehnung an Sigmund Freuds[823] Werke und Ideen mit dem nach Gemeinschaft und Sinn strebendem Individuum. Er führte den Begriff der Identität bzw. Ich-Identität in die Psychoanalyse ein und definiert ihn als eine „´Ich-bin-Ich-Erfahrung‘, das Gefühl, das ich eine zusammenhängende, abgegrenzte Persönlichkeit

---

welcher weiterführend diskutiert werden kann. Zur Begründung vgl. auch Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik.

[822] Vgl. hierzu Kapitel 1.1 Zum Konzept der Jugendtheologie der vorliegenden Arbeit, in welcher Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Kinder- und Jugendtheologie deutlich herausgestellt werden.

[823] Sigmund Freud erlangte als österreichischer Arzt, Tiefenpsychologe und Religionskritiker und Begründer der Psychoanalyse weltweite Bekanntheit. Er entwickelte auf der Grundlage eigener Forschungen die Idee der dreiteiligen psychischen Struktur, nach der zufolge die Psyche des Menschen aus den drei Instanzen des Es, Ich und Über-Ich besteht. Das Es ist das triebhafte Element der Psyche, denn in ihm gründen die Triebe wie der Hunger, der Sexualtrieb, etc. Das Ich ist jene Instanz, die realitätsgerecht mittels des vernünftigen und selbstkritischen Denkens zwischen dem Es und dem Über-Ich vermittelt. Das Über-Ich ist Gegenpart zum Es und kann als das menschliche Gewissen mit moralischen Wertvorstellungen gedeutet werden. Dabei agieren, bleiben und sind weite Teile von Es, Über-Ich und Ich auf unbewusste Weise, denn bewusst (gemacht) werden nur geringe Anteile. Folglich werden auch die meisten Erfahrungen im menschlichen Leben ins Unbewusste abgeschoben bzw. verdrängt. Zur Psychoanalyse Freuds und zur dichotomischen Unterscheidung von Bewusstem und Unbewusstem zur Instanzenlehre vgl. u.a. Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 70f.

bin (…). Es schwingt in all unserem Denken, Fühlen und Handeln selbstverständlich mit (…). Ganz bewusste Identitätserfahrungen überfallen den Einzelnen als erschütternde Empfindungen von Aufgewühltheit, Absurdität und Zerrissenheit in Grenzerfahrungen des Daseins ebenso wie in Ausnahmesituationen des Glücks und der Harmonie (…) – Augenblicke, in denen wir ganz innig und entspannt unser Selbst als existentielles Phänomen spüren und uns gleichzeitig harmonisch in der Welt aufgehoben fühlen."[824] Nach Erikson entwickelt und verändert sich die (Ich-)Identität in den Krisen und Brüchen des Lebenszyklus (*life cycle*), - bei dem es weniger um eine Rückkehr oder Wiederholung, als vielmehr um das Leben als Ganzes geht – die im Folgenden dargestellt werden sollen.[825]

Stufe 1: Die Säuglingszeit: „Urvertrauen vs. Urmisstrauen"

Die Beziehung von Säugling und Mutter, die Spenderin von Vertrauen und Hoffnung darstellt, ist zentral für die Identitätsentwicklung des Säuglings. Gegen Ende des ersten Lebensjahrs treten Ohnmachts- und Schmerzerlebnisse auf und die (Ich-)Identität kann in eine Krise geraten. Wenn Verlässlichkeit und liebevolle Zuwendungen seitens der Eltern zum Kind jedoch überwiegen, bilden sich Anfänge des Urvertrauens, woraus der Glaube an erfüllbare leidenschaftliche Wünsche sowie Vertrauen und Hoffnung erwachsen kann. Letztere helfen die Krisen des Lebens zu überwinden und lassen Freundschaft und Liebe wachsen, die den Kern tiefen religiösen Empfindens bilden.[826]

Stufe 2: Das Kleinkindalter: „Autonomie vs. Scham und Zweifel"

Die Phase des Kleinkindalters sowie die folgenden Phasen zeichnen sich insbesondere durch das Spielen aus.[827] Das Urvertrauen, welches in der

---

[824] Conzen, Erik H. Erikson, 22.
[825] Zur Theorie Eriksons vgl. auch Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 71-76.
[826] Vgl.: Conzen, Erik H. Erikson, 63-68.
[827] Vgl.: Erikson, Der vollständige Lebenszyklus, 101.

Säuglingszeit gelegt wurde, kann durch ermutigende Erfahrungen und dem Gefühl von Autonomie bereichert werden, wodurch als zweite Grundtugend der Wille erwächst. Das Gefühl der Autonomie bleibt, wird jedoch lebenslang von Scham und Zweifel bedroht.[828] Als antipathische Gegenkräfte des Willens können Zwang und Impulsivität gesehen werden.

Stufe 3: Das Kindergartenalter: „Initiative vs. Schuldgefühl“

Diese Phase zeichnet sich aus durch das Sprachvermögen des Kindes und seiner zunehmenden Phantasietätigkeit. Insbesondere die Eltern, als erste Bezugspersonen des Kindes, sind seine Identifikationsfiguren. Die seit früher Kindheit erfahrenen Mahnungen und Gebote ordnen sich im Kindergartenalter zu einem ersten kohärenten Moralsystem.[829] Aus dem in der Säuglingszeit entstandenen und im Kleinkindalter herangereiften Gefühl von Hoffnung kann allmählich Glaube erwachsen.[830]

Stufe 4: Die Grundschulzeit: „Werksinn vs. Minderwertigkeitsgefühl“

Grundschulkinder weisen mehrheitlich große Freude an Arbeit und Kreativität auf. Die Schule vermittelt den Kindern einen Grundschatz an Wissen, der das Weltbild und die Interessen des einzelnen formt. Zugleich ist die Schule Raum sozialer Begegnung und Lehrer und Mitschüler nehmen Einfluss auf die Identität des Kindes. Entwickelt das Kind Selbstvertrauen in die eigenen Kompetenzen, erwächst als vierte Grundtugend die Tüchtigkeit, verstanden als Gebrauch von Intelligenz und Geschicklichkeit zur Bewältigung anfallender Aufgaben. Durch Leistungsversagen können sich wiederum Minderwertigkeitsgefühle etablieren.[831] Die Phase der Grundschulzeit zeichnet sich somit durch Fleiß vs. Inferiorität aus. Fleiß, verstanden als Grundgefühl kompetenter Aktivität bzw. kompetenten Beherrschens, veranlasst das Kind sich wissbegierig und

[828] Vgl.: Conzen, Erik H. Erikson, 70f.
[829] Vgl.: Ebd., 75f.
[830] Vgl.: Erikson, Der vollständige Lebenszyklus, 104.
[831] Vgl.: Conzen, Erik H. Erikson, 78ff.

eifrig neue Techniken anzueignen, während Trägheit bzw. Inferiorität, die Antithese von Fleiß, die Produktivität des Kindes zu lähmen und verlangsamen droht.[832]

Stufe 5: Die Adoleszenz: „Identität vs. Identitätsdiffusion“

Die Phase der Adoleszenz ist eine Periode sexueller und kognitiver Reifung und zeichnet sich durch die Suche des Individuums nach Identität aus. Die/ der Jugendliche ist sich unklar über das, was er ist und will. Es kann zu Zweifeln am Sinn des Daseins kommen. In der Lebensphase der Adoleszenz ist der Mensch besonders sensibel und daher leicht kränkbar. Bereits durch angehäufte harmlose, abwertende Bemerkungen kann es zu einer Identitätsdiffusion bzw. -konfusion kommen. Oftmals wirken Jugendliche in der Adoleszenzphase unnahbar und/ oder ablehnend, aber gerade sie haben ein großes Bedürfnis zur Gesellschaft zu gehören und Anerkennung von ihren Mitmenschen zu bekommen. Sie wünschen sich vor allem von der Peer-Group akzeptiert und respektiert zu fühlen.[833] Treue, verstanden als Rückbezug zu kindlichem Vertrauen und reifem Glauben, ist die besondere Stärke der Adoleszenz. Ihre Antithese bildet die Rollen-Zurückweisung, indem die/ der Jugendliche die (religiösen oder politischen) Normen, Werte und Rollen zurückweist, die für die Identitätsbildung untauglich erscheinen, da sie dem Selbst fremd sind. „Daher gehört zur Adoleszenz sowohl ein feines, wiewohl flüchtiges Daseinsgefühl, wie manchmal auch ein leidenschaftliches Interesse an ideologischen Werten aller Art – religiösen, politischen und intellektuellen – mitunter auch eine Ideologie der Anpassung an die vorherrschenden Grundmuster von Ordnung und Erfolg.“[834]

---

[832] Erikson, Der vollständige Lebenszyklus, 99ff.
[833] Conzen, Erik H. Erikson, 81ff.
[834] Erikson, Der vollständige Lebenszyklus, 96.

Stufe 6: Das junge Erwachsenenalter: „Intimität und Distanzierung vs. Isolierung“

Isolierung bzw. Isolation, als Antonym der Intimität, stellt die Angst dar allein und unerkannt zu bleiben. Sie kann die Unfähigkeit sich auf tiefere, intime Beziehungen einzulassen erzeugen.[835] „Dies evoziert eine tiefe Motivation für die überwältigende Ritualisierung einer nunmehr genital reifen ´Ich‘-´Du‘-Erfahrung, die den Beginn unserer Existenz kennzeichnet.“[836] Intimität stellt die wesentliche Voraussetzung für Gesundheit und Zufriedenheit des Menschen dar. Sie kann zu einer langjährigen, glücklichen Partnerschaft führen. Wenn die Antithese von Isolierung und Intimität sich löst, entsteht und wächst Liebe.

Stufe 7: Die mittleren Lebensjahre: „Generativität vs. Stagnation“

Generativität kann verstanden werden als Interesse die nächste Generation zu begründen und zu führen. Der Begriff der Generativität umfasst folglich die Fortpflanzungsfähigkeit, also das Schaffen neuen Lebens, die Produktivität, also das Herstellen neuer Produkte und die Kreativität, also das Etablieren neuer Ideen. Fürsorge, der es bedarf, um sich um die Personen, Produkte und Ideen kümmern zu können, kann als die neue Tugend in dieser Phase angesehen werden[837]. Besonders bedeutsam für Menschen mittleren Alters ist das Tragen einer Verantwortung für das Allgemeinwohl und einen Beitrag zur Humanisierung der Welt im Sinne einer allumfassenden Caritas liefern zu können.[838] Bleibt das Interesse bzw. der Wunsch der Generativität unerfüllt, kann es leicht zu seelischer Stagnation oder auch Abweisung innerhalb der Familie und/ oder dem Gemeinschaftsleben kommen.

[835] Vgl.: Conzen, Erik H. Erikson, 86ff.
[836] Erikson, Der vollständige Lebenszyklus, 92.
[837] Vgl.: Ebd., 86f.
[838] Vgl.: Conzen, Erik H. Erikson, 89-92.

Stufe 8: Das hohe Erwachsenalter: „Integrität vs. Verzweiflung und Ekel“
In dieser Phase akzeptieren Erwachsene das eigene So-Gewordensein. Es besteht eine letzte Form von Vertrauen in das Leben, welches als Glaube definiert werden kann. Durch Glaube, Liebe, etc. können sie den Sinn des Lebens sehen und positive Bilanz ziehen. Sie hoffen nun noch auf eine Erfüllung im Jenseits. Daneben steht das Gefühl der Versäumnis und der Zweifel, dass es wenig gibt, was dem Leben Sinn und Festigkeit gibt. Jenes Gefühl kann dauerhaft zu Verachtung und Ekel des eigenen Selbst führen. Zwischen beiden Grundhaltungen schwankt der Erwachsene.[839]

2.1.2 Fritz Oser / Paul Gmünder: Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung

F. Oser und P. Gmünder erstellten mit Hilfe des kognitiv-strukturellen Stufenmodells J. Piagets[840] und der Theorie der moralischen Entwicklung L. Kohlbergs[841] ein Stufenmodell für den religiösen Bereich. Sie orientierten

---

[839] Vgl.: Ebd., 93f.
[840] Der Schweizer Psychologe und Wissenschaftler Jean Piaget (1896-1980) gilt als Vater der kognitiven bzw. kognitiv-strukturellen Psychologie. Er entwickelte eine Theorie über die Entstehung von Identität, bei der die Entwicklung des Verstehens im Vordergrund steht. Auf der Grundlage von halboffenen, so genannten „semi-klinischen“ Interviews konzipierte er ein umfassendes Konzept der geistigen Entwicklung vom Säugling bis zum Jugendalter. Aus den Auswertungen der Interviews resultierte eine (universelle) Stufentheorie der kognitiven Entwicklung des Kindes und Jugendlichen in drei Stadien: die sensomotorische Entwicklung in der Zeit bis zum 3. Lebensjahr (Stufe 0), das voroperatorische Denken in der Vorschulzeit (Stufe 1), das konkret-operatorische Denken in der Grundschule (Stufe 2) und mit Beginn der Sekundarstufe die zunehmende Fähigkeit zum formal-operatorischen Denken (Stufe 3). Das Denken auf einer Stufe bildet stets eine strukturelle Ganzheit, eine in sich abgeschlossene und stimmige kognitive Struktur, mit einer ausgeglichen Balance zischen Assimilation und Akkomodation (Äquilibration). Durch innere Reifung und äußere Anregungen kommt es zu einem langsamen, komplexen Transformationsprozess, bei dem sich ab einem bestimmten Zeitpunkt bestimmte Phänomene nicht mehr ins vorhandene Schema einbinden lassen, eine Dissonanz wird hervorgerufen und das Gleichgewicht zu kippen droht. In der aktiven Auseinandersetzung mit der Umwelt entwickelt das Kind bzw. der Jugendliche nun eine neue kognitive Struktur und ein Übergang zur nächst höheren Stufe wird vollzogen, wobei die Merkmale des früheren Stadiums (in veränderter Form) erhalten bleiben. Vgl.: Piaget, Meine Theorie der geistigen Entwicklung.; Büttner/ Dieterich, Die religiöse Entwicklung des Menschen, 9-12.
[841] Der amerikanische Psychologe Lawrence Kohlberg (1927-1987) begründete auf der Theorie von J. Piaget ein Modell, welches die Entwicklung des moralischen Urteils von Menschen erfasst. L. Kohlberg führte eine 20-jährige Längsschnittstudie durch, bei der er seinen Probanden eine kurze Geschichte, die so genannte Dilemmadiskussion vorlegte, deren Ende verschiedene Handlungsmöglichkeiten offen lässt. Auf der Grundlage der einzelnen, verschiedenen Lösungsmöglichkeiten bzw. Begründungen der Hörer/innen, entwickelte er sechs Stufen des moralischen Urteils, die sich in drei Ebenen gliedern: die Präkonventionelle Ebene (Ebene 1) mit

sich dabei forschungsmethodisch an L. Kohlbergs klinischer Einzelbefragung zu einem Dilemma[842] mit religiöser Thematik. F. Oser und P. Gmünder erzeugten eine künstliche Situation, in der es um einen Konflikt zweier Werte ging. Grundlegend war die Frage wie die Autonomie Gottes mit der Autonomie des Menschen zusammengedacht werden kann. Aus den Antworten der Befragten entwickelten sie fünf Stufen religiösen Urteils, denen eine Stufe 0 (der *Perspektive der Innen-Außen-Dichotomie*) vorausgeht. Auf der Stufe 0 kann das Kind lediglich unterscheiden, ob es selbst etwas tut oder ob es von anderen beeinflusst wird. Es hat vom kognitiven Standpunkt her eine vorreligiöse Haltung. Wenn seine Mitmenschen von Gott reden, dann kann Gott für das Kind etwas Unbestimmtes sein, aber auch ein Verwandter oder ein fremder Gast.[843]

Stufe 1: Perspektive des Deus ex machina

Das Kind ist der Ansicht, dass alles von externalen Kräften (Ultimates) geleitet und gesteuert wird. Das Ultimate bzw. Letztgültige (als Gott, Kraft, Person oder Geist) greift direkt in das Weltgeschehen ein, indem es die Menschen bestraft, belohnt, führt und leitet. Dabei hat das Kind die Vorstellung, dass das Ultimate die Dinge lenkt, während der Mensch als

---

der Orientierung an Strafe und Gehorsam (Stufe 1) und der instrumentell-relativistischen Orientierung (Stufe 2), der Konventionellen Ebene (Ebene 2), welche die Orientierung an zwischenmenschlicher Übereinstimmung (Stufe 3) sowie die Orientierung an Gesetz und Ordnung (Stufe 4) umfasst und die Postkonventionellen Ebene (Ebene 3) mit der Orientierung am Gesellschaftsvertrag (Stufe 5) und der Orientierung an universellen ethischen Prinzipien (Stufe 6). Kohlbergs Ansatz wurde innerhalb der Wissenschaft zeitweilig sehr kritisch hinterfragt und daher von Kohlberg selbst kontinuierlich weiterentwickelt. Vgl.: Kohlberg, Die Psychologie der Moralentwicklung.; Büttner/ Dieterich, Die religiöse Entwicklung des Menschen, 13f.; Henning/ Murken/ Nestler, Einführung in die Religionspsychologie, 119-124.

[842] Hier ist insbesondere das Paul-Dilemma hervorzuheben. Es handelt von Paul, einem jungen Arzt, der seiner Freundin versprochen hat sie zu heiraten. Vorerst tritt er jedoch eine Reise nach England an, welche ihm seine Eltern zur bestandenen Examensprüfung bezahlt haben. Während des Flugs droht das Flugzeug jedoch abzustürzen. Paul denkt in diesem Moment an Gott, beginnt zu beten und verspricht, wenn er gerettet würde fortan in ein Drittes- Welt- Land zu ziehen, um den Menschen dort zu helfen und auf die Heirat und auf ein großes Einkommen in seiner Gesellschaft zu verzichten. Die Maschine zertrümmert auf einem Feld, doch Paul überlebt den Unfall. Paul erinnert sich an sein Versprechen gegenüber Gott und ist ratlos über sein weiteres Handeln. Im Interviewgespräch wurden die Probanden gefragt, ob Paul sein Versprechen an Gott halten soll oder nicht. Die Autoren wollten damit herausfinden, wie das Kind bzw. der Jugendliche sein Verhältnis zu Gott auffasst und bestimmt. Vgl.: Oser/ Gmünder, Der Mensch (1996), 119f.

[843] Vgl.: Oser/ Gmünder, Der Mensch (1984), 88.

heteronomes Vollzugsorgan des Ultimaten fungiert. Das Abhängigkeitsverhältnis ist einseitig, von Gott her bestimmt.[844]

Stufe 2: Do ut des – Perspektive

Auf dieser Stufe geht das Kind nun davon aus, dass es Mittel gibt, um das Ultimate zu beeinflussen. Der Mensch hat Mittel wie das Gebet oder rituelle Praktiken, mit deren Hilfe er die positiven und negativen Folgen in der Hand hat. Unglücks- oder Glücksfälle als Handlungen ultimaten Wirkens werden so gesehen, als habe der Mensch zu wenig oder genügend geopfert, gebetet oder verzichtet. Das Einhalten von Regeln steht in einem linearen Verhältnis zu Glück, Heil und Wohlfahrt wie der Verstoß von Regeln zu Unheil, Krankheit und Tod. Es herrscht eine wechselseitige Beziehung vor, die von einem Tauschverhältnis geprägt ist (*do ut des*: „Ich gebe, damit du mir gibst."). [845]

Stufe 3: Perspektive des Deismus

Die Person auf dieser Stufe erkennt, dass der Mensch das Ultimate nicht beeinflussen kann. Sie trennt zwischen dem Ultimaten (als Übernatürliches) und ihrem eigenen Ich. Ebenso erkennt sie das, was sie ausrichten kann und wofür sie selbst verantwortlich ist und das, was sie dem Ultimaten zutraut. Das eigenständige Handeln des Menschen kommt in den Blick. Es wird jetzt möglich, dass sich die Person zu einem Atheismus oder einem religiösen Extrem bekennt.[846]

Stufe 4: Perspektive der Korrelation und des Heilplanes

Die Person befindet sich erneut in einer Vermitteltheit zwischen der Entscheidungsautonomie des Subjekts und einem angenommenen transzendentalen Ultimaten. Das Ultimate ist nun Bedingung der Möglichkeit für alles Handeln und Entscheiden. Der Mensch ist in einem universellen

[844] Vgl.: Ebd., 89-91.
[845] Vgl.: Ebd., 91f.
[846] Vgl.: Ebd., 93f.

Plan mit Gott und der Welt verbunden, indem er frei ist und die Verantwortung für sein Handeln selbst trägt. Gott erscheint nicht als direkter Lenker geschichtlicher Zusammenhänge, sondern als Bereitsteller der Möglichkeiten, die der Mensch nun gestalten muss. Die Theodizeefrage ist auf dieser Stufe verankert und wird zugleich beantwortet.[847]

Stufe 5: Perspektive religiöser Autonomie durch unbedingte Intersubjektivität

Die Person auf dieser Stufe ist der Ansicht, dass der Mensch nun einen Plan hat und daher seine Geschichte selbst gestaltet. Der Mensch ist autonom und agiert selbstverantwortlich. Deshalb ist er auch für sein Unheil selbst verantwortlich. Er erkennt dabei, dass das Ultimate in der Dimension intersubjektiven Handelns anzutreffen ist. Das heißt, dass Gott den Menschen begleitet und mit ihm in unheilvollen Situationen trauert. Für diese Stufe fanden F. Oser und P. Gmünder kaum belegte Beispiele.[848]

2.1.3 James W. Fowler: Stufen des Glaubens

J. W. Fowler konzipierte Anfang der 80er Jahre in Anlehnung an J. Piaget, L. Kohlberg und Erik H. Erikson[849] eine stufenartige Entwicklung des Glaubens. Er entwickelte seine Stufentheorie dabei auf der Grundlage von mehreren hundert narrativen Interviews, in denen er Menschen im Alter von 4 bis 84 Jahren nach ihren Lebensgeschichten, Schlüsselerfahrungen und –beziehungen, Werten und Überzeugungen sowie nach ihren religiösen

[847] Vgl.: Ebd., 97-99.
[848] Ebd., 101.
[849] Der deutsch-amerikanische Psychoanalytiker Erik H. Erikson (1902-1994) wurde durch das Stufenmodell der psychosozialen Entwicklung (mit dem Konzept des Lebenszyklus) bekannt, welches an das Modell der psychosexuellen Entwicklung von Sigmund Freud anknüpft und es weiterentwickelt. Von der Geburt bis zum Tod untergliedert sich die Entwicklung des Menschen in folgende acht Phasen: 1. Die Säuglingszeit: Urvertrauen vs. Urmisstrauen, 2. Das Kleinkindalter: Autonomie vs. Scham, 3. Das Kindergartenalter: Initiative vs. Schuldgefühl, 4. Die Grundschulzeit: Werksinn vs. Minderwertigkeitsgefühl, 5. Die Adoleszenz: Identität vs. Identitätsdiffusion, 6. Das junge Erwachsenenalter: Intimität und Distanzierung vs. Isolierung, 7. Die mittleren Lebensjahre: generativität vs. Stagnation und 8. Das hohe Erwachsenenalter: Integrität vs. Verzweiflung und Ekel. Vgl.: Erikson, Der vollständige Lebenszyklus.; Conzen, Erik H. Erikson.

Erfahrungen, ihrer religiösen Praxis und ihrem Glauben befragte. J. W. Fowler versteht Glaube (*faith*), in Abgrenzung zu konkreten konfessionellen Glaubensinhalten (*beliefs*), angelehnt an Paul Tillichs Definition von Religion als das, „was uns unbedingt angeht.“[850] Fowler versteht unter „Glaube“ folglich etwas sehr Umfassendes, das Nipkow mit „Lebensglauben“ ins Deutsche übersetzt hat.[851] J. W. Fowler ist der Ansicht, dass sein Modell nicht nur die jüdische und christliche Glaubensentwicklung beschreibt, sondern auch die der agnostisch denkenden Menschen.

Die halb-offenen Interviews mit protestantischen, katholischen und jüdischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen wertete J. W. Fowler inhaltsanalytisch aus und entwickelte mittels der Ergebnisse ein Entwicklungsmodell, demzufolge sich der Glaube in sechs Stufen, mit einer Stufe 0 (als dem *ersten*, *undifferenzierten Glauben*) vorausgehend, entwickelt. Stufe 0 stellt als vorsprachliche Phase, in der sich das Vertrauen des Säuglings in die Bezugspersonen und die Umwelt herausbildet, eine wichtige Grundlage für die Entwicklung des Glaubens dar. Auf ihr werden bereits erste Vor-Bilder (*preimages*) einer mächtigen und vertrauenswürdigen letzten Instanz gebildet, mit dem Ziel die auftretenden Trennungsängste abzuwehren.[852]

Stufe 1: Der intuitiv-projektive Glaube

Im Alter von zwei bis sieben Jahren entwickeln Kinder eine ausgeprägte Vorstellungskraft bzw. Phantasie, die noch nicht den Gesetzen der verwachsenen Logik folgt. Dem Kind fällt es schwer, reale Erlebnisse und imaginierte Bilder auseinander zu halten, denn Phantasie und Tatsache können nicht voneinander unterschieden werden. Das Kind assimiliert konkrete Bilder in die eigene Vorstellungswelt. Dabei kann der Glaube des Kindes von Beispielen, Stimmungen, Gefühlen, Handlungen und Geschichten des sichtbaren Glaubens der primären Bezugspersonen

[850] Vgl.: Tillich, Systematische Theologie, Band I.
[851] Vgl.: Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 76.
[852] Vgl.: Fowler, Glaubensentwicklung, 83f.

intensiv und anhaltend beeinflusst und geprägt werden – sowohl zum Guten als auch zum Schlechten. Grundlegende Glaubensbilder werden vom Kind geformt, die jedoch nicht durch eine konsistente Logik kontrolliert und reflektiert werden.[853]

Stufe 2: Mythisch-wörtlicher Glaube

Im Grundschulalter fängt das Kind an Glaubensinhalte und Regeln, die seiner Zugehörigkeit zur Gemeinschaft auszeichnen, für sich selbst zu übernehmen. Geschichten, Mythen und Symbole erlangen eine wichtige Bedeutung für das Kind, um Orientierung in der Welt zu finden. Dabei versteht es Mythen und Symbole wörtlich und eindimensional. Die Handlungsträger der Geschichten sind aufgrund des eindimensional-wörtlichen Verstehens oftmals anthropomorph. So wird auch Gott anthropomorph dargestellt; Er wohnt „oben“ im Himmel und handelt, indem er die Menschen belohnt, wenn sie richtig handeln und bestraft, wenn sie falsch handeln.[854]

Stufe 3: Der synthetisch-konventionelle Glaube

Im Alter von elf bis siebzehn Jahren wird der Glaube zunehmend internalisiert, wobei das Kind bzw. der Jugendliche sich an der Meinung und den Ansichten der (oftmals gleichaltrigen) Bezugspersonen orientiert. Das Glaubenssystem des Kindes bzw. Jugendlichen ist dabei konventionell, da es als Glaubenssystem der ganzen Gesellschaft angesehen werden kann und es ist synthetisch, da es nicht-analytisch ist bzw. es sich als eine Art globaler Ganzheit darstellt. Die Glaubensinhalte und Werte werden nicht kritisch überprüft oder hinterfragt, sondern stillschweigend angenommen. Die Vorstellung von Gott ändert sich aufgrund der allmählich wachsenden Fähigkeiten zu abstraktem Denken dahingehend, dass Gott als jemand gesehen wird, der unerschöpfliche Tiefen besitzt. Mit Hilfe von Symbolen,

[853] Vgl.: Fowler, Stufen des Glaubens, 139-150.; Fowler, Glaubensentwicklung, 86.
[854] Vgl.: Ebd., 87-90.; Fowler, Stufen des Glaubens, 139-151.

deren Mehrsinnigkeit bewusst wird, aber die untrennbar sind von dem, was sie symbolisieren und (noch) als ebenso heilig angesehen werden wie das, wofür sie stehen, beziehen sich die Jugendlichen auf das Transzendente. Gottes Rede an die Jugendlichen geschieht oftmals in Form von Gefühlen. Gott wird als ein bedeutender Anderer erfahren, der uns als Freund und Begleiter führt, trägt, kennt und liebt.[855]

Stufe 4: Der individuierend-reflektierende Glaube

Im frühen Erwachsenenalter entscheidet das formal-operationale Denken, das Denken in Hypothesen, über die Annahme oder Abgrenzung von Glaubens- und Gottesvorstellungen. Merkmal dieser Stufe ist die kritische Prüfung von einer zuvor als selbstverständlich angenommenen Welt- und Glaubensanschauung. Symbole, Geschichten und Rituale, die selbst als heilig gesehen wurden, werden kritisch in Frage gestellt und interpretiert, indem sie von dem, was sie bedeuten (als Tendenz zur Entmythologisierung) abgetrennt werden. Die eigene Identität, das persönliche Überzeugungssystem und die Glaubensinhalte werden unterschieden von denen der anderen. Dabei kann es zu einem (Vertrauens-) Bruch gegenüber Glaubensbekenntnissen, Symbolen, Geschichten, Überzeugungen oder Vorbildern, Menschen, die für den eigenen Glauben von entscheidender Bedeutung waren, kommen.[856]

Stufe 5: Der verbindende Glaube

Diese Stufe ist sehr komplex und wird in ihrer Existenz von J. W. Fowler selbst angezweifelt. Der vorkritische Glaube der vierten Stufe wird abgelegt und religiöse Wahrheiten werden als relativ gültig angesehen. Dialektische Spannungen und Gegensätze im Denken und in der Erfahrung werden vereinigt. Symbole, Mythen und Rituale werden nun als eigene, unersetzliche Formen der Darstellung geschätzt, denn die Menschen dieser

[855] Vgl.: Fowler, Stufen des Glaubens, 170-191.
[856] Vgl.: Ebd., 197-201.

Stufe sind von der Tiefe der Realität, auf die sie sich beziehen, ergriffen worden. Gott wird als jemand erfahren, der zugleich immanent und transzendent, allmächtig und ein sich selbst begrenzender ist.[857] „Der Glaube lernt auf dieser Stufe, rezeptiv zu sein und ein Gleichgewicht zwischen Initiative und Kontrolle, Warten und Suchen herzustellen, um so an der größeren Bewegung von Geist und Sinn teilzuhaben.“[858]

Stufe 6: Der universalisierende Glaube

Diese Stufe wird von Fowler selbst als das ideale Ziel der religiösen Entwicklung angesehen, jedoch tritt sie nur sehr selten auf. Der universalisierende Glaube umgreift das Sein und Dasein des Menschen, welches in Gott oder dem Prinzip des Seins gründet oder an ihm Teil hat.[859] Zu den Vertretern dieser Stufe zählen die großen Figuren der Religionsgeschichte wie Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Mutter Teresa oder Dietrich Bonhoeffer, deren Gemeinschaft in ihrer Erstreckung universal war.[860]

2.2 Diskussion der entwicklungspsychologischen Erkenntnisse

Auch und obwohl die Stufentheorien insgesamt eine umfangreiche kritische Diskussion u.a. wegen einer Überbetonung des Kognitiven[861], der Hierarchie der Stufen,[862] des methodischen Vorgehens sowie ihrer Verallgemeinerung,

---

[857] Vgl.: Ebd., 201-216.; Fowler, Glaubensentwicklung, 102-106.
[858] Fowler, Glaubensentwicklung, 104.
[859] Vgl.: Ebd., 107-110.
[860] Vgl.: Fowler, Stufen des Glaubens, 217-221.
[861] Religiöse Entwicklung erweist sich als eine individuelle Entwicklung von Vorstellung und Gefühl. Vgl.: Schweitzer, Lebensgeschichte und Religion, 30.
[862] Zur Kritik der Stufenfolge als lineare Entwicklung, des Schematismus und der Vernachlässigung der Emotionen, des Unbewussten, des Handelns, des Kulturellen und des Sozialen vgl. insbesondere auch Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 60ff., 79ff; Modelle mit Ansätzen zur Weiterentwicklung der religionspsychologischen Stufenmodelle im deutschsprachigen Raum bietet bspw. jenes von Hermann Josef Wagener, der die religiöse Entwicklung des Menschen in drei Formenkreisen (1. Der heteronom-reziproke, 2. Der autonom-narzisstische und 3. Der homonom-apriorische) beschreibt, und damit die einlinige Darstellung religiöser Entwicklung überwindet. vgl.: Wagener, Die Rostocker Langzeitstudie, 59ff.; Heinz Streib

„die dem *Einzelfall* und dessen Bedingungsgefüge nicht gerecht werden können und wollen“[863], erfahren haben, wurden und werden sie bis heute auch gewürdigt.[864] Schließlich werden keine Wissensbestände, sondern Tiefenstrukturen, die das Urteilen und Verstehen als zentrale Aspekte der religiösen Entwicklung bestimmen, erfasst. Dabei zeigt sich, dass eine begrenzte Zahl von Strukturen vorherrscht, die sich qualitativ unterscheiden. Das religiöse Urteil bzw. der Glaube ordnet und entwickelt sich nicht völlig ungeordnet und in unendlich vielgestaltiger Form.[865] Weiterhin verdeutlichen die Stufenmodelle die Eigenheit und Andersartigkeit im Denken und Verstehen von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen.

> „Ihre Einsichten sind somit als ein wichtiger Wegbereiter für deren Person- wie Subjekt-Orientierung zu verstehen. Obwohl Entwicklungstheorien in der Sache wie in ihrer Begrifflichkeit suggerieren, die ´Stufe‘ des erwachsenen Denkens sei nicht nur anders, sondern auch höherwertiger als diejenige des (…) Denkens [der Kinder und Jugendlichen], stellen sie doch zunächst vor Augen, dass Kinder [und Jugendliche] *anders* mit Erfahrungen umgehen, vor anderen Herausforderungen stehen und einer *anderen* Logik folgen als Erwachsene es tun. Diese Andersartigkeit gilt es zuallererst zu beobachten, zu verstehen und wertzuschätzen.“[866]

Wie oben konstatiert, erweisen sich die Stufenmodelle als anregend und hilfreich bei einer Reihe von religionspädagogischen Fragestellungen, so beispielsweise für die Erschließung des Gottes- und Weltbildes, das Verständnis biblischer Geschichten oder der Erfahrbarkeit Gottes im Leben von Kindern[867] und Jugendlichen.[868]

---

spricht nicht wie Fowler von „Stufen der Glaubensentwicklung“, sondern von „religiösen Stilen“, indem er fünf Formen von religiösen Stilen anführt, die bei der religiösen Entwicklung – welche Streib ganzheitlich auffasst – nicht wie Stufen überwunden werden, sondern erhalten bleiben. Vgl.: Streib, Faith Development, 143ff.; Zur Würdigung der Theorie der religiösen Stile vgl. u.a. Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 87f.; Im Kontext der Kindertheologie sprechen Autoren von Typen statt von Stufen der religiösen Entwicklung. Vgl. etwa Hößle, Theologisieren mit Kindern, 295ff.

[863] Schröder, Religionspädagogik, 325.

[864] Zur Würdigung der Theorien vgl. u.a. Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 66f.

[865] Vgl.: Schweitzer, Lebensgeschichte und Religion, 133f.

[866] Schröder, Religionspädagogik, 325.

[867] Den bedeutsamen Einfluss der (religiösen) Sozialisation der Familie in der Kindheit sowie der Peer-Group im Jugendalter auf das Gottesbild und die Gottesbeziehung belegen u.a. Dorman u.a., Sie zeigen auf, dass Schüler/innen vor allem dann offen sind gegenüber religiösen Inhalten, wenn

Derart verdeutlicht etwa Erikson, dass wenn Kinder im Kleinkind- bzw. Säuglingsalter das Gefühl von Autonomie, (Selbst-)Vertrauen und Hoffnung erfahren haben, Glaube erwachsen kann. Das Gottesbild, die Gottesbeziehung und die Erfahrbarkeit Gottes werden im Säuglings- und Kleinkindalter grundlegend von dem Bild, der Beziehung und den Gefühlserfahrungen seitens der Eltern geprägt, so Erikson. Das Urvertrauen (vs. Misstrauen), welches ein Mensch im Säuglingsalter erfährt, bildet als *faith* die Grundlage des christlichen Glaubens. Gott hat bereits in den Anfängen des Lebens und der Beziehung zu den Bezugspersonen seinen Ort. Das eigene Gottesbild, die Gottesbeziehung und Erfahrbarkeit Gottes des Kleinkindalters werden im (frühen und mittleren) Jugendalter insbesondere durch Vorstellungen, Haltungen und Ansichten der Peer-Group bis hin zum eigenen kritischen Hinterfragen im jungen Erwachsenenalter (mit)geprägt. Die Adoleszenzphase zeichnet sich Erikson zufolge durch eine Identitätsbildung aus, indem Jugendliche religiöse Werte

---

die Atmosphäre in der Klasse als positiv empfunden wird. Vgl.: Dorman/ McRobbie/ Foster, Association between psychological environments, 23ff.
Auch Kikpatrick zeigt anhand von zahlreichen Studien auf, wie Erfahrungen sicherer Bindung (zu Eltern oder der Peer-Group als Bezugspersonen), einhergehend mit einem positiven Selbstkonzept, mit einer sicheren persönlichen Gottesbeziehung zusammenhängen. Vgl.: Kirkpatrick, Attachement, evolution.
Im deutschsprachigen Raum gelangen insbesondere Klein und Bucher zu signifikanten Erkenntnissen hinsichtlich der Korrelation von Gottesbild und Gottesbeziehung. Sie erklären, dass es Kindern aufgrund der familiären Sozialisation und der zwischenmenschlichen Beziehung im Säuglings- und Kleinkindalter, leichter fallen dürfte in eine Beziehung mit Gott zu gehen, wenn sie sich Gott als menschliches bzw. personales Wesen vorstellen. Vgl.: Bucher, Gottesvorstellungen in der kindlichen Entwicklung, 19ff.; Klein, Zum Gottes-Konzept und zur Erfahrbarkeit Gottes von Kindern vgl. für den deutschsprachigen Raum u.a.: Klein, Gottesbilder von Mädchen.; Orth/ Hanisch, Glauben entdecken – Religion lernen.; Oberthür, „Das Staunen Gottes ist in uns selber“, 95ff.; Für den amerikanischen Raum sind u.a. die Erkenntnisse von Justin Barrett von Signifikanz, welcher ausgehend von „*false-belief-experiments*“ mit Kindern im Kindergartenalter schlussfolgert, dass Kinder die Fähigkeit zum Operieren mit zwei Akteur-Konzepten (des menschlichen und nicht-menschlichen Akteurs) bereits sehr früh entwickeln, und Kinder daher Gott den Erwachsenen in wesentlich ähnlicher Art und Weise erfahren, als bisher angenommen wurde. Vgl.: Barrett, *Do children experience God as Adult do*?, 173ff.; Zur Kritik an Barrett vgl. wiederum Bucher, Doch mehr als ein Mensch?, 24ff. und Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 2013.

[868] Hier ist insbesondere Ronald Goldman zu erwähnen, der im Gespräch mit Kindern und Jugendlichen über verschiedene biblische Geschichten (wie den brennenden Dornbusch bei 2. Mose 3,1-6 oder die Versuchung Jesu bei Mt 4,1-11) herausfand, dass sich die Antworten der Kinder bzw. Jugendlichen der von Piaget beschriebenen kognitiven Entwicklung zuordnen lassen. Vgl.: Goldman, Religious Thinking.

und Normen ablehnen oder (bewusst) annehmen. Letzteres kann einen selbstbestimmten Glauben bei Jugendlichen heranreifen lassen.[869]

Die Zuordnung des Lebensalters in einzelne Stufen muss allerdings kritisch betrachtet werden. So stehen nach Oser und Gmünder Jugendliche bzw. junge Erwachsene je nach Entwicklungsstand oftmals noch auf Stufe 2 (*Do ut des - Perspektive*) oder tendieren bereits zu Stufe 4 (*Perspektive der Korrelation und des Heilplanes*).[870] Ausgehend von den Stufenmodellen kann bezüglich der Erfahrbarkeit Gottes im Leben Jugendlicher festgehalten werden, dass Jugendliche, die sich auf Stufe 3 (Perspektive des Deismus) befinden, und die Erfahrung durchlaufen haben, dass sie gewisse Geschehnisse nicht beeinflussen konnten (Stufe 2 Do ut des – Perspektive), eine deistische Perspektive – bei der die Geschichte des Menschen unabhängig von Gott verstanden wird – oder eine agnostische bis atheistische Position einnehmen können.[871] Der Kohärenztheorie folgend werden Jugendliche, die nicht an die Existenz Gottes glauben, persönliche Erfahrungen nicht als Gotteserfahrungen auffassen und verbalisieren. Jugendliche, die sich hingegen auf Stufe 4 befinden, wissen um ihren eigenen und Gottes Wirkungsbereich, sehen sich jedoch im Gegensatz zu Jugendlichen der Stufe 3 mit dem Ultimaten bzw. Gott in einer Beziehung stehend, und erfahren ihn immanent und transzendent zugleich.[872] Folglich gibt es bestimmte Situationen, in denen sie Gott als fern empfinden und Situationen, in denen Gott den Jugendlichen nahe ist, und die sie

---

[869] Vgl.: Vgl.: Conzen, Erik H. Erikson, 63-68.; Erikson, Der vollständige Lebenszyklus, 96ff.

[870] Büttner und Dieterich weisen darauf hin, dass die von Beile befragten Jugendlichen im Rahmen seiner qualitativer Studie von 1998 vorrangig auf den Stufen zwei bis vier argumentieren, allerdings nimmt Beile die Religiosität und religiöse Emotionen bei Jugendlichen in den Blick und weniger – wie Oser und Gmünder etwa – die kognitive Entwicklung. Folglich ist Beiles Ergebnis eine Bestätigung des Stufenmodells, aber zugleich auch eine Kritik und Ergänzung der Theorie von Oser und Gmünder, indem Beile resümiert, dass für den Übergang von Stufe zwei auf drei primär kognitive Veränderungen verantwortlich sind und von Stufe drei auf vier vorrangig Emotionen. Vgl.: Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 62f.

[871] Zur Kritik der problematischen Stufe 3 vgl. Ebd., 60ff.

[872] Fetz, Reich und Valentin weisen darauf hin, dass der Heranwachsende sich nun nicht mehr als passives Objekt, sondern als aktives Subjekt sieht, woraus eine positive Gottesbeziehung hervorgeht, in der Gott den Menschen Autonomie und Freiheit schenkt, aber zugleich Halt und Beistand des Menschen ist. Vgl.: Fetz/ Reich/ Valentin, Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis, 347.

möglicherweise als Gotteserfahrungen verbalisieren werden. Da auf Stufe 4 die Theodizeefrage verankert ist, die zugleich beantwortet wird, ist anzunehmen, dass Jugendliche persönliche Leiderfahrungen als Gotteserfahrungen auffassen und benennen. Nach Fowler geschieht die Rede an Gott durch die Jugendlichen in Form von Gefühlen. Gott wird als jemand erfahren, der uns als Freund und Begleiter führt, trägt, kennt und liebt.[873] Glaubensinhalte werden von den Jugendlichen zunehmend kritisch hinterfragt. Das formal-operationale Denken entscheidet über die Annahme oder Abgrenzung von Gottes- und Glaubensvorstellungen zur Wahrnehmung und Deutung persönlicher Erfahrungen. Erikson verdeutlicht, dass das Gottesbild, der Gottesglaube, die Gottesbeziehung und die Voraussetzungen für eine Erfahrbarkeit Gottes im Jugend- und Erwachsenenalter bereits im Säuglings- und Kindesalter gelegt werden.[874] Erfährt das Kind ein Urvertrauen seitens seiner Bezugspersonen, kann sich der Glaube an Gott ausprägen und entwickeln. Glaube als ein Vertrauen auf Gott ist dabei jedoch nichts statisches, von dem der Mensch Besitz ergreifen kann, sondern er hat sich stets im Lebensvollzug mit den Mitmenschen und mit Gott neu zu bewähren.[875] Bezüglich der Frage von

---

[873] Auch Deconchy weist darauf hin, dass in der Phase der Verinnerlichung ab 14 Jahren die Jugendlichen zwar die Transzendenz Gottes noch sehr stark betonen, aber seine Person mehr von emotionalen Themen wie Vertrauen und Nähe vs. Verlassenheit und Zweifel ansehen und Begriffe wie Freund, Kamerad, Vertrauter, etc., aber zugleich auch Gefühle der Auflehnung in den Vordergrund treten. (Vgl.: Deconchy, *Structure génétique*.) Ausgehend von Tamminens Untersuchung schreitet zwar das religiöse Denken vom Kind zum Jugendlichen stark voran, aber die religiöse Entwicklung verläuft in emotionaler Hinsicht eher gegenläufig, denn Jugendliche berichten seltener von der Erfahrbarkeit der Nähe Gottes in ihrem Leben als Kinder bzw. die Aussage „Gott ist mir besonders nahe“ erfährt mit zunehmendem Alter einen Rückgang. (vgl. Tamminen, Religiöse Entwicklung, 1993) Die These, der Gottesglaube werde erst im Jugendalter emotional bedeutsam, könne mit den Ergebnissen der Querschnittuntersuchung und der Langzeit-Studie Tamminens damit widerlegt werden. Grund für die Abnahme der Erfahrbarkeit der Nähe Gottes bei Jugendlichen liege primär in der zunehmenden Neigung, Erfahrungen rein naturalistisch aufzufassen. Vgl. Grom, Religionspsychologie, 2007, 174f.; Grom, Religionspädagogische Psychologie, 2000, 146f.

[874] Zur Frage ob und welchen Einfluss die Beziehung und Erfahrbarkeit der Eltern im Säuglings- und Kindesalter auf die Beziehung und Erfahrbarkeit Gottes der Kinder und Jugendlichen hat, vgl. u.a. auch Beck/ McDonald, *Attachement to God*, 92ff.

[875] In der Forschung wird die Frage aufgeworfen, ob und inwiefern Eriksons Modell einen Beitrag zur Deutung religiöser Erfahrungen beitragen könne. Hier gilt sicher Härle zuzustimmen, der herausstellt, dass die psychologischen Leitbegriffe sicher nicht als religiöse Begriffe gedeutet werden können, denn es gilt zu unterscheiden zwischen dem Urvertrauen einerseits und dem Glauben anderseits sowie zwischen der Beziehung zu Menschen und der Beziehung zu Gott.

Glaube, Erfahrung und Gotteskonzept betont Constance Thierfelder, dass allein die erfahrungsorientierte Gottesvorstellung über Glauben und Nicht-Glauben entscheidet, da eine begriffliche Vorstellung von Gott keine Evidenzerfahrung hervorrufen kann.[876] Jörg Biewald formuliert die These, dass wenn das anthropomorphe Gottesbild im Jugendlichen bzw. Erwachsenen bewahrt bleibt, auch die personale Beziehung zu Gott bestehen bleibt. Er sieht folglich das anthropomorphe Gottesbild als Voraussetzung für das Eingehen und Halten einer Gottesbeziehung seitens des Menschen.[877] Diese Annahme kann durch Jörns Aussage, dass diejenigen Jugendlichen, die den Glauben an einen persönlichen Gott mit dem Glauben an überirdische Mächte bzw. Wesen vereinbaren können, da sie stärkere Verbindungen zum Göttlichen wahrnehmen können, bekräftigt werden.[878] Ausgehend von diesen Erkenntnissen ist anzunehmen, dass Jugendliche, die eine erfahrungsorientierte Gottesvorstellung haben, bei der sie Gott in einer Beziehung Gefühle wie Vertrauen entgegenbringen, bestimmte Erfahrungen eher als Gotteserfahrungen deuten und verbalisieren werden, als Jugendliche die (lediglich) an eine unpersönliche, höhere Macht glauben oder gar eine kritisch-zweifelnde oder ablehnend-indifferente Haltung im Glauben an Gott einnehmen. Nach Reich, Fetz und Valentin kann – auch für das Theologisieren mit Jugendlichen – vorläufig festgehalten werden, dass wenn eine Person über den Kinderglauben hinaus weiter und neu an Gott glauben will, sich eine kognitive Reflexionsleistung und ein emotionales Angesprochensein von Gott gegenseitig durchdringen und wechselseitig fördern müssen.[879]

Zugleich dürfe beides aber auch nicht beziehungslos und getrennt nebeneinander stehen. Vgl.: Härle, Dogmatik, 526f.

[876] Vgl.: Thierfelder, Gottes-Repräsentanz, 47.

[877] Neben einem theologisch korrekten Gottesbegriff scheinen auch Erwachsene im Alltag einen unreflektierten anthropomorphen zu verwenden. Vgl.: Barrett / Keil, Conceptualizing a nonnatural entity, 219ff.
"Der physische Anthropomorphismus ist überwindbar, wenngleich er nie ganz überwunden wird; der psychische Anthropomorphismus ist mit menschlichem Vorstellen und Denken gegeben. Wer ihn aufgeben sollte, müßte von Gott schweigen." Aus: Leuuw, Phänomenologie der Religion, 190.

[878] Vgl.: Jörns, Die neuen Gesichter Gottes. und Biewald, Das doppelte Gottesbild, 91ff.

[879] Vgl.: Fetz/ Reich/ Valentin, Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis, 348.

Die Erkenntnisse der angeführten entwicklungsypschologischen Theorien bedürfen sicherlich des kritischen Gebrauchs. Die Stufenmodelle sollen daher primär in heuristischer Funktion für die Durchführung und Auswertung der eigenen empirischen Erhebung der vorliegenden Arbeit berücksichtigt werden.

2.3 Religionspädagogische Studien

Die folgenden Ausführungen sollen zentrale Ergebnisse einzelner religionspädagogischer quantitativ- und qualitativ-empirischer Studien vergegenwärtigen, die explizit und/ oder implizit Bezug zur Forschungsthematik nehmen. Für das Thema der Gotteserfahrungen von Jugendlichen erscheinen mehrere qualitativ und quantitativ angelegte Studien von Interesse. Im Titel führen davon zwei Studien den Erfahrungsbegriff, nämlich das Werk „Erwachsenwerden ohne Gott? – Gotteserfahrung im Lebenslauf“ von Nipkow, in welchem sich die Korrelation von Glaube und Erfahrung anhand unterschiedlicher Text zum Gottesbegriff, -verständnis und -konzept bei Jugendlichen in der Postadoleszenz abzeichnen lässt, sowie die Studie von Porzelt mit dem Titel „Jugendliche Intensiverfahrungen“, dessen qualitatives Forschungsdesign neben einer subjektorientieren Anlegung, detaillierte Einblicke in existentielle Kernthemen durch das Erzählen und Deuten von lebensbedeutsamen, persönlichen Erlebnissen und Erfahrungen seitens von Oberstufenschüler/innen durch Gesprächsrunden bietet. Weitere Studien, die für das Forschungsthema der vorliegenden Arbeit als signifikant erscheinen, sind die Arbeiten von Jörns mit dem Titel „Die neuen Gesichter Gottes“, in welchem er ausgehend von der Differenzierung des Glaubens an einen persönlichen Gott und dem Glauben an überirdische Mächte bei Jugendlichen dem Wirkungsbereich Gottes im Leben bzw. den Lebensbeziehungen Jugendlicher nachgeht, sowie die Dissertation von Beile zur Frage nach einer Korrelation von „Religiösen Emotionen und

religiösem Urteil“, in welcher der Autor die Bedeutung bestimmter positiver und/oder negativer religiöser Emotionen in religiösen Erlebnissen Jugendlicher, in welchen Gottes Nähe oder Ferne z.T. als Gotteserfahrung wahrgenommen wird, plausibilisiert. Auch die Publikation von Prokopf zur „Religiosität Jugendlicher“, in welcher ausgehend von der semantischen Analyse persönlicher Glaubensvorstellungen Jugendlicher in Beziehung zur christlichen Tradition drei Typen eruiert, sowie die Analyse einer Online-Befragung von Murken zum Thema „Ohne Gott leben“, in welcher einige User auch ihre Erfahrungen und Fragen zur persönlichen Gottesbegegnung notieren, und ableitend daraus Ursachen und Gründe für eine Ablehnung gegen Gott bzw. den Glauben an Gott konkretisiert werden können, erscheinen von Signifikanz für das Forschungsthema der vorliegenden Arbeit.

Aufbau und Ergebnisse der genannten Studien werden folgend zunächst komprimiert zusammengefasst und dann einer kritischen Würdigung unterzogen. Ziel ist es einen Überblick und Einblick in die derzeitige Forschungslage zum Themenfeld der Gotteserfahrungen von Jugendlichen zu erhalten, um Ergebnisse vergangener Untersuchungen mit den noch zu erwartenden Erkenntnissen und Ergebnissen der eigenen empirischen Erhebung in komparativer Form bereichern zu können.

2.3.1 Karl Ernst Nipkow: Erwachsenwerden ohne Gott? (1987)

K. E. Nipkow beschreibt in seiner Publikation „Erwachsenwerden ohne Gott?“ die Gotteserfahrungen im Leben eines Menschen von der Kindheit, über die Jugend bis hin zum Erwachsenenalter. Grundlage seiner Arbeit ist eine Textsammlung mit Äußerungen von über 1200 mehrheitlich evangelischen Berufsschüler/innen im Alter von 16 bis über 20 Jahren aus ländlichen, mittelstädtischen und großstädtischen Regionen Baden-Württembergs aus den Jahren 1982/83.[880] K. E. Nipkows

[880] Die Befragung ist dokumentiert bei Schuster, Was sie glauben.

Erkenntnisinteresse lag insbesondere auf der Gottesfrage selbst und damit auf dem Komplex der Sinnfrage und Religiosität bei Jugendlichen. K. E. Nipkow zeigt vier Entscheidungsfelder bzw. Einbruchstellen für den Verlust des Gottesglaubens bei Jugendlichen auf. Die erste und zentrale Einbruchstelle im Glauben ist die Erwartung an Gott als liebevollen Helfer. „Die Jugendlichen möchten Gott persönlich spüren und als *Handelnden* erfahren; diese zweite ´Eigenschaft' ist mit der des liebevollen Helfers aufs engste verbunden. Die emotionale und die praktische Seite der gesuchten Gotteserfahrung liegen ineinander."[881] Die Mehrheit der Heranwachsenden möchte Gottes Wirken erfahren, indem er als Verkörperung von Güte und Garant des Guten mit Macht in die Welt eingreift. Einigen fällt es schwer an Gott zu glauben, da sie ihn noch nie persönlich erlebt haben, er sich ihnen noch nicht gezeigt hat oder sie ihn noch nicht gesehen haben. Enttäuscht sind Jugendliche insbesondere dann, wenn Gottes Hilfe in Notsituationen oder im unerklärlichen Leid wie im Todesfall junger Menschen ausbleibt. Die Theodizeeproblematik ist nach Nipkow die erste und größte Schwierigkeit in der Gottesbeziehung. Die zweite Einbruchstelle für den Verlust des Glaubens an Gott ist die Erklärung der Welt im Ganzen und das Geheimnis von Leben und Tod. Das Sein selbst wird zur Frage und damit die Existenz der Welt als Schöpfung. Jugendliche stoßen hierbei auf das Verhältnis von Theologie und Naturwissenschaft und halten trotz biologisch-physikalischer Erkenntnisse an Gott als eine erste Ursache fest. Die dritte Einbruchstelle für den Gottesglauben entspringt der Frage nach der Realität oder Fiktivität Gottes. Die Heranwachsenden stellen sich erstmals die Frage ob Gott tatsächlich real ist, oder lediglich fiktiv, bloß ein Wort, ein Symbol oder ein Konstrukt bzw. eine Projektion des Menschen. Sie führen religionskritische Argumente an. Die vierte Einbruchstelle betrifft die soziale Ebene der Glaubensvermittlung. Jugendliche argumentieren historisch, indem sie die langjährige Verbreitung des Christentums und die Anzahl der gläubigen Christen zur Sprache bringen. Viele Jugendliche äußern ihren Glauben an

[881] Nipkow, Erwachsenwerden ohne Gott?, 52f.

Gott, wenden sich jedoch gegen Religion und/oder Kirche. Grund hierfür ist u.a. die neuzeitliche Entwicklung der ´Individualisierung' der Religion.[882] Signifikant für das Alter der Adoleszenz ist die Verschränkung von Glaubenszweifel und Gottessuche. Jugendliche suchen den ganz persönlichen Gott, indem sie die innigste Nähe zu sich selbst und die Nähe zu einem Du bzw. Gegenüber erfahren wollen, wie die folgende Aussage eines Jugendlichen verdeutlicht.

> *´Gott ist der Herr im Himmel, das steht ganz fest, das glaub ich sehr ernst, nur ich möchte ihm einmal begegnen! Bitte helf mir!!!'* (16jähriger Malerlehrling) [883]

Trotz ablehnender Haltung gegenüber kirchlichen Praktiken hat das Gebet einen hohen Stellenwert bei den Jugendlichen. Sie verüben es weniger in der Kirche, als vielmehr zuhause in ihrem Zimmer, da sie dort eine innigere Verbindung zu Gott haben. Nipkow gelangt zu der Erkenntnis, dass die Gottesfrage die Jugendlichen nach wie vor umtreibt. „Schüler machen Gotteserfahrungen und suchen sie, nicht außergewöhnliche Erfahrungen, keine mystischen oder ekstatischen, sondern Erfahrungen in ihrem nahen Alltag."[884] Laut Nipkow gibt es nach wie vor Schüler/innen, die im Religionsunterricht die Wahrnehmung Gottes in der Bibel und die heutigen Erfahrungen mit Gott christlicher Menschen thematisieren möchten. Schließlich suchen die Heranwachsenden den Gott des Evangeliums, der den Menschen annimmt und liebt.

2.3.2 Klaus-Peter Jörns: Die neuen Gesichter Gottes (1997)

K. P. Jörns präsentiert unter dem Titel „Die neuen Gesichter Gottes – Was die Menschen wirklich glauben" die Ergebnisse einer Umfrage aus dem Jahre 1992, in der repräsentativ im Westen und Osten Deutschlands 1924

---

[882] Vgl.: Ebd., 80.
[883] A.a.O.
[884] Ebd., 54.

Personen befragt wurden. Zu den Probanden zählen Schüler/innen der 12. Klasse, Pfarrer/innen und Theologiestudierende der Universitäten zu Berlin sowie Gemeindemitglieder der Luisenstadt, Stadtteile Berlins, Wolfsburgs und/ oder der Dorfgemeinde Hunsrück (Rheinland-Pfalz).[885] Im Rahmen von universitären Seminaren konzipierten Jörns und der Sozialwissenschaftler Friedrich Tiemann gemeinsam mit Studierenden einen Fragebogen mit geschlossenen und offenen Fragen, dessen theoretische Grundlage der wissenssoziologische Religionsbegriff Thomas Luckmanns[886] sowie die Quantität der Lebensbeziehungen [(I) Die personalen Beziehungen, (II) die Beziehungen zur Erde, (III) die Beziehungen zu Werten und Ordnungen und (IV) die Beziehungen zur Transzendenz bzw. Gott][887] darstellen. Die im Fragebogen gestellte Eingangsfrage „Glauben Sie, daß es einen persönlichen Gott gibt?“, welche Aufschluss darüber geben soll, ob der/ die Befragte an die Existenz eines Gottes glaubt, der für Gläubige ein ansprechbares Gegenüber ist und zu dem sie eine Beziehung haben können, wird von den Probanden im Alter zwischen 16-24 Jahren zu 41% mit „nein“, 25% mit „vielleicht“ und 33% mit „ja“ beantwortet. Im Vergleich zu den befragten Gruppen im Alter zwischen 25-44, 45-64 und über 64 Jahren liegt bei den Probanden im Alter von 16-24 Jahren die höchsten „Nein“- und „Vielleicht“-Voten und die geringsten „Ja“-Voten vor.[888] Bezüglich des Glaubens an einen personalen Gott und der Bedeutsamkeit der Familie stellt Jörns folgende vorläufige These auf: „Die Familie ist bedeutend, weil sie für das Leben der Gesellschaft wichtig ist. Als Wertegarant kann der Glaube an einen persönlichen Gott in diesem Zusammenhang genauso wichtig sein wie ein anderer ´Heiliger Kosmos‘, der die (Ehe und) Familie stützt.“[889] Die Frage „Glauben Sie, daß es überirdische Wesen oder Mächte gibt?“ beantworten 27% der Probanden im Alter zwischen 16-24 Jahren mit

[885] Vgl.: Jörns, Die neuen Gesichter Gottes, 30ff.
[886] Vgl.: Luckmann, Die unsichtbare Religion.
[887] Vgl.: Jörns, Die neuen Gesichter Gottes, 18ff.
[888] Vgl.: Ebd., 38 ff.
[889] Ebd., 47.

„nein“ bzw. „interessiert mich nicht“, 31% mit „vielleicht“ und 37% mit „ja“. Es zeigt sich, dass der Glaube an überirdische Wesen bzw. Mächte bei den Probanden im Alter zwischen 16-24 Jahren im Vergleich zum Glauben an einen persönlichen Gott von der Prozentzahl her leicht überwiegt, während die Ablehnung des Glaubens an einen persönlichen Gott gegenüber dem Glauben an überirdische Mächte überwiegt. Jörns resultiert: „Der Glaube an überirdische Wesen und Mächte ist vor allem eine Sache der jungen und jüngeren Menschen.“[890] Dabei unterscheidet Jörns zwei Gruppen, nämlich erstens die Personen, die den Glauben an einen persönlichen Gott mit dem Glauben an überirdische Mächte bzw. Wesen vereinbaren können und als zweite Gruppe diejenigen, die an überirdische Mächte bzw. Wesen unabhängig vom Glauben an einen persönlichen Gott glaubt. Die überirdischen Wesen bzw. Mächte sind für die letztgenannte Gruppe demnach keine von Gott abhängige, sondern selbstständige Größen und stellen einen anderen Typ „Gottes“ dar.[891] Auffällig ist weiterhin, dass die Antwort „vielleicht“ bei den Probanden im Alter zwischen 16-24 Jahren sowohl bei der Frage nach dem Glauben an einen persönlichen Gott, als auch bei der Frage nach dem Glauben an überirdische Mächte im Vergleich zu den anderen Probandengruppen stets die höchste Prozentzahl ausmacht, was auf eine Unsicherheit bzw. Unentschiedenheit im Glauben der Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen schließen lässt. Jörns betont: „Die jüngste Altersgruppe neigt tendenziell eher der Transzendenzgläubigkeit und Unentschiedenheit als den Extrempositionen Gottgläubigkeit bzw. Atheismus zu.“[892] Gott bzw. transzendente Mächte werden dabei von den Jugendlichen als Gott (44%), übersinnliche Kraft (25%) oder Schicksal (22%) benannt.

[890] Ebd., 51.
[891] Vgl.: Ebd., 55.
[892] Ebd., 60.

Das Wirken der überirdischen Mächte zeichnet sich für die Transzendenzgläubigen und Unentschiedenen[893] insbesondere durch vergebende Güte und einer beruhigenden Wirkung im Bereich der Natur, die das eigentliche Gegenüber zu sein scheint, aus. Im Vergleich zu den Transzendenzgläubigen zeigt sich bei den Unentschiedenen allerdings keine vordergründig antipersonale Tendenz, da die Antwortmöglichkeit „unbeteiligt fern“ weniger Zustimmung findet.[894] Neben dem Wirkungsbereich der Natur findet sich bei den Transzendenzgläubigen die Hoffnung, dass die Welt durch transzendente Hilfe bestehen bleibt und die Erwartung von dorther dem Leben Sinn geben zu können.[895] Die Unentschiedenen, die neben der Natur den Menschen als „Gottes“ Wirkungsbereich ansehen, sprechen sich unter der Bedingung, dass „Gott“ nur dort handelt, wo Menschen es auch zulassen, für die Sorge um den Beistand der Welt und für Gerechtigkeit aus. Im Vergleich zu den drei anderen Glaubenstypen weisen die Unentschiedenen die höchste Vote für die Antwortmöglichkeit „Gott kann nichts.“ auf, die Jörns als Resignation bzw. Skepsis aufgrund der erfahrbaren Ungerechtigkeit auf der Erde deutet.[896] „Gott“ bzw. überirdische Mächte werden von den Transzendenzgläubigen am häufigsten in der Natur (30%), sowie in Träumen und Visionen (29%) und durch meditative Praxis (27%) aufgesucht. Als Gründe werden „eigene Ängste und Hoffnungen“ (35%), „wichtige Menschen“ (34%), „Krankheitsprobleme“ (19%) und „Frieden und Gerechtigkeit in der Welt“ (19%) genannt. Im Vergleich zu den Gottgläubigen, die mehrheitlich angeben, dass sie Kontakt mit Gott im bzw. durch das Gebet haben, indem sie Gottes Hilfe im persönlichen und gesellschaftlichen Wohl erbitten, spielen religiöse Praktiken bei den

[893] Es werden insgesamt vier Glaubenstypen ausgemacht, die jedoch keinen reinen Typ darstellen, sondern sich in Korrelation zu den Lebensbereichen der Quaterinität konturieren: Die Gottgläubigen, die Transzendenzgläubigen, die Unentschiedenen und die Atheisten. Vgl.: Ebd., 56ff.
[894] Vgl.: Ebd., 73.
[895] Vgl.: Ebd., 79.
[896] Vgl.: Ebd., 80.

Transzendenzgläubigen eine untergeordnete Rolle. Die Unentschiedenen positionieren sich zwischen den Gottgläubigen und Transzendenzgläubigen, indem sie Kontakt zu „Gott“ im Gebet (19%) und in der Natur (15%) finden. Jörns schlussfolgert aus den Antworten der Unentschiedenen:

> „Zusammenfassend ist festzustellen, daß sich in den niedrigen absoluten Zahlen der gegenüber dem Gebet distanzierte Faktor Religionslosigkeit kräftig auswirkt. (…) Mit aller gebotenen Vorsicht kann wohl unterstellt werden, daß die geringen absoluten Zahlen der im Glauben Unentschiedenen auch ausdrücken, daß sie Kontakte zu Gott oder transzendenten Mächten weniger brauchen als diejenigen, die zu anderen Glaubenstypen gehören.“[897]

In Bezug auf die Erfahrbarkeit Gottes im eigenen Leben, wo 86% der Gottesgläubigen, 40% der Transzendenzgläubigen und 38% der Unentschiedenen sagen, dass sie bei den wichtigsten Erfahrungen in ihrem Leben an Gott gedacht bzw. zu ihm gebetet haben, wird für Jörns deutlich, dass der persönliche Gott häufiger in seelisch bedeutsame Erfahrungen einbezogen wird als die nicht-persönlichen vorgestellten überirdischen Mächte.[898]

Jörns konkludiert, dass der Bereich IV Einfluss auf die Bereiche I bis III der Quaternität nimmt, als auch andersherum.

> „Die Gesichter ´Gottes‘ korrelieren im Glauben der Menschen der Gestalt von Leben, wie es sich ihnen in ihren Lebensbereichen zeigt. (…) Damit ist aber auch gesagt, daß sich Gottes Gesicht für die einzelnen Menschen oder Gruppen wandelt, wenn sich – im Laufe einer Biographie oder beim Wechsel in eine andere Lebenssituation – die konkrete Gestalt der Struktur ändert, nach der die vier Bereiche der Lebensbeziehungen für sie bislang miteinander verbunden waren.“[899]

Dabei zeichnen sich unabhängig der Ausdifferenzierungen Vorstellungen von Gott ab, die je nach Glaubenstypologie deutlich voneinander unterschieden werden können und müssen. Die Gottesvorstellung der

---

[897] Ebd., 94.
[898] Vgl.: Ebd., 168.
[899] Ebd., 201.

Gottgläubigen lässt sich weitestgehend mit den traditionell dogmatischen Aussagen des christlichen Glaubens vereinbaren. Sie glauben an einen Gott, der die Welt geschaffen hat, ihrem Leben einen Sinn gibt, deshalb bringen sie Gott großes Vertrauen entgegen, indem sie auf seine Hilfe bauen. Die trinitarische Gottesidee, die Heiligkeit der Bibel und der Gedanke der Allmacht Gottes und die der klassischen Eschatologie weisen jedoch auch bei den Gottesgläubigen schwere Einbußen ein.[900] Das Gottesbild der Transzendenzgläubigen ist undogmatisch und weist stark individuelle Elemente auf, indem transzendenten Mächten die unterschiedlichsten Namen wie Geister, kosmischer Geist, Schicksal oder übersinnliche Kräfte, die primär in der Natur erfahrbar sind, gegeben werden.[901] Wie die Bezeichnung „unentschieden“ bereits evoziert, wollen die Unentschiedenen den Glauben an Gott bzw. transzendente Mächte oder Wesen nicht ausschließen, aber können ihn auch nicht für sich bejahen. Kontakt zu Gott bzw. transzendenten Mächten bekommen die Unentschiedenen vor allem in der Natur, wobei ihnen das Bedürfnis der Kontaktaufnahme zu „Gott“ scheinbar gering ist, schließlich sehen sie „Gottes Wohnort“ primär im Menschen.[902] Die Atheisten sind diejenigen, die die meisten Fragen des Fragebogens mit nein beantworten und/ oder kein großes Interesse an religiösen Fragen zeigen. Eine bedeutende Rolle spielen für sie die Politik und die Naturwissenschaft, die ihre Werteordnung sowie ihr Welt- und Menschenbild maßgeblich bestimmen. Sie lehnen eine religiöse Erziehung sowie den Glauben an „Gott“ oder transzendente Wesen als unwissenschaftlich ab.[903]

Für Jörns zeigt sich, dass sich bereits innerhalb der einzelnen Glaubenstypologien verschiedene Gesichter Gottes abzeichnen. Dabei wandeln sich die Gesichter Gottes und zwar eindeutig zu Lasten eines

[900] Vgl.: Ebd., 202ff.
[901] Vgl.: Ebd., 212ff.
[902] Vgl.: Ebd., 216f.
[903] Vgl.: Ebd., 218ff.

persönlichen Gottes und damit einer traditionellen Dogmatik bzw. Gotteslehre.[904]

2.3.3 Hartmut Beile: Religiöse Emotionen und religiöses Urteil (1998)

Hartmut Beile befasst sich in seiner Dissertation „Religiöse Emotionen und religiöses Urteil“ mit den Fragen, inwiefern eine Korrelation von religiösem Urteil und religiösen Emotionen[905] vorliegt und inwiefern religiöse Emotionen in der religiösen Entwicklung von Signifikanz sind. Zur Beantwortung der Fragen führte H. Beile eine qualitative empirische Erhebung bei religiösen und nicht-religiösen Jugendlichen im Alter zwischen 15 und 20 Jahren in der Kleinstadt des Ortenaukreises und im Stadtkreis Baden-Baden in Baden-Württemberg von Anfang Mai bis Mitte Juli des Jahres 1996 durch.[906] Zur Gewinnung empirischer Daten in Bezug auf die Theorie des religiösen Urteils wurde das semiklinische Interview (nach Piaget) mit dem Theodizee-Dilemma[907] in modifizierter Weise angewandt.[908] Durch ein weiteres Interview mit offenen, halbstrukturierten Leitfragen zu Religiosität[909] und religiösen Emotionen - als bislang wenig erforschtem Themenfeld - sollte Gymnasiasten die Möglichkeit gegeben werden ihre Gedanken *und* Gefühle zu äußern. Den Abschluss der retrospektiven Erhebung[910] bildete ein Fragebogen mit geschlossenen Fragen zur Religiosität, zum religiösen

---

[904] Ebd., 95.
[905] „Religiöse Emotionen sind Emotionen, die der einzelne Mensch in seiner Beziehung zu Gott oder dem Transzendenten erlebt. Religiöse Kognitionen betreffen die Gedanken und Erkenntnisse des Menschen in seiner religiösen Beziehung.“ aus: Beile, Religiöse Emotionen, 21.
[906] Vgl.: Ebd., 93f.
[907] Beim Theodizee-Dilemma geht es um die Frage nach Wesen und Sein Gottes hinsichtlich des Leids in der Welt. Das von Beile modifizierte Theodizee-Dilemma beschreibt die Geschichte eines zufriedenen und gläubigen Ingenieurs, der seine Arbeitsstelle verliert und dessen Tochter an einer schweren, unheilbaren Krankheit leidet. Vgl: Ebd., 85; Anhang 2.
[908] Vgl.: Ebd., 77.
[909] Unter Religiosität versteht Beile „die Beziehung des einzelnen Menschen zu Gott oder dem Transzendenten.“ aus: Ebd., 21.
[910] Zur Emotionsforschung vgl. u.a.: Ulich/ Mayring, Psychologie der Emotionen.

Erziehungsstil, zum Verhältnis zum Christentum sowie zu persönlichen Daten.[911]

Die Stichprobenerhebung bestand aus drei Teilgruppen von insgesamt 196 Jugendlichen der neunten, elften und dreizehnten Klasse, von denen alle drei Gruppen den Fragebogen ausfüllten, jedoch nur die erste Gruppe aufgrund einer Anfrage an einstündigen Einzelinterviews teilnahm.[912] Die Auswertung der Tonbandaufnahmen der offenen Interviews zu religiösen Emotionen mittels der Prinzipien der qualitativen Inhaltsanalyse ergab, dass die religiösen Jugendlichen von religiösen Emotionen unterschiedlicher Art gegenüber Gott bzw. dem Transzendenten sprachen, während die nichtreligiösen Jugendlichen keine religiösen Emotionen äußerten, da sie keine Beziehung zu Gott aufwiesen. 35 von insgesamt 43 religiösen Jugendlichen erklärten, dass sie schon einmal das Gefühl hatten Gott besonders nahe zu sein und erzählten von besonderen oder einmaligen religiösen Erlebnissen. Zehn religiöse Erlebnisse betrafen Notsituationen, vom Vokabeltest bis hin zum Verkehrsunfall, acht religiöse Erlebnisse spielten sich in Situationen der privaten religiösen Praxis ab wie beispielsweise dem Beten oder Sprechen zu bzw. mit Gott in schwierigen Situationen, drei Jugendliche erlebten ihre religiösen Erlebnisse in der Natur, beispielsweise beim Waldspaziergang oder beim Betrachten des nächtlichen Sternenhimmels, zwei Jugendliche fühlten Gottes Nähe im Gespräch mit Freunden und zwei Jugendliche spürten Gott beim Fußballspielen ganz nah. Die Jugendlichen äußern primär positive Emotionen wie Glück, Dankbarkeit, Freude, Hoffnung, Sicherheit und Geborgenheit. Lediglich vier Jugendliche äußern auf die Frage der Angst oder Furcht vor Gott, dass sie manchmal Angst haben, so beispielsweise vor dem Verlassen werden von Gott; Die Mehrheit der Probanden stellt sich Gott nicht als strafenden Gott vor und hat daher auch keine Angst vor ihm. 12 Jugendliche spüren hingegen manchmal Wut gegenüber Gott, nämlich

[911] Vgl.: Beile, Religiöse Emotionen, 85.
[912] Vgl.: Ebd., 92.

im Kontext der Theodizeeproblematik, also in Situationen des Leids (ihnen vertrauter Menschen), in denen Gottes Hilfe ausbleibt.

Von den acht religiösen Jugendlichen, die anführen Gottes Nähe in ihrem Leben nicht zu spüren, erklären zwei Jugendliche, dass sie den Kontakt zu Gott suchen, indem sie zu ihm beten, aber ihn leider nicht spüren bzw. in ihren Gefühlen wiederfinden können. Über ihre Gefühle in einer religiösen Erfahrung äußert sich bspw. eine 19jährige Jugendliche:

> *Es ist ein Gefühl, das nicht auf eine bestimmte Stelle beschränkt ist. Nicht so ein Glücksgefühl, das man hier hat, sondern es erstreckt sich vom kleinen Fußzeh bis in die Haarspitzen*. (Abiturientin, 19 Jahre, P 28)[913]

Sieben religiöse Jugendliche kennen weder das Gefühl der Nähe Gottes, noch das Gefühl der Ferne Gottes; Sie nehmen forciert eine Haltung der Indifferenz gegenüber Gott bzw. dem Transzendenten ein. Fünf von den sieben Jugendlichen berichten von einem Gefühl der Gottesferne in früheren Erlebnissen (oftmals als Kind) mit Gott bzw. dem Transzendenten. Als früheste religiöse Erlebnisse geben die insgesamt 43 Probanden übrigens Erlebnisse der religiösen Praxis wie die Erstkommunion, den (Kinder-) Gottesdienst, das Gebet, Weihnachten oder den Religionsunterricht an. Zehn der insgesamt 43 Probanden geben an, dass sie das Gefühl der Ferne Gottes gar nicht kennen, denn sie fühlen sich Gott immer nah. Die Mehrheit der Jugendlichen spürt einen Wechsel zwischen Nähe und Ferne Gottes in ihrem Leben. Auf Phasen der Ferne Gottes und des Zweifels bezüglich seiner Existenz folgen Phasen der Nähe Gottes. Zweifel an Gottes Existenz kommen vielen religiösen Jugendlichen vor allem im Zusammenhang der Theodizeefrage und der Frage nach der (biblischen) Gottesvorstellung.[914]

Diejenigen Jugendlichen, die nicht an Gott glauben und damit zur Gruppe der nichtreligiösen zählen, sind gegenüber Gott bzw. dem Transzendenten

---

[913] Ebd., 185.
[914] Vgl.: Ebd., 143-171.

emotional gleichgültig eingestellt. Nur eine Jugendliche berichtet von früheren negativen Emotionen gegenüber Gott. Sechs der insgesamt neun nichtreligiösen Jugendlichen äußern negativ getönte Emotionen gegenüber ihrer Religionsgemeinschaft. Dabei berichten zwei Jugendliche von Ereignissen mit der Kirche als Glaubensgemeinschaft bzw. der Frage nach der (biblisch-christlichen) Gottesvorstellung, die für ihre Ablehnung Gottes mitverantwortlich sein könnte. Drei Probanden äußerten im Interview Zweifel als Grundgefühl gegenüber religiösen Fragen.[915]

Als Kriterien spezifischer religiöser Emotionen benennt Beile den Ausschließlichkeitscharakter, da das Erlebnis der Nähe Gottes oftmals einmalig und nicht wiederholbar ist, die Schwierigkeit der sprachlichen Mitteilbarkeit sowie ihre Innerlichkeit und Intensität. Zwei Jugendliche sprechen im Zusammenhang ihrer religiösen Erlebnisse von Gotteserfahrungen bzw. einem Erleben Gottes, indem sie betonen, dass solche Erfahrungen einfach geschehen, indem sie einen überfallen und vom Menschen nicht gesteuert oder beeinflusst werden können. Es handelt sich um ein Augenblickserleben, bei dem die Person in sich und in Gott versunken ist und sich beinahe eins mit Gott und der ganzen Umwelt fühlt. Das Denken, die menschlichen Emotionen und das Gefühl der Nähe Gottes sind eng miteinander verbunden.[916] Als spezifisch religiöse Erlebnisse (wie den Gotteserfahrungen) nennen die Probanden Situationen der religiösen Praxis wie Gottesdienste, Erstkommunion, Beichte und Gebet oder Situationen in der Natur wie einer Bergwanderung oder das Betrachten des Sternenhimmels. Beile schlussfolgert, dass „Jugendliche allgemeine religiöse Emotionen und die Nähe Gottes häufig in Situationen der Not und der religiösen Praxis erleben. Spezifisch religiöse Emotionen und die Nähe Gottes werden dagegen besonders in Situationen der religiösen Praxis und in der Natur erlebt.“[917]

---

[915] Vgl.: Ebd., 171-174.
[916] Vgl.: Ebd., 180ff.
[917] Ebd., 193.

H. Beile verifiziert mit seiner empirischen Erhebung die Grundannahmen der Theorie des religiösen Urteils, indem er expliziert, dass religiöse Emotionen entscheidend für die Religiosität und ihre Entwicklung sind. Dabei zeigt sich, dass „das Eingebundensein in die religiöse Gemeinschaft und die Zustimmung zu deren Inhalten das Erleben von religiösen Emotionen zu fördern [scheint].“[918] Denn Jugendliche, die von ihrer Religionsgemeinschaft organisierte Veranstaltungen besuchen und den christlich-traditionellen (Gottes)Vorstellungen zustimmen, erleben eher die Nähe Gottes und erfahren in ihrer religiösen Beziehung primär positive Gefühle und weniger Zweifel, als Jugendlichen mit Transzendenzglauben oder keinem Gottes- bzw. Transzendenzglauben.

2.3.4 Burkhard Porzelt: Jugendliche Intensiverfahrungen (1999)

Burkhard Porzelt rekonstruiert und reflektiert in seiner Dissertation „Jugendliche Intensiverfahrungen“ in Einzelfallstudien die von sieben Jugendlichen artikulierten, ihnen existentiell bedeutsamen religiösen Erfahrungen und Erlebnisse[919], um sie in Korrelation bzw. Interrelation zu den tradierten jüdisch-christlichen Glaubenserfahrungen zu setzen.[920] Für die empirisch-religionspädagogische Erkundung ist für Porzelt zweierlei von Interesse, nämlich erstens inwiefern Jugendliche heutzutage subjektiv bedeutsame, intensive Erfahrungen machen, die in Analogie zu Relevanzerfahrungen bzw. Grunderfahrungen der jüdisch-christlichen Tradition gesehen werden können, und zweitens, wenn Jugendliche von Intensiverfahrungen berichten, in welchen Wirklichkeitsbereichen sie die subjektiv bedeutsamen Erlebnisse bzw. Erfahrungen machen[921] und welcher

---

[918] Ebd., 196.

[919] Zum Verständnis von Erlebnis, bei welchem sich die Aufmerksamkeit des Subjekts aus die Augenblicklichkeit des Widerfahrnisses (als Jetzerlebnis) richtet, und Erfahrung, als retrospektive Vergegenwärtigung und reflexive Deutung eines Erlebnisses, vgl.: Ebd., 5.

[920] Porzelt greift hier inhaltlich und sprachlich auf Schillebeeckx zurück, der den Modus von Tradition und Gegenwart als „wechselseitige kritische Korrelation“ bezeichnet. Vgl.: Ebd., 6-18.

[921] Als hervorstechendstes Kennzeichen religiöser Wirklichkeitsinterpretation nennt Porzelt die ausdrückliche Bezugnahme auf Gott. vgl.: Ebd., 51.

Vorstellungen, Denkfiguren sowie Sprach- und Ausdrucksformen sie sich bedienen, um die persönlich widerfahrenen Erlebnisse zu erzählen und rückblickend zu deuten.[922] In Erzählrunden werden zwei Jugendgruppen, die „Ostergruppe“, bestehend aus sechs Mädchen und die „Brunnengruppe“, bestehend aus vierzehn Jungen, die sich bereits langjährig in Oberstufengruppen katholischer Jugendverbände engagieren, ermutigt ihre biographischen Intensiverfahrungen zu erzählen und zu deuten. Ziel des Autors ist es grundlegende Muster und Themen subjektiv signifikanter Widerfahrnisse und Erlebnisse Jugendlicher herauszuarbeiten.[923] Ausgehend von Erinnerungsimpulsen (darunter selbst ausgewählte Fotographien) und (Erzähl-)Impulsen „Ein konkretes Erlebnis, das mir wirklich wichtig war“[924] bzw. „Erzählt bitte das Erlebnis, das Ihr Euch ausgesucht habt“[925] sollen die Jugendlichen ihre Intensiverfahrungen (narrativ und argumentativ) im Gespräch darlegen. Die episodischen Erzählungen persönlicher Intensiverfahrungen der Jugendlichen im Alter zwischen 16 und 18 Jahren werden mit Toncassette aufgenommen, transkribiert und mittels der syntaktisch-semantischen Analyse ausgewertet. Die Auswertung der Transkriptionen belegt eindeutig die Faktizität und Verbalisierbarkeit jugendlicher Intensiverfahrungen.[926] Auffällig erscheint, dass die Probanden sich *nicht* mittels Vokabeln, Wendungen oder Vorstellungen artikulieren, die der religiösen Sprach- und Erfahrungstradition zugeordnet werden können – indem sie beispielsweise das Wort „Gott“ verwenden – obwohl die Jugendlichen als kirchennah eingestuft werden können.[927] Mittels einer genuinen und hochkomplexen Eigensprache verbalisieren die Probanden biographische Schlüsselerlebnisse, die sich hinsichtlich ihrer räumlichen Verortung,

[922] Porzelt richtet sein Forschungsvorhaben an insgesamt acht Suchrichtungen aus. Vgl.: Porzelt, Jugendliche Intensiverfahrungen, 46ff.
[923] Zum ausführlichen Ablaufplan der Datenerhebung vgl.: Ebd., 60ff.
[924] Ebd., 84.
[925] Ebd., 87.
[926] Vgl.: Ebd., 253.
[927] Vgl.: Ebd., 257.

zeitlichen Erstreckung und ihrer reflexiven Durchdringung gravierend unterscheiden. Ausgehend von einer detaillierten Analyse der Transkriptionen kann Porzelt als existentielle, menschliche Grundthemen jugendlicher Intensiverfahrungen die Gemeinschaft, Familie, Freundschaft, Natur, Fremde und Heimat, Tod und Sterben sowie Vergänglichkeit und Kontingenz attestieren.[928] Signifikante Erfahrungen machten die Probanden bspw. in Krisen wie beim Verlust einer ihr nahestehenden Person wie der Mutter oder dem Großvater, aber auch in der Natur, so beispielsweise bei einer mehrtägigen Wanderung in den Bergen oder einer Heißluftballonfahrt. Alle Erlebnisse wurden von den Jugendlichen als angenehm, heiter, beglückend, fesselnd und/ oder bereichernd empfunden.[929]

B. Porzelt schlussfolgert, dass jugendliche Intensiverfahrungen, die keine explizit religiösen Erfahrungen ausmachen, sehr vielgestaltig sind. Eine zeitgemäße und gelingende Korrelationsdidatik müsse folglich diese Disparität existentieller Themen und Relevanzerfahrungen in ihrer Vielseitigkeit wahrnehmen.[930] Der schulische Religionsunterricht könne und solle dabei nicht zum Raum werden, der didaktisch- methodisch eine Kommunikation der Schüler über ihre eigenen Erfahrungen und Erlebnisse, die ihnen emotional nahegehen, intendiert und inszeniert, sondern ihnen vielmehr die Möglichkeit geben ihre Intensiverfahrungen in einer wertschätzenden und respektvollen Kommunikationskultur besprechen und bedenken zu können. Es kann dabei Porzelt zufolge nicht darum gehen sich persönlich offenbaren zu müssen. Der Religionslehrer/ die Religionslehrerin habe vielmehr die Aufgabe die Schüler/innen mit ihren individuellen Erfahrungen wahr und ernst zu nehmen.[931]

---

[928] Vgl.: Ebd., 260.
[929] Vgl.: Ebd., 122-251.
[930] Vgl.: Ebd., 255.
[931] Vgl.: Ebd., 261ff.

2.3.5 Andreas Prokopf: Religiosität Jugendlicher (2008)

Andreas Prokopf legt in seiner Arbeit „Religiosität Jugendlicher“ die Ergebnisse seiner Studie mit 20 Schüler/innen im Alter von 17 und 18 Jahren aus der Umgebung von Würzburg dar. Die qualitativ angelegte Studie verfolgt das Ziel, einen Einblick in die Erfahrungen mit Religion und den persönlichen Glauben von Jugendlichen zu geben mit besonderem Blick auf die verwendete Semantik und ihrer Beziehung zur christlichen Tradition[932]. Die Auswertung der Tiefeninterviews mit den evangelischen, katholischen und konfessionslosen Jugendlichen zeigt, dass zwei Schüler/innen den kirchlich-christlichen Typ präsentieren, bei dem der Glaube an einen in die Welt eingreifenden Gott von einer festen Tradition repräsentiert wird. Vertreter des kirchlich-christlichen Typs sind in kirchliche Gemeinden integriert und sozialisiert und engagieren sich überdurchschnittlich häufig an kirchlich-religiösen Aktionen. Zwei Schüler zählen zum nicht-religiösen Typ, welcher sich durch eine religionskritische Haltung auszeichnet und die Existenz Gottes sowie religiöse Werte ablehnt. Fünf Schüler/innen gehören dem christlich-autonomen Typ an, der eine klare Trennung zwischen institutionalisierter und persönlicher Religion und individuellem Glauben vornimmt. Weitere fünf Schüler/innen werden dem autonom-religiösen Typ zugeordnet, welcher das kirchlich-institutionalisierte Christentum strikt ablehnt und nach Ansätzen eigener Spiritualität sucht. Eine Mehrheit von sechs Schüler/innen präsentiert den konventionell-religiösen Typ, für den Religion unthematisiert zum Leben gehört.[933]

Gemeinsam ist allen Befragten, dass sie anthropomorphe Gottesbilder fast durchweg ablehnen und Gott als eine transzendente „höhere Macht“ auffassen. Die Jugendlichen verwenden zur Beschreibung ihres Gottesbildes häufig Begriffe wie „Macht“, „Kraft“ oder „Energie“ und

---

[932] Unter dem Begriff „Glaube“ versteht Prokopf die persönliche, biografisch und reflektiert verantwortete Anerkennung eines Gegenstands, der beansprucht, Fragen nach Ursprung, Sinn und Ziel des Lebens beantworten zu können. „Tradition“ ist für ihn sowohl etwas statisches, klar umrissenes, als auch etwas dynamisches, welches dann Bezug auf die menschliche Erfahrungsdimension nimmt. Vgl.: Prokopf, Religiosität Jugendlicher, 16.

[933] Vgl.: Ebd., 91-184.

sprechen dabei z.T. von einem „innerlichen“ oder „verborgenen“ Gott. Vereinzelt sprechen Jugendliche von einem „persönlichen“, „nahen“ und/ oder „beobachtenden“ Gott, der eine „Beziehung zu den Menschen“ hat.[934] Mehrheitlich gehen die Jugendlichen von einer relativen Autonomie der Welt gegenüber Gott aus, indem sein Eingreifen in die Weltgeschichte nur bedingt angenommen wird. Sie vertreten damit ein deistisches Gottes- und Glaubenskonzept. Bezüglich der Weltentstehung halten die Jugendlichen die naturwissenschaftlichen Erkenntnisse für plausibler, gestehen ihr jedoch keine letzte Begründungsfähigkeit zu.[935] Die naturwissenschaftlichen Erkenntnisse stehen nicht in grundsätzlicher Konkurrenz zu persönlichen, stark subjektivierten Glaubensvorstellungen Jugendlicher.

> „Sinnfragen und Überlegungen zu einem Leben nach dem Tod lassen Jugendliche immer wieder einen persönlichen Glauben entwickeln, der auf einer anderen Ebene als naturwissenschaftliches Denken steht und auf traditionell-christliche Vorstellungen zurückgreift.“[936]

Vor allem außerhalb des christlich-institutionellen Rahmens setzen sich die Jugendlichen mit ihrem Verhältnis zu Gott auseinander. Ihre Beziehung zu Gott fassen die Befragten unterschiedlich auf: Sie reicht vom flüchtigen Gebet bis hin zur gegenseitigen Angewiesenheit. Die Ausübung des Gebets, welches manchmal auch Bezug zur Tradition hat, zeigt, dass Jugendliche sich auf Gott einlassen wollen.

> „*Religiöse Erfahrungen macht Annette am konkretesten im Gebet. In die Nähe des Gebets stellt sie das Tagebuchschreiben. Annette schreibt an irgendjemanden und wählt die Briefform mit Datum und anonymer Anrede. Am Ende jedes Eintrages verabschiedet sie sich, wie sie sagt, ´automatisch‘. Annette schreibt jemanden an, ohne zu wissen, wen sie genau im Visier hat. Sie nimmt an, dass jemand ihr zuhört, ´wer auch immer‘*.“[937]

---

[934] Vgl.: Ebd., 217.
[935] Vgl.: Ebd., 214.
[936] Ebd., 209.
[937] Vgl.: Ebd., 135.

Besonders wichtig ist das Gebet, welches sehr weit gefasst werden kann, an Bruchstellen des Lebens.

> „Bruchstellen des Alltags, die in den Interviews thematisiert wurden, sind persönliche Krisen, die Erfahrung des Alleinseins, die Erfahrung der Begrenztheit des Lebens und die Ungewissheit, wie die Welt ins Leben gerufen wurde und wer dafür verantwortlich ist.“[938]

Das Gebet wird dabei weniger in der Kirche verrichtet, auch wenn diese als Gemeinschaftsort und persönlicher Ruhe- und Rückzugraum geschätzt wird. Bezüglich der Institution Kirche wünschen sich viele der Befragten eine Reform hinsichtlich der Belange der Jugendlichen. Die Bibel als Glaubenszeugnis und auch die Sakramente wie die Taufe, Konfirmation oder Kommunion haben keinen großen Stellenwert bei Jugendlichen. Gottesdienst wird von den meisten Jugendlichen nur bei persönlicher Motivation wahrgenommen, insbesondere wenn sie „Event-Charakter“ besitzen. Viele der Befragten engagieren sich in (informellen) kirchlichen Jugendgruppen, da sie Gemeinschaft, geistige bzw. spirituelle Kommunikation und moralische Werte und Normen schätzen.[939]
Prokopf resümiert, dass Religion und Glaube etwas Wichtiges, Wertvolles und Positives für die Mehrheit der Jugendlichen ist und in den beiden miteinander verwobenen Elementen der christlichen Tradition und den eigenen Alltagserfahrungen persönlich angeeignet werden.

2.3.6 Sebastian Murken: Ohne Gott leben (2008)

Sebastian Murken publiziert unter dem Titel „Ohne Gott leben“ die Forschungsergebnisse einer Online-Befragung zu den allgemeinen Themen „Atheismus und Agnostizismus“. Gemeinsam mit 16 Student/innen wertete Murken während eines zweisemestrigen Forschungsseminars an der Universität Leipzig in den Jahren 2006/07 die insgesamt 1226 Zuschriften

[938] Ebd., 210.
[939] Vgl.: Ebd., 222f.

der Online-Befragung, die auf der Idee von W. Höbsch und B. Riedl vom Referat Interreligiöser Dialog des Bischöflichen Ordinariats in Köln aus, die im Jahre 2002 unter „www.ohne-gott.de“ eröffnet wurde. Die Internetseite ermöglichte Interessierten eine persönliche Stellungnahme zum Thema „Abkehr, Distanzierung und/ oder Ablehnung vom Glauben und/ oder Gott“ zu nehmen. Die Klassifizierung des Materials ermöglicht einen Überblick über die wichtigsten Themen und Aspekte des Unglaubens von Menschen im Alter zwischen 10 und 90 Jahren unterschiedlichen Geschlechts und unterschiedlicher Konfessions- oder Religionszugehörigkeit.

Die Ursachen und Gründe für eine Ablehnung gegenüber Gott und/ oder den Glauben sind sehr unterschiedlich. Zu den Hauptgründen zählen Zweifel und Enttäuschung, Ablehnung und/ oder Alternativen.

Menschen haben Zweifel am gerechten Gott und thematisieren die Theodizeeproblematik als Ausdruck erlebter Dissonanz. Bereits Jugendliche im Alter von 15 Jahren geben an, persönliches Leid in ihrem Leben wie den Tod einer ihnen vertrauten Person und Hilflosigkeit, Einsamkeit und Hoffnungslosigkeit erfahren zu haben. Bleibt Gottes Hilfe, Kraft und Unterstützung in Leid-Situation aus, führt dies oftmals zu einer kritischen Auseinandersetzung mit Gott und dem Glauben.[940]

> *´…warum ich nicht mehr an Gott glaube. Früher war ich davon überzeugt, dass es etwas gibt, das für die Menschen da ist. Na ja, was heißt früher, das war noch vor zwei Jahren, als mein Vater an Krebs erkrankte, dachte ich noch, so was passiert halt, aber es passierten immer mehr Dinge, die mich an Gottes Kraft zweifeln ließen. Mein bester Freund brachte sich um […]. Es dauerte nicht lange bis der nächste Schicksalsschlag eintraf. Ich erfuhr, dass meine Oma an Alzheimer erkrankt war und sie nicht mehr lange zu leben hatte. […] Ich frage mich warum Gott nichts tut, warum er es zulässt, dass so viel Leid auf einer Person lastet und auf einer anderen gar nicht*.‘[941]

Zweifel und Enttäuschung werden auch an der eigenen Religion wie dem Christentum oder der Kirche selbst von einigen Usern geäußert. Aufgrund

---

[940] Vgl.: Murken, Ohne Gott leben, 39-62; 109-119.
[941] Äußerung eines 15jährigen Mädchens. Aus: Ebd., 52.

negativer Ereignisse in der Geschichte des Christentums wie Judenverfolgung oder Kinderschänderei wenden sich Menschen von der Religion und/ oder der Kirche und teilweise auch von Gott ab.[942] Solche Personen üben oftmals Kritik an dem kirchlich vermittelten Gottesbild und lehnen auch die biblisch-ambivalente Gottesvorstellung ab. Sie stehen in einem emotionalen Konflikt mit der Kirche, der Religion und/ oder Gott. [943]

> *´Gott ist mir begegnet als es mir gut ging. Doch er verschwand und seither bin ich einsam…Gott existiert für mich nicht mehr, weil er mich verlassen hat. Ich kann nicht an ihn glauben: weil Glaube auch fordert und er gewährt mir keinen Halt mehr. […] Wenn Gott beständig wäre, würde er meine Hand nicht loslassen in schwierigen Zeiten. Aber er ist auch nur auf die Glücklichen fixiert, zu denen ich längst nicht mehr zähle…Meine Tränen verrinnen im Nichts und Gott sieht meine Schmerzen nicht*.‘[944]

Dennoch gibt es innerhalb der Personengruppen, die an der Existenz Gottes zweifeln oder dem Glauben an Gott kritisch gegenüberstehen, besonders viele junge Menschen, die eine Glaubenssehnsucht äußern. Diese jungen Menschen befinden sich in einem Zwiespalt, indem sie an Gott glauben und ihm persönliches anvertrauen möchten, aber aus diversen persönlichen Gründen und Erlebnissen oftmals nicht können, da sie sich keine konkrete Gottesvorstellung machen und/ oder nicht wissen wie sie Gott in ihrem Leben begegnen und erfahren können.[945]

> *´Ich würde gerne mal Gott kennen lernen, leider habe ich ihn noch nie gesehen. Und jetzt möchte ich bitte Kontakt zu ihm haben, denn ich möchte ihm eine Bitte anvertrauen! Aber wie kann ich Kontakt zu Gott haben bzw. wie kann ich ihm begegnen?*‘[946]

Während einige Personen eine eher kritische oder suchende Haltung gegenüber Gott und dem Glauben haben, lehnen andere Menschen Gott und/ oder den Glauben konsequent ab. Sie haben eine atheistische,

---

[942] Vgl.: Ebd., 64-90.
[943] Vgl.: Ebd., 120-135.
[944] Äußerung eines 19jährigen Mädchens. Aus: Ebd., 117.
[945] Vgl.: Ebd., 91-108.
[946] Aussage eines 16jährigen Jungen. Aus: Ebd., 97.

agnostische Einstellung oder zeigen Gleichgültigkeit und Desinteresse an religiösen Themen.[947]

> *´Gott ist mir nicht begegnet, weil man ihn nicht sehen kann und ich ihn auch noch nie gefühlt habe. Vielleicht hab' ich ihn auch einfach noch nie gebraucht! Ich kann nicht an Gott glauben, weil es für mich nie einen Grund gab an ihn zu glauben. Mein Leben hat auch ohne ihn einen Sinn! In der heutigen Zeit ist es nicht mehr nötig jemand Überirdischen zu haben, der das Leben bzw. Zusammenleben regelt, da der Staat das schon zu Genüge tut*.'[948]

Einige User suchen Alternativen zum kirchlichen Glauben und/ oder christlich-biblischen Gottesbild, indem sie sich anderen Religionen wie dem Islam oder Weltanschauungen wie dem Buddhismus zuwenden, sich an humanistischen Idealen statt an religiösen Normen und Werten orientieren oder eine wissenschaftliche Weltanschauung haben, die für einige im Gegensatz zum religiös-biblischen Weltbild steht. Personen, die auf der Suche nach Alternativen sind, lehnen das Bild eines personalen Gottes oftmals ab und bevorzugen die apersonale Vorstellung von Gott als Kraft oder Energie. In diesem Kontext äußern einige Menschen auch die Sehnsucht nach spirituellen Sinnangeboten.[949]

> *´Gott ist mir oft begegnet…in jedem Stein, in jedem Stück Holz, in jedem lebendigen und nicht lebendigen Wesen. Aber wieso sollte Gott eine externe Wesenheit sein, mit eigener Persönlichkeit und Plänen für die Menschheit? Ist er – oder besser es – nicht vielmehr die Energie, die allem innewohnt, der Drang aller Materie zu existieren, der Drang nach Bewusstsein, nach Leben*?'[950]

2.4 Diskussion der empirischen Befunde

Nipkow zufolge können die Theodizeefrage, die Schöpfungsfrage als Konflikt zwischen Glaube und (Natur-)Wissenschaft, die Frage nach

---

[947] Ebd., 141-185.
[948] Äußerung eines 18jährigen Mädchens. Aus: Ebd., 149.
[949] Vgl.: Ebd., 189-248.
[950] Äußerung einer 23jährigen Frau. Aus: Ebd., 205.

Illusionsverdacht und Religionskritik sowie die Kritik an der Institution Kirche als zentrale Einbruchstellen im Glauben Jugendlicher an Gott angesehen werden, wobei die Theodizeefrage nach Nipkow die zentrale Einbruchstelle im Glauben Jugendlicher darstellt.[951] Aktuelle empirische Erhebungen zeigen, dass die von Nipkow herausgearbeiteten vier Grunderfahrungen des Glaubens- und Gottesverlusts bei Jugendlichen[952] immer noch bestehen, jedoch gibt es eine Verschiebung der Priorität. Die Frage nach der Vereinbarkeit der Schöpfung Gottes und der naturwissenschaftlichen Erkenntnisse bewegt die Jugendlichen mehrheitlich mehr als die Theodizeefrage.[953] Martin Rothgangel hat die von Nipkow bereits untersuchten Texte der Berufsschüler/innen bezüglich des Verhältnisses von Naturwissenschaft und Theologie in der Sicht von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen reanalysiert und ist zu dem Ergebnis gekommen, dass wenn das Thema Naturwissenschaft direkt oder indirekt angesprochen wird, bei weitem Äußerungen Jugendlicher überwiegen, die aus naturwissenschaftlichen Motiven nicht an Gott glauben. Jugendliche benutzen dabei in ihren Texten die Naturwissenschaft, deren Erkenntnisse aufgrund ihrer Beweisführung rational nachvollziehbarer sind, oftmals als Argument zur Zurückweisung des Gottesglaubens.[954] Allerdings verweist Rothgangel auch auf die Untersuchung „Mit der Jugend von Gott sprechen“ (1994) von Günter Leyh, in der er konstatiert, dass kirchlich orientierte Jugendliche keine Konflikterfahrung zwischen Naturwissenschaft und Theologie kundtun und für sie somit die Schöpfungsthematik keine Einbruchstelle des Glaubens darstellt. Rothgangel manifestiert in Analogie

[951] Freudenberger-Lötz spricht auch von „Herausforderungen für den Glauben“ bei Jugendlichen, die entweder zum Einbruch oder einer Transformation des Glaubens führen können. Vgl.: Freudenberger-Lötz, „Einbruchstellen“ oder „Herausforderungen des Glaubens“?, 85ff.

[952] So weist Petra Freudenberger-Lötz darauf hin, dass die Einbruchstellen ihre Grundlagen in den Lebenserfahrungen der Jugendlichen haben und erschließt damit implizit eine Verbindung von den Einbruchstellen und den persönlichen Erfahrungen im Leben Jugendlicher, wozu sicher auch Gotteserfahrungen zählen (können). Vgl.: Freudenberger-Lötz/ Riegel, Baustelle Gottesbild, 18.

[953] Vgl. u.a. die Beiträge in: Freudenberger-Lötz/ Riegel, Baustelle Gottesbild. und Möller, Persönliche Gottesvorstellungen junger Erwachsener.

[954] Zu Welterklärungs- und Schöpferkonzepten von Jugendlichen vgl. auch die Dissertation von Höger, Abschied vom Schöpfergott?.

zu Reich vier Typen: Jugendliche lehnen aufgrund naturwissenschaftlicher Kenntnisse den Schöpfungsglauben ab (als einen ersten Typ), Jugendliche bejahen aufgrund der Entweder-oder-Perspektive den Schöpfungsglauben, aber lehnen naturwissenschaftliche Kenntnisse in Bezug auf die Weltentstehung ab (als zweiten Typ), Jugendliche befinden sich aufgrund naturwissenschaftlicher Kenntnisse in einem Glaubenskonflikt (als dritten Typ) und/ oder Jugendliche gelangen zu einer Synthese aus Naturwissenschaft und Schöpfungsglaube (als viertem Typ).[955] Reich u.a. betonen, dass die „Ersetzung des unreflektierten artifizialistischen Schöpfungsverständnisses durch ein naturalistisches Weltbild (…) die wohl radikalste Transformation, die sich im Übergang vom Kindes- zum Jugendalter beobachtet läßt [ist].“[956] „Nicht allen Heranwachsenden, die den Schöpfungsglauben artifizialistisch aufgefaßt und diese Sicht als logisch unbefriedigend erkannt haben, gelingt es, ein angemesseneres, transzendenzbewußteres Verständnis aufzubauen. Bei manchen verfestigt sich wohl der Eindruck, der christliche Glaube an die Schöpfung und das Walten Gottes widerspreche der Logik und der wissenschaftlichen Erkenntnis.“[957] Folglich erklären sich Jugendliche den Ursprung der Welt mit dem Urknall und die Entwicklung der Lebewesen mit der Evolution und lösen dabei die biblischen Schöpfungsmythen durch die

---

[955] Vgl.: Rothgangel, Naturwissenschaft und Theologie.; Leyh, Mit der Jugend von Gott sprechen.; Reich, Religiöse und naturwissenschaftliche Weltbilder, 332ff.
Grom führt in seinem vereinfacht dargestellten Schema ebenfalls vier Typen an: „(1) Der Heranwachsende betrachtet den Schöpfungsglauben als unwirklich, weil mit einer wissenschaftlichen Welterklärung unvereinbar, und ersetzt ihn darum durch eine rein wissenschaftlich-naturalistische Sicht (WISS). (2) Er hält an einer religiösen, biblischen Sicht fest, ohne sie mit der wissenschaftlichen in Einklang bringen zu können oder zu wollen. Er denkt sozusagen unkoordiniert in zwei Welten, einer wissenschaftsbestimmten und einer religiösen (REL). (3) Er stimmt einer komplementären Deutung, das heißt einer Integration von religiöser und wissenschaftlicher Erklärung zu (INT). (4) Er fühlt sich – vielleicht auch – weil er noch gar nicht genügend klar darüber nachgedacht hat – in dieser Problematik unsicher (UNS).“ Aus: Grom, Religionspädagogische Psychologie, 138.
Während Reich u.a. die Förderung des komplementären Denkens bei Kindern und Jugendlichen fordern, zeigen weitere, aktuellere Studien zur kognitivistischen Psychologie andere Denkweisen auf, so bspw. Cristine Legare, die drei Typen (1. Das integrative Denken, 2. Das synthetische Denken und 3. Ineinander verschiedener Phänomene) unterscheidet. Vgl.: Legare, The coexistence of natural and supernatural explanations, 779ff.
[956] Fetz/ Reich/ Valentin, Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis, 346.
[957] Grom, Religionspädagogische Psychologie,138.

naturwissenschaftlichen Kenntnisse ab. „Auch wenn die meisten Jugendlichen bereit sind, Gott noch einen Platz im Weltgeschehen einzuräumen, so wird doch die Schöpfung Gottes wie im Deismus auf einen Initialakt reduziert, aus dem sich dann alles nach naturwissenschaftlichen Gesetzen ergeben haben soll.“[958]

Ritter, Hanisch, Nestler und Gramzow widerlegen die Erkenntnisse Nipkows dahingehend, dass ein großer Teil der Kinder und Jugendlichen die Theodizeefrage nicht anspricht oder nur beiläufig auf die Theodizeefrage eingeht, diese aber nicht als Problem sieht, oder die Theodizeefrage auflöst, indem die Kinder und Jugendlichen dem Leid in der Welt einen Sinn zuschreiben oder andere Themen für sie interessanter sind als die Theodizeefrage. „Die meisten Kinder und Jugendlichen (...) stellen keine Verbindung zwischen Gott und dem Leid her. Sie sehen Gott nicht als den Verursacher von bzw. Herr über Leid und stellen ihn demzufolge auch nicht infrage, wenn Menschen Leid widerfährt.“[959] Manche der Befragten führen sogar an, dass Leiderfahrungen auch zu einer Intensivierung der Gottesbeziehung beitragen können oder dass Gott in Leidsituationen als Unterstützung erfahren wird. Die Hauptthese der Untersuchung von Ritter u.a. lautet, dass die Theodizeefrage die Mehrheit der Jugendlichen nur marginal beschäftigt. Grund hierfür ist weniger die Verabschiedung der Gottesthematik bei den Jugendlichen, als vielmehr das vorhandene deistische Gotteskonzept, bei dem Gott existiert, aber nicht direkt in das Geschehen auf der Erde eingreift. Ritter u.a. widerlegen Nipkows Befunde dahingehend, dass sie schlussfolgern, dass die Theodizeefrage an Bedeutung im Glauben Jugendlicher, aufgrund eines deistischen Gottesbildes, verloren habe. Auf ein sich wandelndes Gotteskonzept bei Jugendlichen weist auch Büttner hin, indem er auf die in den USA im Jahr 2005 erschienene soziologische Studie „Soul Searching. The Religious and Spiritual Lives of American Teenagers“ von Christian Smith und Melissa

[958] Fetz/ Reich/ Valentin, Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis, 347.
[959] Ritter, Leid und Gott, 364ff.

Lundquist Denton[960] Bezug nimmt. Die beiden Autoren legen in ihrem Werk die wichtigsten Ergebnisse der Befragungen und Interviews der *National Study of Youth and Religion* (NSYR), einem Forschungsprojekt über das religiöse und spirituelle Leben junger Menschen in Amerika, welches von 2001 bis 2005 an der Universität von *North Carolina* in Chapel Hill geleitet wurde, dar. In den Jahren 2002 bis 2003 wurden zunächst einige Telefonbefragungen von ca. 30-50 Minuten durchgeführt und im Anschluss daran erfolgten Interviews, welche von 17 ausgebildeten Projektforschern mit 267 Jugendlichen im Alter von 13 bis 17 Jahren in 45 Staaten Amerikas organisiert wurden. Das Projekt stellt die längste und umfassendste Studie in Amerika dar, bei der repräsentative Analysen und Beschreibungen über die Religion bzw. Religiosität und Spiritualität bei Jugendlichen, welche verschiedene Religionszugehörigkeiten (Christen, Moslems, Juden, Baptisten, Atheisten, etc.) haben und unterschiedliche religiöse Sozialisationen mitbringen, gewonnen werden konnten. Die Autoren kommen zu der Erkenntnis, dass die Mehrheit der Befragten sich selbst als Christen bezeichnen, an Gott glauben, in religiöse Praktiken oder Aktivitäten involviert sind und nur eine Minderheit sich als nicht-religiös oder spirituell ohne religiös zu sein auffasst[961]. Die Auswertung der Antworten zur

---

[960] Vgl.: Denton/ Smith, Soul Searching.

[961] Weitere große Untersuchungen zum Thema der Spiritualität und Religiosität von Kindern und Jugendlichen liegen im amerikanischen Raum durch Rebecca Nye und David Hay vor. Hay weist darauf hin, dass das spirituelle Bewusstsein (*awareness*) zur Natur eines jeden Menschen gehöre, ungeachtet seiner Religion. Die Untersuchung Hays ergab, dass 2/3 der Probanden von Erfahrungen berichteten, die sich als religiöse Erfahrungen deklarieren lassen bzw. Erfahrungen, denen eine religiöse Interpretation gegeben werden kann. (Vgl.: Hay, Exploring Inner Space, 149; 161.) In Hays und Nyes Untersuchung griffen mehr Kinder auf religiöses Vokabular (so bspw. den Gottesbegriff) zurück, um über ihre bedeutsamen Erfahrungen zu sprechen, als die Forscher vermutet hatten. Schließlich war die Studie so angelegt war, dass es lediglich durch die Kinder als Probanden zu einem explizit religiösem Diskurs kommen konnte (vgl. Nye, The Spirit oft the child, 8). So fantasierten die Kinder bspw. darüber wie es wohl sei Gott zu begegnen. (vgl. Hay/ Nye, The Spirit of the child, 103) Nye vernahm aus den Gesprächen mit den Kindern zu ihrer eigenen Überraschung, dass auch Kinder, die nicht besonders religiös sozialisiert waren, bereit waren, ihre (spirituellen) Erfahrungen mittels religiösen Begriffen zu artikulieren, da die Kindern erkannt hätten, dass es der symbolischen Sprache bedarf, um bedeutsame Erfahrungen darzulegen (vgl. Nye, The Spirit of the child, 212). Die Ergebnisse der Untersuchungen von Nye und Hay liegen im deutschsprachigen Raum durch die Dissertation von Delia Freudenreich vor. Freudenreich weist auf den Schlüsselbegriff der Auswertung von Nyes Studie hin, nämlich das „Beziehungsbewusstsein“ (*connectedness*), welches offensichtlich eine intensive Erfahrung der

Beziehung und Vorstellung von Gott zeigt, dass die Mehrheit der Befragten an Gott glaubt und dabei eine personale, eine deistische oder eine apersonale Gottesvorstellung vertritt, während eine Minderheit eine agnostische oder atheistische Haltung zeigt. Jugendliche, die eine personale Gottesvorstellung geben an sich näher an Gott zu fühlen, als Jugendliche mit einer deistischen Gottesvorstellung, die nicht an ein direktes Eingreifen Gottes glauben. Dennoch gibt die Mehrheit aller Befragten an sich (eher) nah zu Gott zu fühlen. So haben etwa 1/3 aller Befragten eine intime Beziehung zu Gott, 1/3 erfahren Gott manchmal nah, manchmal fern und 1/3 fühlt sich distanziert von Gott oder glaubt nicht an ihn. Hinsichtlich signifikanter religiöser Erfahrungen mit Gott geben über die Hälfte der Befragten an, eine persönliche Lebensbindung zu Gott zu haben, eine bewegende Erfahrung spiritueller Art gemacht zu haben, eine Antwort auf Gebete von Gott erfahren zu haben oder ein göttliches Wunder erlebt zu haben.[962] Damit gibt eine eindeutige Mehrheit aller Jugendlichen an, eine

---

Welt und die Wahrnehmung einer religiösen Dimension umfasst und verbindet. (vgl. Freudenreich, Spiritualität von Kindern, 54ff.; 85f.).

[962] Zum Verhältnis von Religiosität und Spiritualität betont Nye, dass Spiritualität nur vollständig sei, wenn sie sich in religiösen Formen ausdrücken könne, sowie Religion ihre volle Bedeutung nur in Verbindung mit Spiritualität erlange (vgl. Nye, Childhood Spirituality, 120). Es stellt sich die Frage, ob und inwiefern die religiöse Dimension eine spirituelle Dimension inkludiert oder andersherum. Einen exklusiv ausgerichteten Standpunkt, der die Religion als übergeordnete Kategorie der Spiritualität auffasst, herrscht u.a. in Deutschland vor (vgl. etwa Mette, Spirituelle Entwicklung, 278). Ein inklusiver Standpunkt, der die Spiritualität der Religion überordnet, liegt insbesondere im amerikanischen Raum vor (vgl. Nye, Childhood Spirituality, 119). Ein Vergleich zwischen den Erkenntnissen und Ergebnissen amerikanischer und deutscher Studien gestaltet sich im Bereich religiöser und spiritueller Erfahrungen bei Kindern und Jugendlichen aufgrund verschiedener Standpunkte und Zugangsweisen zum Forschungsfeld daher als nur bedingt möglich. Ausgehend von Ergebnissen aktueller Studien zur Religiosität und Spiritualität bei Jugendlichen im deutschsprachigen Raum, bezeichnen sich Jugendliche (weiterhin) eher als religiös und weniger als spirituell. Unter der Überschrift „´Spiritueller Revolution' – auch in Deutschland?" weisen Streib und Gennerich auf den Begriff „spirituell" als Selbstbezeichnung hin, der besonders in den USA aufgrund steigender Zahlen enorme Konjunktur erfährt und weisen zugleich auf Ergebnisse des Religionsmonitors hin zur Religiosität und Spiritualität, dessen errechnete Werte zur Spiritualität als Selbstbezeichnung längst nicht so hoch sind wie in den USA. Ergebnisse und Daten der ALLBUS/ISSP-2008 zeigen, dass Jugendliche sich weniger mit dem Phänomen der Spiritualität identifizieren, als junge Erwachsene im Alter zwischen 25 und 30 Jahren. Die Daten des Religionsmonitors und der ALLBUS/ISSP-2008 decken sich mit den Ergebnissen der eigenen Studie von Streib und Gennerich. Die Autoren resümieren folglich, dass Spiritualität in den USA nicht dieselbe Relevanz hat wie in Europa und die Rede von einer spirituellen Revolution in Deutschland daher überzogen wäre. (vgl. Streib/ Gennerich, Jugend und Religion, insb. 89-92.). Sicherlich ist es wichtig, dass „neue" Phänomen der Spiritualität bei Jugendlichen (in Deutschland) und den Aspekt der Erfahrung, der von den Probanden im Hinblick auf eine Definition des Begriffs

oder mehrere bedeutsame religiöse Erfahrungen gemacht zu haben. Auf der Grundlage der Auswertung der einzelnen Fragen gelangen die Autoren zur Schlussfolgerung, dass viele Jugendliche in Amerika heute zur Erkundung ihrer Seele Religion als wichtige Instanz in ihrem Leben ansehen, auch wenn diese oftmals unfokussiert und mehr im Hintergrund des Lebens der Heranwachsenden verläuft.[963] Ausgehend von der Gottesvorstellung und –beziehung zeigen die Jugendlichen mehrheitlich einen „*Moralistic Therapeutic Deism*“[964], welcher sich von einem traditionellen, historischen, kirchlichen Glaubens- und Gottesbild hin zu einer individualistischen, institutionsungebundenen Glaubenshaltung distanziert.[965] Eine Übertragung der Befunde aus den USA auf Jugendliche in Deutschland gilt es aufgrund soziologisch-kultureller und geschichtlich-konventioneller Differenzen zunächst kritisch zu hinterfragen. Gleichwohl bietet die Deismus-Hypothese auch für die Jugend in Deutschland eine signifikante Fragestellung, der im Kontext einer Jugendtheologie weiter nachgegangen werden sollte.[966]

---

der Spiritualität angesprochen wird, sowie bisher ungeklärte Fragen zum Themenfeld weiterhin in den Blick zu nehmen.

[963] Schweitzer merkt an, dass die Diagnose der Autoren, amerikanische Jugendliche nicht als religiös, aber spirituell zu bezeichnen, aufgrund einer stark individualisierten und nicht institutionell gebundenen Ausrichtung der gelebten Religion, deutlich hinterfragt werden muss. Schweitzer ist der Ansicht, dass ausgehend von den Ergebnissen der amerikanischen Studie sowohl von impliziter, als auch von expliziter Theologie der befragten Jugendlichen – ausgehend von ihren Reflexionen theologischer Zusammenhänge – gesprochen werden kann. Vgl.: Schweitzer, ´Moralisch-therapeutischer Deismus‘ auch in Deutschland?, 131f.

[964] Der „moralisch-therapeutische Deismus“ zeichnet sich nach Büttner durch folgende fünf Merkmale aus: 1. Gott hat die Welt geschaffen und geordnet und beobachtet, was dort abläuft., 2. Gott möchte, dass die Leute nett und freundlich zueinander sind, wie es in der Bibel steht., 3. Das wichtigste Lebensziel ist, glücklich zu sein und sich gut zu fühlen., 4. Gott muss sich nicht in den Alltag des Lebens einmischen, außer man braucht ihn, um ein Problem zu lösen. 5. Gute Menschen kommen nach dem Tod in den Himmel. Vgl.: Büttner, In der Deismusfalle!, 130ff.

[965] Zum Deismus in der Jugendzeit äußert sich auch Ziebertz, indem er seine empirischen Ergebnisse aufgrund eigener Forschung unter 15 bis 17-jährigen Schüler/innen zusammenfasst (vgl. Ziebertz, Hans-Georg, Vorsehung – ein Aspekt in der Weltbildkonstruktion Jugendlicher? Empirische Forschungen über das Gottesbild von Jugendlichen. In: entwurf 1, 2012, 11-15.; Büttner und Dieterich formulieren Ziebertz Ergebnis wie folgt: „Der Jugendlichen-Deismus zeigt sich in einer besonderen Form: einerseits ist Gott fern und abwesend, andererseits anwesend und nah, eigentlich im Menschen selbst.“ Ausgehend von dieser Formulierung ist die Gottesvorstellung von Jugendlichen kein Deismus im klassischen Sinne wie Oser und Gmünder es in ihrer Theorie formulieren. Vgl.: Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 169.

[966] Vgl.: Schweitzer, Friedrich, ´Moralisch-therapeutischer Deismus‘ auch in Deutschland?, 134f.; Die Identifikation der fünf Aspekte bzw. Fragen der Deismus-Hypothese im deutschen Raum verfiziert Victoria Kurth anhand des Datenmaterials von Stögbauer. Vgl. Kurth, Gott als Therapeut?

Die Erkenntnis Ritters u.a., dass die Theodizeefrage an Bedeutung im Glauben Jugendlicher verloren habe, kann und muss mit Blick auf das Forschungsdesign der Studie kritisch hinterfragt werden. Es ist fraglich inwiefern die von den Autoren gewählte Dilemmata-Geschichte die Frage nach Gott und Leid evoziert. Mit der Theodizeefrage als Einbruchstelle für den Verlust des Gottesglaubens im Jugendalter[967] befasst(e) sich auch Mirjam Schambeck, gemeinsam mit Studierenden der Theologischen Fakultät der Universität Bamberg. Im Rahmen eines Forschungsprojekts im WS 2006/07 führten sie eine qualitativ-empirische Untersuchung zur Frage „Was denken Jugendliche über das Leid? Spielt Gott für Jugendliche bei der Frage nach dem Leid eine Rolle? durch. Befragt wurden 85 Jugendliche im Alter von 13 bis 21 Jahren an Schulen (Gymnasium, Realschule, Hauptschule) und außerschulischen Einrichtungen im oberfränkischen Raum, indem den Jugendlichen im Unterricht schwarz-weiß Bilder, die unterschiedliche Aspekte des Leids wie Krankheit, Naturkatastrophen, Krieg, etc. thematisierten, gezeigt wurden. Angeregt von diesen Bildern sollten die Jugendlichen Texte schreiben, in denen sie ihre eigenen kognitiven und affektiven Ansichten, also ihre Gedanken sowie ihre Gefühle und Empfindungen zur Fragestellung „Was denkt Ihr, wenn Ihr mitbekommt, dass in unserer Welt immer wieder Leid geschieht?“ darlegen sollten. Die Auswertung der Texte mittels der *Grounded Theory* ergab, dass das Leid – sowohl das persönliche, als auch das universale Leid – für (alle) befragten Jugendlichen ein (wichtiges) Thema ist.[968] Einige Jugendliche sehen das Leid als etwas Subjektives, denn es betrifft die Einzigartigkeit des Menschen und sie setzen Zeit bzw. Dauer und Leid sowie Beziehung und Leid miteinander in Verbindung. Die Warum-Frage, die von etwa 1/5 der

[967] Vgl.: Simojoki, Ist die Theodizeefrage heute noch eine »Einbruchstelle»?, 63ff.

[968] Zur Bedeutsamkeit von Leiderfahrungen als Erfahrungen von Gottes Nähe vgl. u.a. auch die (Langzeit-)Studie von Tamminen, welcher ausgehend von Aussagen von 8- bis 20jährigen Menschen, eruierte, dass Gottes Nähe primär in Notfällen artikuliert wird. Es folgen Situationen der Einsamkeit, religiöse und kirchliche Situationen, Situationen in der Schule, Situationen moralischen Handelns, Situationen der Freude und des Glücks sowie Situationen in der Natur. Vgl.: Tamminen, Religiöse Entwicklung in Kindheit und Jugend.

Jugendlichen gestellt wird, wird primär im Kontext von Unschuld und Ungerechtigkeit thematisiert. Das Leid wirft Fragen bei den Jugendlichen auf, die ins Schweigen verweisen oder nach unmittelbaren Lösungen durch konkrete Vorschläge suchen lassen. Schambeck schlussfolgert, dass die Gottesfrage bei der Frage nach dem Leid kaum eine Rolle spielt und die Leidfrage daher nicht zum auslösenden Moment wird das bestehende Gotteskonzept umzubauen. Für jene wenigen Jugendlichen, die Gott und Leid miteinander in Verbindung bringen, wird die Warum-Frage zur Wurzel der Gottesfrage.[969] Stögbauer und Schambeck präzisieren, dass Heranwachsende sich in unterschiedlicher Intensität und Ausdifferenzierung mit der Theodizeefrage befassen. Für diejenigen Jugendlichen, die an einen gütigen, helfenden Gott glauben wird die Theodizeefrage zur Herausforderung; Für diejenigen Jugendlichen, die im Glauben an Gott unsicher sind, ist eine Leiderfahrung nicht zwingend auch eine Frage nach Gott, sondern vielmehr ein folgerichtiges Argument gegen Gottes Existenz.[970]

In einem engen Zusammenhang zu den persönlichen Leiderfahrungen von Jugendlichen steht das Gebet.[971] Bereits H. Schmid konstatiert 1989, dass das Gebet in unmittelbaren Notsituationen im Leben von Jugendlichen zu einer letzten Wirklichkeit wird.[972] Der Religionsmonitor der Bertelsmann Stiftung liefert u.a. eine Antwort auf die allgemeine Frage „Welche Bedeutung die Religiosität für den einzelnen Menschen und mit welcher

---

[969] Vgl.: Schambeck, Jugendliche fragen nach dem Leid, 261ff.
[970] Vgl.: Böhnke u.a., Leid erfahren – Sinn suchen, 172ff.
[971] Büttner und Dieterich weisen bei der Frage nach Erscheinungsformen des Gebets sowie der Entwicklung des Gebetskonzeptes bei Kindern und Jugendlichen auf Oser (1988) hin, der gemäß seiner Stufentheorie vier Stufen beschreibt, sowie auf Wooley (2000), deren Forschungsinteresse auf dem Zusammenhang von Wünschen und Beten liegt. vgl. u.a. Büttner/Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 42ff.
Grom differenziert zwischen einer Bittgebetpraxis mit überwiegend passiv-vertrauender Einstellung und einer Bittgebetpraxis mit überwiegend kooperativ-vertrauender Einstellung. Bei ersterer wendet sich der Menschen an Gott, um durch sein unmittelbar physisch-soziales Eingreifen, vor allem eine materielle Situationsänderung zu erreichen. Der Mensch erwartet von Gott also ein direktes Herbeiführen günstiger biophysischer und/ oder sozialer Ereignisse. Bei letzt genannter wendet sich der Mensch mit seinen Bitten an Gott, da er psychisch-spirituelle Wirkung in Form von Vertrauen, Kraft, Mut u.a. erwartet. Vgl.: Grom, Religionspädagogische Psychologie, 178f.
[972] Vgl.: Schmid, Religiosität der Schüler.

Intensität der persönliche Glaube praktiziert wird“, indem er bei einer repräsentativen Erhebung über 21.000 Menschen in 21 verschiedenen Ländern zu sechs Kerndimensionen interviewte. Die Auswertung der Ergebnisse zeigt, dass die jungen Menschen (unter 30 Jahren) in Deutschland nicht weniger Anteil am öffentlichen religiösen Leben haben als die älteren Menschen (über 60 Jahre). Bezüglich der öffentlichen religiösen Praxis sehen 14% der 18- bis 29-Jährigen den regelmäßigen Gottesdienstbesuch als wichtig an; Diese Prozentzahl ist höher als die der nächsten Generation. Hinsichtlich der privaten religiösen Praxis, die nach dem Gebet und der Meditation im privaten Raum fragt, weisen 67% der unter 30-Jährigen keine persönliche religiöse Praxis auf. Was bei den jungen Menschen mit privater religiöser Praxis bleibt ist primär das Gebet und nicht die Meditation.[973] Dabei weisen Ziebertz u.a. daraufhin, dass das Gebet formalisierte, rituell überformte noch situative Handlungen sind, sondern vielmehr „ein eigener Ausdruck jugendlicher Religiosität bzw. ihrer Beziehung zu Gott zu sein“[974] scheinen. Entwicklungspsychologische Modelle wie etwa jenes von Oser zeigen anhand des „Stufenmodells des religiösen Urteils“ die Entwicklung des Gebetsverhaltens und –verständnisses vom Kind zum Jugendlichen als ein wichtiges Element religiöser Erziehung.[975] Indem der Mensch ein Bittgebet spricht und so auf jemanden anderes einwirkt, ist die äußere Handlung des Gebets die „Bitte ein an Göttliches, das im Gebet verinnerlicht und erfahren wird.“[976] Oser verdeutlicht weiter, dass das Gebet „die Form der Beteiligung an den Betroffenen [ausdrückt]; es ist direkte sprachliche Einwirkung auf das Unbedingte, das dadurch erst im Subjekt eine existierende Wirklichkeit

[973] Vgl.: Bertelsmann Stiftung, Religionsmonitor 2008.; Bertelsmann Stiftung, Was glaubt die Welt?. Zur Gebetspraxis von Jugendlichen vgl. auch die Shell-Jugendstudie(n) sowie Zibertz/Riegel, Letzte Sicherheiten (2008).
[974] Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, Religiöse Signaturen heute, 133.
[975] Vgl.: Oser/ Bucher, Wie beten Kinder und Jugendliche?, 165ff.
Studien aus dem angloamerikanischen Raum ziehen aus ihren Analysen, dass sich das Gebetsverständnis bei Jugendlichen mit zunehmendem Alter von einem „*talking-to-God*“ zu einem „*talking with God*“ vollzieht. Vgl. etwa Johnson/ Boyatzis, Cognitive-cultural foundations, 219.
[976] Ebd., 199.

wird.“[977] Dabei differenziert Oser zwischen Gebetshandlungen, die beschreibenden und beeinflussenden (assertorischen) Charakter haben und Diskurshandlungen, die erklärend sind.[978] Auf den höheren Stufen lässt sich Oser zufolge das Gebet „als eine Form der Selbstreflexion, die dem aufgeklärten Geist nicht widerspricht, sondern ihn transzendiert, verstehen.“[979] Büttner und Dieterich weisen darauf hin, dass Osers Modell „die Entwicklung von einem magischen, an äußeren Dingen orientierten Gebetsverständnis bei Kindern zu einem geistigen, symbolisch ausgerichteten Verständnis bei Erwachsenen [beschreibt].“[980] Während auf den ersten beiden unteren Stufen ein irgendwie intervenierender allmächtiger Gott erwartet wird, weil der Mensch versucht ihn etwa im Gebet dazu zu bewegen, so fehlt auf Stufe drei und vier die Vorstellungen eines Gottes, der mit seinem Handeln auf das Gebet des Menschen reagiert. Die Vorstellung von einer supranaturalistischen Gottesvorstellung[981] verabschiedet sich für die Autoren damit auf den höheren Stufen.[982] Gründe hierfür sind augenmerklich zum einen die Annahme eines deistischen Gottesbildes, bei welchem Gott die Welt geschaffen hat und nun den Menschen durch seine Kraft im Leid unterstützt und zum anderen die Unabhängigkeit Gottes (zum Leid), weil Gott nicht für die Leiden(den) der

---

[977] Oser, Wieviel Religion braucht der Mensch?, 200.; Oser formuliert seine Erkenntnisse aus einer Unterrichtseinheit in drei Religionskurs der Sekundarstufe I zum Themenbereich „Leid und Tod als religiöse Kontingenzprobleme“ mit Schüler/innen im Alter von etwa 15 Jahren.

[978] Vgl.: Ebd., 200.; Der Autor kritisiert an dieser Stelle den Ausschluss des Gebets in der Curriculumplanung und damit im Unterricht als operatives Geschehen, das ihm zu wenig aufklärungsresistent erscheint, obgleich das Gebet aus der gemeinsamen Erfahrung heraus erwachsen kann.

[979] A.a.O.

[980] Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 43.

[981] Im Kontext des Supranaturalen weisen Büttner und Dieterich in Anlehnung an zwei amerikanische Studien, nämlich jene von Jacqueline Woolley und Christine Legare u.a., darauf hin, dass bei außergewöhnlichen Ereignissen, die nicht gegen die Naturgesetze verstoßen, als Zweitursachen „der Gedanke der immanenten Gerechtigkeit, Gott und Glück“ sowie der Art „Das war ein Zeichen!“ ins Spiel von den Probanden gebracht wurden. Damit dominieren aus Sicht der Autoren multiple Erklärungen mit „Tendenz zu einem Nebeneinander von natürlichen und übernatürlichen Deutungen“, wobei die supranaturalen Erklärungsversuche mit dem Alter zunehmen. Vgl.: ebd., 52f.

[982] Vgl., ebd., 42. Es erscheint demnach von Interesse inwiefern die Annahme eines deistischen (supranaturalistischen) Gotteskonzepts, wie es die Forschungsergebnisse der Studie von Smith und Denton induzieren, Einfluss auf die Gebetsentwicklung und das –verständnis bei Jugendlichen (ab Stufe 3) nimmt.

Welt zuständig ist.[983] Reich weist ausgehend vom Gottes- und Weltbild bei Heranwachsenden darauf hin, dass „[wenn] Gott beispielsweise die Welt gemacht hat und auch heute noch in den Gang des Weltgeschehens eingreift, (…) es sinnvoll [ist], zu ihm/ ihr zu beten und um ein spezifisches Eingreifen zu bitten. Wenn hingegen Gott nur zuschaut oder sogar alles auf natürliche Art ´von alleine‘ geworden ist und nur Zufall und Notwendigkeit die Welt regieren, dann hat ein derartiges Gebet nicht viel Sinn und findet nicht (mehr) statt.“[984]

Ausgehend vom Gebet stellt sich (auch) die Frage nach der Stellung der Kirche (als möglicher Gebetsraum) bei Jugendlichen, die nach Nipkow zu den vier Einbruchstellen im Glauben Jugendlicher gezählt werden kann.[985] A. Feige und C. Gennerich, die in ihrem Werk „Lebensorientierungen Jugendlicher“ die Ergebnisse einer Fragebogen-Umfrage mit über 8.000 christlichen, nicht-christlichen, muslimischen Berufsschüler/innen im Alter zwischen 14 und 26 Jahren in Deutschland vorstellen, kommen zu dem Ergebnis, dass das Wort „Kirche“ sehr unterschiedliche Gefühle bei den Probanden auslöst, darunter Gefühle wie „Ruhe und Stille“, aber auch „Beklemmung“. Nach Ansicht der Autoren nimmt Kirche in zunehmendem Maße den Charakter einer „Service-Organisation“ an, deren Leistungen von den jungen Erwachsenen bei Bedarf in Anspruch genommen werden.[986] Dabei lässt sich feststellen, dass die Autoren der vorliegenden Studie die Frage nach den persönlichen (Gottes-)Erfahrungen Jugendlicher mit und in der Kirche nicht explizit stellen. Ausgehend von weiteren Studien ist anzunehmen, dass die Kirche als (Glaubens-)Gemeinschaft insbesondere

---

[983] Vgl. Oser, Wieviel Religion braucht der Mensch?, 100.; Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 42.; Büttner und Dieterich vergleichen das Osersche Modell mit Erkenntnissen aus dem angloamerikanischen Raum, deren Forschungsinteresse weniger der Prozess nichtwissenschaftliche Deutungsversuche mit zunehmenden Alter hinter sich zu lassen ist, als vielmehr den Zusammenhang von Wünschen und Beten zu eruieren.

[984] Reich, Weltbildveränderung und Religiosität, 94.

[985] Freudenberger-Lötz stellt heraus, dass die Frage nach der Stellung der Kirche für eine deutliche Mehrheit der Jugendlichen heute keine Bedeutung mehr für den Glauben an Gott hat und d.h. nicht mehr zu einer der zentralen Einbruchstellen im Glauben Jugendlicher heute gezählt werden kann. Vgl.: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen.

[986] Vgl.: Feige/ Gennerich, Lebensorientierungen Jugendlicher.

für die „kirchlich-christlichen Jugendlichen“ und die „christlich-autonomen Jugendlichen“[987] von Signifikanz ist.[988] Welche Bedeutung der Kirche als Glaubensgemeinschaft und/oder Institution im Hinblick auf persönliche Gotteserfahrungen von Jugendlichen zukommt, bleibt zunächst offen und gilt näher zu ergründen.

Dieterich weist daraufhin, dass neben den Themen der Anthropologie, der Pneumatologie, Eschatologie insbesondere die Einstellungen Jugendlicher zur Bibel und zur Kirche bzw. Ekklesiologie praktisch Leerstellen in der jugendtheologischen Forschung darstellen.[989] Dieterichs Aussage kann durch die Quantität und Qualität der in Kapitel 2.2. und 2.3. vorgenommenen Ausführungen zur Stellung der Kirche bekräftigt werden. Ausgehend von den in Kapitel 2.3. vorgestellten Studien kann formuliert werden, dass auch wenn Jugendliche selbst keine religiösen Erfahrungen oder Gotteserfahrungen mitbringen, sie dennoch einen Wunsch oder ein Interesse an ihnen signalisieren. Ziebertz u.a. stellen fest, dass Jugendliche selbst zwar kaum von religiösen Erfahrungen berichten (können), aber sie die Erlebnisberichte anderer Menschen über religiöse Erfahrungen für glaubwürdig, zuverlässig und authentisch halten.[990]

Den Wunsch Gott im eigenen Leben zu erfahren und die Offenheit gegenüber Gotteserfahrungen bei der Mehrheit der Jugendlichen äußert auch Tobias Faix in seiner Arbeit „Gottesvorstellungen von Jugendlichen.“ Er stellt heraus, dass Jugendliche, die ein biblisches Gottesbild oder ein

---

[987] Vgl. Ziebertz/ Kalbheim/ Riegel, Religiöse Signaturen heute, 190ff.

[988] Vgl. auch Rothgangel, Religiosität und Kirchenbindung Jugendlicher heute, 137ff.

[989] Vgl.: Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen (2007), 136.; Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm (2012), 39.

[990] Vgl.: Ziebertz, u.a., Religiöse Signaturen heute, 255f.; Ziebertz/ Riegel, Letzte Sicherheiten, 154-160.; Die Autoren benennen im Zuge ihrer Auswertung der Fragebögen zur Religiosität von Jugendlichen fünf Typen: 1. Kirchlich-christlich, 2. Christlich-autonom, 3. Konventionell-religiös, 4. Autonom-religiös und 5. Nicht-religiös. Der erste Typ, der dem biblischen Gottesbild zustimmt, zeigt die größte Neigung auf persönliche Erfahrungen als religiös zu deuten. Der zweite Typ stimmt dem kosmodeistischen Gottesbild zu und weist mittlere Werte bzgl. Eigener religiöser Erfahrungen auf. Der dritte Typ, dessen Gottesbild sich aus biblisch-christlichen und kosmodeistischen Zügen zusammensetzt, ist sich unsicher und artikuliert nur vereinzelt religiöse Erfahrungen. Der vierte Typ lehnt biblisch-christliche Gottesbilder zugunsten des kosmodeistischen Gottesbildes stark ab, und weist ähnliche Werte wie Typ 3 bzgl. Religiöser Erfahrungen auf. Der vierte Typ lehnt religiöse Erfahrungen erwartungsgemäß ab. Vgl.: Ziebertz, u.a., Religiöse Signaturen heute.

deistisches Gottesbild aufweisen, mehrheitlich positive religiöse Erfahrungen in ihrem Leben gemacht haben, auch wenn letztere angeben nicht an ein Eingreifen Gottes in die Welt zu glauben.[991] Dabei zeigt sich, dass die Gottesvorstellungen der Jugendlichen Einfluss auf die Erfahrbarkeit Gottes haben sowie andersherum die Gotteserfahrungen die Gottesvorstellungen wesentlich prägen können.[992]

Es lässt sich ausgehend von den diskutierten empirisch angelegten Untersuchungen im Hinblick auf das Thema der Gotteserfahrungen festhalten, dass ausgehend von der Glaubenshaltung und dem Gotteskonzept der Jugendlichen, insbesondere die Theodizeefrage, die Schöpfungsthematik, die Frage der Ausübung des Gebets und die Bedeutung der Kirche[993] von Signifikanz sind, wenn auch in unterschiedlicher Gewichtung und Priorität. Bezüglich der Sprache und Kommunikation Jugendlicher über ihre religiösen Erfahrungen soll abschließend eine Studie nochmals genauer in das Blickfeld der vorliegenden Arbeit rücken, nämlich die Dissertation „Jugendliche Intensiverfahrungen“ von Porzelt. Der Autor spricht bewusst von Intensiverfahrungen, da sich keine religiösen Erfahrungen bei Jugendlichen aufgrund der von ihnen sprachlich verwendeten Begriffe aufzeigen lassen.[994]

---

[991] Faix, Gottesvorstellungen bei Jugendlichen.

[992] Zu Erfahrungsbezügen adoleszenter Gottesbilder vgl. insbesondere Gennerich, Gottesbilder Jugendlicher, 176ff.

[993] Die Diskussion älterer und gegenwärtiger Befunde zeigt, dass es bestimmte Themen und Fragestellungen gibt, die Jugendliche umtreiben und die implizit und/ oder explizit Einfluss auf den Glauben (an Gott) im Leben der Jugendlichen nehmen. Petra Freudenberger-Lötz betitelt sie als „die großen Fragen der Jugendlichen“. Vgl. Freudenberger-Lötz, Petra, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 23ff.

[994] An dieser Stelle sollen die Beobachtungen und Schlussfolgerungen Grills zum Theologisieren mit Jugendlichen, welche in Kapitel 1.1.5. Theologie mit Jugendlichen dargelegt werden, nochmal hervorgerufen werden. Sie decken sich mit den Ergebnissen von Porzelts Studie dahingehend, dass die befragten (religiös-sozialisierten) Jugendliche nicht mit religiösen Begriffen operieren, wenn sie ihre eigenen Vorstellungen und Erfahrungen darlegen sollen bzw. es ihnen im Religionsunterricht schwer fällt mit Termini der religiösen Tradition umzugehen.
Desweiteren stellt sich an dieser Stelle die Frage, ob und wie sich die Ergebnisse Nyes und Porzelts zusammen denken und erklären lassen können. Schließlich zeigt Nye auf, dass ausgehend von Fragen zur Spiritualität seitens des Interviewers (z.g.T. nicht religiös-sozialisierte) Kinder religiöse Erfahrungen bzw. Gotteserfahrungen darlegen, während in Porzelts Untersuchung (religiös-sozialisierten) Jugendliche keinerlei religiöse Erfahrungen formulieren bzw. ihre

Der Forderung Porzelts, Jugendlichen religiöses Interesse nicht einfach unterstellen zu dürfen, ist sicherlich nachzugehen. Es ist jedoch kritisch zu hinterfragen, inwiefern Porzelts Erzählimpuls(e) und dem expliziten Hinweis sich alltagssprachlich zu äußern[995], Jugendliche zur Darlegung eigener religiöser Erfahrungen bzw. intensiver Erfahrungen in (explizit) religiöser Sprache bewegt.[996] Denn schließlich gilt zu fragen, ob religiöse Erfahrungen

---

Intensiverfahrungen nicht als explizite Religiosität verbalisieren. Ist es etwa wie Büttner und Dieterich formulieren, dass Kinder eine besondere Affinität zum Religiösen haben, während Jugendliche bzw. junge Erwachsene, geprägt von einem immer weiter entwickelteren Realismus, sich von magischen, mythischen und mystischen Vorstellungen und Erfahrungen entfernt halten? Im Bezug auf die Kommunikation betont Nye, dass Kinder ihre spirituellen Erfahrungen mittels religiösen Vokabulars verbalisieren, während Porzelt schlussfolgert, dass keiner der Jugendlichen auf religiöse Begriffe zurückgreift. Zeigt sich hier eine Heterogenität des einzelnen Menschen vom Kind zum Jugendlichen wie sie Kammeyer formuliert oder die Schwierigkeit der Jugendlichen, ausgehend vom formal-operationalen Denken, religiöse Begriffe bzw. Termini der biblisch-christlichen Tradition als Symbol oder Metapher zu verstehen wie es Piaget darlegt? Sicherlich ist es bedeutsam und aufschlussreich den religiösen Erfahrungen sowie dem Wandel der (religiösen) Sprach- und Kommunikationsform(en) vom Kind zum Jugendlichen in empirischen Untersuchungen weiter nachzugehen, um daran anknüpfend zu überlegen, „ob und wie es zu Verknüpfungen zwischen den ´Intensiverfahrungen‘ und der traditionellen religiösen Sprache und Gedankenwelt kommen kann“. Vgl.: Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 138ff.

[995] Vgl.: Porzelt, Jugendliche Intensiverfahrungen, 82.

[996] An dieser Stelle gilt zweierlei zu (hinter-)fragen, nämlich erstens, ob die Frage nach einem „besonderen“ Erlebnis die Frage nach religiösen Erfahrungen bei Jugendlichen zur Beantwortung geführt werden kann, wenn religiöse Erfahrungen sich im Gegensatz zum Erlebnis im Modus der Lebenserfahrung bzw. im biographischen Kontext durch das Einfügen in einen größeren Sinn- und Deutungszusammenhang auszeichnen lassen und zweitens stellt sich die Frage, ob es die/eine religiöse Sprache gibt bzw. worin sich die Besonderheiten religiöser Sprache (etwa gegenüber alltäglicher Sprache) manifestiert. Gibt es die/ eine religiöse Sprache als feste Größe bzw. den religiösen Sprachgebrauch oder müssen wir vielmehr von einem Plural (oder gar einer Pluralität) je individueller, religiöser Sprachen ausgehen? Vgl. hierzu u.a. Niehl, Sprache/ religiöse Sprache, 230ff. u. Altmeyer, Fremdsprache Religion?, 313ff.
Ingo Dalferths zeigt in einer ausführlichen Analyse, dass Christen von Gott nicht in einer speziellen Sprache sprechen, etwa indem sie Wörter verwenden, die nichtreligiöse Menschen nicht verwenden würden. Seiner Ansicht nach gehe es vielmehr um die Frage bzw. Begründung(en) des Wahrheitsanspruches. Vgl.: Dalferth, Religiöse Rede von Gott, 293-360.; Auch Ohly verweist auf Dalferth im Kontext der Frage nach christlicher Rede von Gott. vgl.: Ohly, Warum Menschen von Gott reden, 47ff.
Auch Grom weist aus religionspsychologischer Sicht darauf hin, dass religiöse Gefühle dem subjektiven Gefühlszustand nach nicht von profanen, nichtreligiösen Gefühlen zu unterscheiden sind, denn Liebe, Dankbarkeit, Angst, Schuld, etc. werden als religiöse Gefühle wie bei zwischenmenschlichen Gefühlen erfahren. Religiöse Gefühle unterscheiden sich von nichtreligiösen Erfahrungen einzig in ihrer kognitiven Komponente (durch ihre Überzeugungen und Bewertungen), indem gläubige Menschen die Gefühle auf das Übermenschliche bzw. Transzendente richten. Vgl.: Grom, Religionspsychologie, 188f.
Vor dem Hintergrund gilt zu fragen, inwiefern Erlebnisse im Kontext von Trauer und Sterben und daraus resultierend Fragen nach dem Warum, die von Porzelt als Sinnerfahrungen deklariert werden, nicht als religiöse Erfahrungen gekennzeichnet werden können. Denn wenn nicht Sinnerfahrungen und –fragen gerade als religiöse Erfahrungen und –fragen klassifiziert werden, welche sonst bzw. welche anderen dann? Hier lässt sich nach Schlag und Schweitzer sicher zurecht eine „implizite persönliche Theologie“ erkennen. Vgl.: Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 74.

und Intensiverfahrungen in ihrem Inhalt (einmal abgesehen von der Sprache als Form) deutlich voneinander abgegrenzt werden können, und bzw. oder ob religiöse Erfahrungen nicht in lebensweltliche Intensiverfahrungen eingebettet sind bzw. lebensweltliche Intensiverfahrungen ausgehend von der Wahrnehmung der Wirklichkeit zu religiösen Erfahrungen und somit auch zu Gotteserfahrungen werden.[997] Gaus weist darauf hin, dass persönliche (Lebens-)Erfahrungen Jugendlicher sich auch religiös deuten lassen, denn „Religion ist kein Sonderbereich menschlichen Lebens, sondern versucht die Wirklichkeit im Gesamten aus der Perspektive des christlichen Glaubens zu deuten."[998] Es zeigt sich umso mehr die Bedeutsamkeit der Reflexion und Darlegung religiöser Erfahrungen bzw. (ausbleibender) persönlicher Gotteserfahrungen seitens Jugendlicher. Die Gefahr einer Ausweitung und Verallgemeinerung sowie eine Begrenzung und Verengung von Worten, Begriffen und/oder Sätzen[999] – wie sie eine Fragestellung oder ein Impuls zu einem bestimmten Themenfeld mit sich bringen kann – sollte in der vorliegenden Arbeit im Blick behalten werden.

Das eigene Forschungsvorhaben knüpft an die Erkenntnisse und Ergebnisse der oben dargelegten Untersuchungen an und möchte sie zugleich weiterführen. Die Forscherin der vorliegenden Arbeit fühlt sich von der Aufforderung Porzelts seinen „Fundus durch weitere empirische Studien [zu ergänzen] und gegebenenfalls auch [zu korrigieren]"[1000] herausgefordert, obgleich unter einem anderen Forschungsansatz. Anders als Porzelt, der

---

[997] Ohly sagt, dass maßgeblich hierfür die Frage nach der Wirklichkeit als dem Zugang der Erfahrungen ist, indem der Mensch Gott als das Begegnende in der Begegnung bestimmt. Vgl. Ohly, Warum Menschen von Gott reden, 39.

[998] Gaus, „Beziehungsreich", 308.

[999] Jenes gilt auch im Hinblick auf Porzelts Bestimmung von Erfahrung und Erlebnis, das er zwar theoretisch begründet differenziert, praktisch-analytisch jedoch Erlebnis mit Erfahrung für ihn mit einhergeht. Impliziert ein Erlebnis (auch wenn es bedeutsam ist) stets eine Erfahrung? Kritisch zu betrachten ist sicher auch sein Erfahrungsprofil, das sich an vier formalen Schlüsselkategorien orientiert und damit eine vorab determinierte Lenkung und Fokussierung auf das Datenmaterial vornimmt. Die Forscherin der vorliegenden Arbeit hält sich aus kinder- und jugendtheologischer Perspektive begründet das Recht vor den Erfahrungsbegriff (zunächst) offen auszulegen. Vgl. hierzu Kapitel 1.3. Ertrag der vorliegenden Arbeit.

[1000] Porzelt, Jugendliche Intensiverfahrungen, 260.; Porzelt hält seine Strukturaussagen zwar als „gegenstandsbezogenen Anknüpfungspunkt einer allgemeinen Theorie jugendlicher Intensiverfahrungen", die es jedoch durch weitere Befunde zu erweitern, zu korrigieren, zu modifizieren und zu vervollständigen gilt. Vgl.: Ebd., 253.

eine Gruppe von Jugendlichen nach ihren persönlich bedeutsamen Lebensereignissen (als religiöse Erfahrungen) in Erzählrunden (be-)fragt, möchte das folgende Forschungsprojekt *Gotte*serfahrungen Jugendlicher auf die Spur gehen. Jugendliche sollen dabei explizit mit dem Gottesnamen konfrontiert werden, der aus Porzelts Sicht wesentlicher Begriff und Inhalt religiöser Sprache ist. Jugendliche sollen dabei ihre existentiell, persönlich bedeutsamen Erfahrungen als *Gottes-Erfahrungen*, die sich als vom Subjekt christlich-religiös gedeutete Summe von Erlebnissen verstehen lassen, reflektieren. Im Sinne Nipkows, welcher konkretisiert, dass „wenn man sie in geeigneter Weise einlädt, (…) Jugendliche [auch] über ihr Gottesverhältnis [sprechen]“,[1001] gilt es folglich einer Theologie *von* Jugendlichen zum Forschungsfeld der Gotteserfahrungen mittels geeigneter Forschungsverfahren und -methoden nachzugehen.

[1001] Nipkow, Karl Ernst, Erwachsenwerden ohne Gott?, 1987, 11.

3. Das Forschungsdesign

Im folgenden Kapitel gilt es das Forschungsdesign ausgehend von der Forschungsfrage bzw. den Forschungsfragen und –zielen näher zu beschreiben. Zunächst sollen die Forschungsfragen der vorliegenden Arbeit dargelegt und erläutert werden. Daran anschließend soll der Frage nachgegangen werden mittels welcher Methode/n die Forschungsfrage zur Beantwortung geführt werden soll bzw. kann. Die Diskussion um die Methodenwahl erfolgt dabei kleinschrittig, da sie zum einen die Methodenwahl ausgehend von den Forschungsfragen und dem –ziel rechtfertigt und zum anderen Transparenz und Nachvollziehbarkeit über den gegangenen Forschungsweg der Forscherin des vorliegenden Projekts ermöglicht. Weiterhin gilt es auch der Frage nachzugehen, welche Methode bzw. Theorie es für das empirische Vorhaben zu wählen gilt.

Nach einer breit angelegten theoretischen Abhandlung der Methoden und Theorien soll anknüpfend das Forschungsvorgehen mit Verlaufsplanung und –durchführung näher präsentiert werden, um dann eine Auswertung des erhobenen empirischen Datenmaterials vorzunehmen. Eine detaillierte Darstellung der Auswertungsergebnisse soll schließlich zur Beantwortung der Forschungsfrage führen um nicht zuletzt einen Beitrag zur Diskussion der aktuellen Forschungsergebnisse zum Thema der Gotteserfahrungen von Jugendlichen zu liefern.

3.1 Forschungsfrage

Wie in der Einleitung der vorliegenden Arbeit angeführt, soll das empirische Vorhaben zur Beantwortung der folgenden Frage führen.

> **Verbalisieren Jugendliche persönliche Erfahrungen als Gotteserfahrungen?**

Anknüpfend an die in Kapitel 1 und 2 dargelegten theoretischen und empirischen Befunde und Erkenntnisse kann die Forschungsfrage präzisiert werden, indem darauf hingewiesen wird, dass die Probanden in der empirischen Erhebung explizit mit dem Terminus der „Gotteserfahrung“ bzw. genauer mit dem Nomen „Gott“ und dem Verb „erfahren“ konfrontiert werden.

Verbalisieren Jugendliche persönliche Erfahrungen als Gotteserfahrungen, wenn sie explizit mit den Worten „Gott“ und „erfahren“ konfrontiert werden?

Die angeführte Frage, die formaler Art ist, indem sie mit einem – mehr oder weniger eindeutigen – „Ja“ oder „Nein“ zur Beantwortung geführt werden kann, lässt sich durch zwei Teilfragen weiter differenzieren.

Wenn ja, wo und wie erfahren sie Gott?
Wenn nein, warum erfahren sie Gott nicht?

Anhand dieser Fragestellungen soll ergründet werden, ob Jugendliche persönliche Erfahrungen als Gotteserfahrungen verbalisieren. Dabei sollen die Probanden sowohl mit dem Gottesnamen als auch mit dem Erfahrungsbegriff konfrontiert werden, genauer mit dem Ausdruck „Gott erfahren“. Damit wird einer Theo-logie (als Rede von Gott) *von* Jugendlichen explizit nachgegangen[1002]. Während die Frage a) auf eine thematisch-inhaltliche Analyse des Datenmaterials derjenigen Probanden

[1002] Zur Begründung einer Anführung des Ausdrucks „Gott erfahren“ vgl. insbesondere Kapitel 2.4. Diskussion der Befunde, in welchem (insbesondere ausgehend von Porzelts Studie und Befunden) zum einen auf eine Ausweitung und zum anderen auf eine Begrenzung bzw. Verengung von Begriffen (insbesondere auch im Hinblick auf religiöse Termini) hingewiesen wird.
Ausgehend von der Jugendtheologie ist darauf hinzuweisen, dass mit Einführung der Gottesvokabel im Impuls explizit auf den biblisch-christlichen Sprachgebrauch rekurriert wird und damit eine Theologie im engen Verständnis zum Tragen kommt. Vgl. Schlag, Von welcher Theologie sprechen wir eigentlich, 18. u. Kap. 1.1. Zum Konzept der Jugendtheologie in der vorliegenden Arbeit.

abzielt, die den Impuls in *bejahender* Weise fortführen, zielt Frage b) auf eine thematisch-inhaltliche Analyse des Datenmaterials derjenigen Probanden, die den Impuls in *verneinender* Weise fortsetzen bzw. negieren. Derart lassen sich die beiden Teilfragen wie folgt bestimmen:

Zu a) Wenn junge Erwachsene von ihren persönlichen Gotteserfahrungen berichten, gilt es zu ergründen in welcher bzw. welchen Situation/en und/oder an welchen Orten sie Gott erfahren können.[1003] Darauf zielt die Frage: *Wo* erfahren Schüler/innen Gott? Zudem stellt sich die (ontologische) Frage nach dem Wesen und/ oder den Eigenschaften Gottes[1004], die er in der jeweiligen Erfahrung einnimmt bzw. eingenommen hat bzw. wie Gottes Wirken in der jeweiligen Erfahrung wahrgenommen wird bzw. wurde. Hierauf zielt die Frage: *Wie* haben die Schüler/innen Gott erfahren bzw. wie erfahren sie Gott?[1005]

Zu b) Wenn Schüler/innen persönliche Erfahrungen nicht als Gotteserfahrungen verbalisieren, gilt es die Gründe zu erforschen. Warum geben Jugendliche an, dass sie Gott in ihrem Leben nicht (mehr) erfahren können? Es gilt hier insbesondere das Gottesverständnis[1006] der Probanden sowie Einbruchstellen im Gottesglauben bzw. Herausforderungen im Glauben an Gott von Jugendlichen[1007] näher zu analysieren.

[1003] Härle weist in diesem Kontext rekurrierend auf die Gestalt des äußeren Wortes (nach Luther), welche die Offenbarung brauche, hin. Unter „Gestalt“, als Synonym für Medium, Träger und Situation, welche die Funktion des Zeichens als Gestalt der Offenbarung einnehmen, versteht Härle die Person, den Gegenstand, an denen oder durch die sich die Selbsterschließung Gottes vollziehen kann. vgl. Härle, Dogmatik, 87.

[1004] Vgl. hierzu vor allem Kapitel 1.2.1. Enzyklopädisch-theologische Definitionsansätze der vorliegenden Arbeit.

[1005] Die Fragen umfassen die Strukturelemente der Offenbarung nach Härle (im Anschluss an Schwöbels fünfstelligen Offenbarungsbegriff), darunter der Gehalt, der Urheber, die Gestalt, der Empfänger und die Wirkung der Offenbarung. Vgl.: Härle, Dogmatik, 84-89.; Schwöbel, Gott in Beziehung, 58ff.

[1006] Zum Begriff „Gottesverständnis“, der hier als Sammelbegriff für den Gottesbegriff, die Gottesvorstellung, das Gottesbild und die Rede von und dem Glauben an Gott, dient, vgl. Härle, Gottesverständnis, 21ff.

[1007] Vgl. hierzu die Diskussion der Forschungslage in Kapitel 2 der vorliegenden Arbeit.

Dabei erscheint neben der Auffassung und Deutung des Erfahrungsbegriffs bzw. genauer des Terminus „erfahren“ aus Sicht der Jugendlichen vor allem auch das Aufnehmen und Verständnis der Gottesvokabel von Interesse für die vorliegende Forschungsarbeit. Werden bzw. wie werden die Probanden die Gottesvokabel in formal-sprachlicher Hinsicht aufnehmen und wie werden sie diese inhaltlich, ausgehend von ihrem (theologischen) Verständnis, füllen?

Die Forschungsfragen intendieren neben einer inhaltlichen Analyse, die mittels der beiden Unterfragen a) und b) präzisiert wird, auch eine formale Analyse, die auf das Sprachsystem rekurriert. Ausgehend vom Begriff „Verbalisieren“ in der Forschungsfrage und auch von der zuvor präsentierten Studie zu „Intensiverfahrungen Jugendlicher“[1008] von Porzelt stellt sich für die vorliegende empirische Erhebung en passant die Frage nach der Verwendung religiöser Termini im Sprachgebrauch der Jugendlichen. Greifen Jugendliche auf religiöse Begriffe, Symbole, Metaphern und/ oder Bilder der biblisch-theologischen Tradition zurück, um ihre Gottes-Erfahrungen dazulegen? Hierfür kann es richtungsweisend sein, dass der Gegenstand, über den sich geäußert werden soll, bereits (explizit) theologisch bestimmt ist, wobei die Darlegung einer persönlichen Theologie gefordert wird.[1009] Eine beiläufige Betrachtung der (religiösen) Sprachformen ist nicht zuletzt auch im Sinne einer Jugendtheologie, welche neben der Reflexion eigener religiöser Vorstellungen und Erfahrungen, auf die Kommunikationsfähigkeit Jugendlicher abzielt.[1010] Die (religiöse) Sprache trägt als Rezeptions-, Verstehens- und Ausdrucksfaktor nicht zuletzt zum Gelingen Theologischer Gespräche bei. Welcher prinzipielle Stellenwert der

[1008] Vgl. hierzu Kapitel 2.3. Jugendliche und Gotteserfahrungen in religionspädagogischen Studien der vorliegenden Arbeit.
[1009] Vgl. hierzu die Matrix von Schweitzer und Schlag in Kapitel 1.1. Zum Konzept der Jugendtheologie der vorliegenden Arbeit.
[1010] Vgl. hierzu ebd.

Sprache im Prozess der Verbalisierung von Erfahrungen zukommt, soll folglich illustriert und erläutert werden.

3.1.1 Zum Prozess der Verbalisierung von Gotteserfahrungen

In Bezug auf die empirische Beschreibung und Analyse religiöser Erfahrungen gehören die Religionssoziologie[1011] und die Religionspsychologie zu den wichtigsten Gesprächspartnern.[1012] Über den Prozess der Verbalisierung von Gotteserfahrungen liefert das Schaubild des finnischen Religionspädagogen und -psychologen K. Tamminen als ein psychologisches Modell religiöser Erfahrung[1013] grundlegende Erkenntnisse, wie folglich illustriert werden soll.

Figur 2.1. Ein psychologisches Modell religiöser Erfahrung

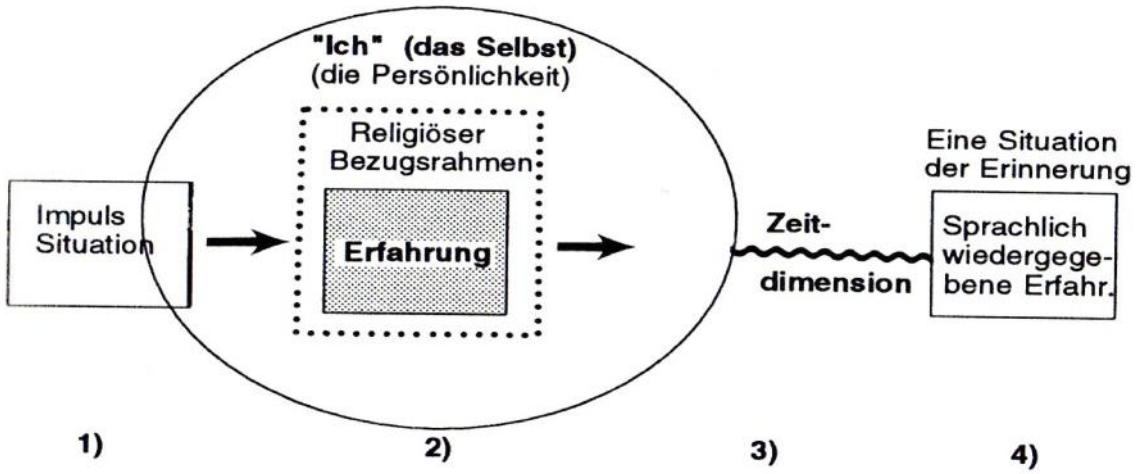


Abb. 2 K. Tamminen: Ein psychologisches Modell religiöser Erfahrung

[1011] Zur Thematik der Gotteserfahrungen aus religionssoziologischer Sicht vgl. vor allem die Arbeiten von Jürgen Habermas, Niklas Luhmann, Peter Berger und Thomas Luckmann, die sich im Kontext von Religion und Religiosität und ihren sozialen Voraussetzungen und Formen insbesondere mit der (substantialen und funktionalen) Definition der Begriffe und dem Zusammenhang von „Kontingenz“ und „Transzendenz“ befassen. Zur Kommunikation von religiösen Erfahrungen vgl. etwa die Arbeiten des Soziologen Hubert Knoblauchs, bspw. Knoblauch, Die Soziologie der religiösen Erfahrung.

[1012] Vgl. Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 34.

[1013] Tamminen definiert den Ausdruck „religiöse Erfahrung“ folgendermaßen: „Religiöse Erfahrung ist eine Erfahrung, mit der ein Gefühl der Abhängigkeit von oder der Verbindung zu Gott/ dem Göttlichen und dem Transzendenten verknüpft ist.“ Vgl.: Tamminen, Religiöse Entwicklung, 36.

Die Ereignisfolge einer Erfahrung verläuft in Tamminens Schaubild[1014] von links nach rechts. Der Impuls bzw. die Situation (im Kasten links dargestellt) bildet den Ausgangspunkt jeder Erfahrung und kann sowohl ein äußerlicher, als auch ein innerlicher Vorgang sein mit unterschiedlicher Dauer (so als ein kurzer Moment oder ein länger andauerndes Geschehen). Die zweite Stufe des Erfahrungsvorgangs ist das „Ich" als das Selbst bzw. die Persönlichkeit, „innerhalb dessen die ´Erfahrung' inmitten eines *religiösen Bezugsrahmens* geschieht."[1015] Der religiöse Bezugsrahmen wird wesentlich von der religiösen Sozialisation/ Erziehung in einer bestimmten Tradition und/ oder Kultur, von den eigenen religiösen Glaubens- und Gottesvorstellungen, den früheren (lebensgeschichtlichen) Erfahrungen sowie durch eine bestimmte Sicht der Wirklichkeit festlegt. Die Dimension der Zeit bzw. der Zeitverlauf (in der Abbildung als Schlangenlinien dargestellt) bildet das dritte Element im Modell der religiösen Erfahrung. An letzter Stelle steht die sprachlich wiedergegebene Erfahrung (im Kasten rechts dargestellt) in einer Situation der Erinnerung. Dabei sind die einzelnen Bestandteile des psychologischen Prozesses so dicht ineinander verwoben, dass sie (empirisch) nur schwer voneinander getrennt (betrachtet und erhoben) werden können.[1016]

Tamminens Schaubild verdeutlicht, dass einer religiösen Erfahrung zunächst ein Impuls bzw. eine Situation vorausgeht, indem der Mensch in seiner Persönlichkeit bzw. als „Ich" eine Erfahrung macht, die von einem religiösen Bezugsrahmen bestimmt wird.[1017] Die Erfahrung, im religiösen Rahmen bzw. Licht wahrgenommen und interpretiert, vollzieht sich am und im Menschen. Erfahrung wird gebildet und schließlich zu einer Situation der

---

[1014] Zur Diskussion um die Frage nach religiösen Erfahrungen in der Religionspsychologie vgl. Kapitel 1.2.5. Diskussion der religionspädagogischen Forschung der vorliegenden Arbeit. Tamminens Schaubild lässt sich in den mehrheitlichen Konsens der aktuellen Forschungsdebatte zur Frage nach der Verbalisierung von religiösen Erfahrungen einordnen. Vgl. auch Ritter, Glaube und Erfahrung, 164f.

[1015] Tamminen, Religiöse Entwicklung, 39.

[1016] Vgl.: a.a.O.

[1017] Auch Grom weist darauf hin, dass religiöse Erfahrungen ohne ein entsprechendes Referenzsystem undenkbar sind. So unterscheiden sich religiöse Erfahrungen von profanen Erfahrungen primär durch ihre kognitive, weltanschauliche Komponente. Vgl.: Grom, Religionspsychologie, 189.

Erinnerung, die als sprachlich wiedergegebene Erfahrung formuliert und verbalisiert werden kann[1018]. Eine Erfahrung ist nicht an sich religiös, so ausgehend von Tamminens Schaubild, sondern sie wird dadurch religiös, dass ein Mensch sie als solche (im religiösen Bezugsrahmen) auffasst bzw. interpretiert[1019] und benennt.[1020]

Das Schaubild der religiösen Erfahrung lässt sich in seinen Grundzügen auf die Verbalisierung von Gotteserfahrungen übertragen, die den religiösen Erfahrungen zu- bzw. untergeordnet werden können.[1021] Eine Gotteserfahrung zeichnet sich dadurch aus, dass dem Menschen, hervorgerufen durch eine oder mehrere Situation/en bzw. Impulse, eine oder mehrere Erfahrung/en zuteil wird/werden.[1022] Diese Erfahrung, die sich am und im Menschen als „Ich" vollzieht, wird vom Menschen

[1018] Der Religionssoziologe Charles Y. Glock unterscheidet in seinem Mehrdimensionen-Modell der Religion (1969) fünf Dimensionen der Religion, darunter die Dimension der religiösen Erfahrung, die aus Sicht Glocks nur durch Kommunikation zugänglich ist. Kommunikation setze Erfahrung voraus, schließe an ihr an und werde von ihr veranlasst. Vgl.: Knoblauch, Die Soziologie der religiösen Erfahrung, 69ff.; Käbisch konkretisiert am Beispiel der von Charles Glocks eingeführten Dimensionen die Aufgaben eines erfahrungsbezogenen Religionsunterrichts. Vgl.: Käbisch, Erfahrungsorientierter Religionsunterricht, 319ff.

[1019] „Allerdings dürfte es nicht unwichtig sein, darauf hinzuweisen, dass man sich diesen Faktor ´Interpretation' auf keinen Fall mechanistisch vorstellen darf. Es ist durchweg nicht so, dass die betreffende Person zunächst etwas feststellt, z.B. einen Zustand der Erregung, und dann anschließend hingeht, um eine mögliche Interpretation zu suchen, aus der dann schließlich eine Erfahrung resultiert. In der großen Mehrheit der Fälle tritt die Erfahrung sofort auf und ist die Interpretation gleichursprünglich mit dem Auftreten ambiguer Stimuli. […] In der Erfahrung, ob religiös oder nicht, findet die einhergehende Interpretation spontan statt, sie wird wie von selbst vollzogen und hat daher für die betreffende Person oft zwingenden Charakter." Aus: Belzen, Was ist spezifisch an einer religiösen Erfahrung?, 51.

[1020] Vgl. hierzu auch Kapitel 1.2.5. Diskussion der religionspädagogischen Forschung der vorliegenden Arbeit, in welchem dargelegt wird, dass religiöse, mystische und spirituelle Erfahrungen bereits reflektierend sind, denn sie sind als (reine) Erfahrungsberichte bereits deutend. Das Phänomen der Erfahrung der Einheit Gottes ist demnach stets in (subjektiver) Reflexion gegeben.

[1021] Es ist anzumerken, dass das Tamminens Schaubild, das ein psychologisches Modell religiöser Erfahrung darstellt, vorrangig das Subjekt bzw. das Subjektive aus psychologischer Perspektive in den Blick nimmt und dabei das Aktive einer Erfahrung betont, das Passive bzw. das Objektive der Erfahrung jedoch weitestgehend ausblendet. Zur Subjekt-Objekt-Einheit und -Ganzheit, die sich als Kommunikationsgemeinschaft in der religiösen Erfahrung versteht, sowie zur Aktivität-Passivitäts- und Widerfahrnis-Deutungs-Einheit in der religiösen Erfahrung vgl. u.a. Kapitel 1.2. Zum Thema der Gotteserfahrung aus fachwissenschaftlicher Perspektive der vorliegenden Arbeit.

[1022] Ritter merkt an, dass Voraussetzung jeglicher Erfahrung ein Ereignis bzw. eine Gegebenheit und ein sinnesfähiges Subjekt ist, sowie Wahrnehmen und Erleben als verarbeiteter Vollzug des Ereignisses unabdingbare Voraussetzungen sind, dass es zu Erfahrung kommt. Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 184.

wahrgenommen[1023], klassifiziert[1024] und interpretiert[1025], indem sie im und durch den religiösen Bezugs- bzw. Interpretationsrahmen[1026], der sich hier

[1023] Der Begriff „wahrnehmen“ kann sich im Hinblick auf religiöse Erfahrungen bzw. Gotteserfahrungen gerade nicht nur auf das sinnliche Wahrnehmen bzw. den sinnlichen Eindruck und die Verstandestätigkeit (wie etwa bei Immanuel Kants Erfahrungsverständnis als empirische Erkenntis) beschränken, indem Gott etwa zum (äußeren) Gegenstand avanciert, sondern er rekurriert auf einem Verständnis im umfassenden Sinne, indem sich beim Menschen eine Veränderung der Wahrnehmungsweise, der Einstellung und des Verhaltens zur Welt-Wirklichkeit vollzieht. Schließlich ist Erfahrung der Modus in, mit und unter sich dem Menschen Wirklichkeit zeigt, erschlossen und entschlüsselt wird. Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 95; 141.; Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 72f.; Wird Erfahrung lediglich als sinnliche Wahrnehmung eines äußeren Gegenstandes und deren Weiterverarbeitung kraft des Verstandes verstanden, wie etwa bei Kant, dann müssen Gotteserfahrungen in ihrer Möglichkeit folglich negiert werden. Vgl. Schröder, Erfahrung mit der Erfahrung, 278f.; Schwöbel betont, dass Erfahrung durch Gleichsetzung mit Wahrnehmung zum Reiz-Reaktions-Mechanismus degradiert wird. „Wird dagegen Erfahrung als die Synthesis von Wahrnehmungsobjekt und allgemeinen Prädikatoren gedeutet, so kann der Erfahrungsbegriff die Struktur der durch Wahrnehmung rezipierten Wirklichkeit erfassen und Wirklichkeit wird zur gegenständlichen Wirklichkeit kommensurabler Ereignisse, deren Zusammenhänge in empirischen Allgemeinaussagen formuliert werden können.“ Aus: Schwöbel, Gott in Beziehung, 99f.; Zur Relation von Wahrnehmung und Erfahrung vgl. auch Zilleßen, der im Anschluss an Ritters Arbeit darauf hinweist, dass Erfahrung nicht einfach gedeutetes Wahrnehmen ist, sondern dessen Möglichkeitsgrund. Wir sind in der Wahrnehmung von unseren Erfahrungen geleitet. Vgl.: Zilleßen, Sinnvolle problematische Erfahrung, 281.

[1024] Aus konstruktivistischer Perspektive, auf welche sich die Kinder- und Jugendtheologie stützt, indem sie Kinder und Jugendliche als kreative Konstrukteure ihrer Wirklichkeit versteht, verläuft der Zugang zur Erfahrungswelt über Konstruktion und Interpretation, also „über die vom wahrnehmenden Subjekt konstruierten Begriffe und das daraus gebildete Wissen ab. Diese dienen dann zur Interpretation von Erfahrung, d.h. Verstehen und Zuschreibung von Bedeutungen (…)“ aus: Flick u.a., Qualitative Forschung, 155.; Schwöbel gibt kritisch zu bedenken: „Wird Erfahrung ausschließlich als souveräne Konstitutionsleistung menschlicher Subjektivität interpretiert, können die Inhalte theologischer Rede nur als Beschreibungen menschlicher Bewußtseinshaltungen in den Blick kommen und fungieren als Chiffren für eine religiöse Konstruktion der Wirklichkeit. Die Fundierung der Theologie im Erfahrungsbegriff mit dem Ziel der Begründung der Universalisierbarkeit ihrer Aussagen kann somit zu einer Gefährdung des Realitätsgehalts ihrer Inhalte führen. Diese Konsequenzen sind keinesfalls auf explizit konstruktivistische Ansätze beschränkt. Sie werden vielmehr überall dort sichtbar, wo die Möglichkeit der Rede von Gott von den Kriterien einer theologisch konzipierten Epistemologie mit Anspruch auf universale Gültigkeit abhängig gemacht werden.“ aus: Schwöbel, Gott in Beziehung, 57.

[1025] An diesem Punkt kann auf Jüngel verwiesen werden, der Gotteserfahrungen als *neue* Deutung bzw. Interpretation von alltäglichen Erfahrungen versteht, indem nicht nur die vom Menschen gemachten Erfahrungen, sondern das Erfahren selbst noch einmal neu erfahren wird, und zwar (nur) im Glauben bzw. unter Voraussetzung des Glaubens, der sich als Erfahrung mit der Erfahrung definieren lasse. Vgl. Schröder, Erfahrung mit der Erfahrung, 283.
Härle fasst zusammen, dass alle Erfahrung sich durch zwei Merkmale auszeichne, nämlich sinnliche Wahrnehmung und begriffliche Deutung (als Synthese verstanden), dabei ist Gott „*kein* möglicher Erfahrungsgegenstand unter dem Aspekt sinnlicher Wahrnehmung von welthaft Seiendem“, wohl aber ist Gott „möglicher Erfahrungsgegenstand unter dem Aspekt begrifflicher Deutung von welthaft Seiendem“. „[In] allem welthaft Seienden, weil und sofern es an Gott partizipiert, müßte Gotteserfahrung möglich sein.“ Aus: Härle, Systematische Philosophie, 235. „Fragt man weiter, welcher Aspekt an der Erfahrungswirklichkeit es ist, der solche Deutung nahelegt oder doch ermöglicht, so stößt man immer wieder auf die Möglichkeitsbedingungen der welthaften Wirklichkeit im Ganzen als den eigentlichen Anhalts- und Ausgangspunkt. Diese sind zwar mit jedem Stück welthafter Wirklichkeit implizit gegeben, aber nicht selbst möglicher Gegenstand sinnlicher Wahrnehmung. Erschlossen werden sie vielmehr durch die *Reflexion*, in der die Erfahrungen auf ihre Bedingungen und Implikationen hin hinterfragt und gedeutet wird. […] Insofern hängt die Möglichkeit begründeten Redens von Gotteserfahrung – philosophisch gesprochen – an den Möglichkeiten der *Vernunft*, die Grenzen der Erfahrungswirklichkeit zu

durch den Inhalt des christlichen Glaubens auszeichnet[1027], eine (existentielle) Bedeutungs- und Sinnzuweisung erhält.[1028] Im bzw. durch das (menschliche, göttliche) Wort, die Sprache[1029] kann sie vom Menschen im Betroffen- und Ergriffensein seiner *ganzen* Person als eine Gotteserfahrung, die sich als eine Erfahrung mit der Erfahrung[1030] konstituiert, wahrgenommen und ausgesprochen werden.[1031] Dabei ist jede

---

transzendieren.“ aus: Härle, Systematische Philosophie, 237. (vgl. auch Kapitel 1.2.3. Würdigende Zusammenfassung der vorliegenden Arbeit).
Zur Dialektik von Wahrnehmung und Interpretation als einen dialektischen Prozess von Widerfahrnis und Verstehen in der religiösen Erfahrung vgl. auch Biehl, der die Erfahrung als hermeneutische Erfahrung bezeichnet. Vgl.: Biehl, Erfahrung, Glaube und Bildung, 16ff. (Kapitel 1.2.3.5. der vorliegenden Arbeit); Ritter betont die Synthese von Wahrnehmung und Begriff, indem er erklärt, dass Erfahrung und Interpretation dialektisch zusammengehören. Er versteht Erfahrung als „ein ins [´Bewusstsein‘] gehobenes, in einen umfassenden Deutungs- oder Erfahrungshorizont integriertes ´gedeutetes‘ Erleben oder Wahrnehmen.“ Aus: Ritter, Glaube und Erfahrung, 185.

[1026] Ritter weist daraufhin, dass Erfahrung auf der fundamentalen Basis eines Referenz- bzw. Deuterahmens (nach religiösem Verständnis der Glaube) beruht, die per (sprachlicher) Kommunikation verarbeitet werden will. Erfahrung sei stets in einem vielschichtigen, dynamischen Prozess-Geschehen, im Umfeld von Deute-/Referenzrahmen, Wirklichkeit und Sozialisation konstruiert. Vgl.: Ebd., 140; 144f.; Der Deutungsrahmen wird dabei nicht nur sprachlich, sondern auch kulturell bestimmt. Vgl. hierzu etwa die Kulturtheorie von Wilhelm Dilthey.; Biehl bezieht sich bzgl. des Interpretationsrahmens von Erfahrung in seinen späteren Schriften auf Christoph Schwöbel, indem er seinen Gedanken vom christlichen Glauben als Interpretationsrahmen für die Konstitution von Erfahrungen, übernimmt. Vgl. herzu u.a. Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 279ff.; Zur Bedeutung des Interpretationsrahmens, der für Erfahrung schlechthin konstitutiv ist, in dem er die „Gesamtsituation menschlichen Handelns in der Welt“ umfasst vgl. Schwöbel, Gott in Beziehung, 88ff.

[1027] Vgl. hierzu vor allem die Ausführungen in Kapitel 1.2.1. Enzyklopädisch-theologische Definitionsansätze der vorliegenden Arbeit.

[1028] „Erfahrung versteht sich nicht von selbst. Sie ergibt sich auch nicht einfach aus der wachsenden Menge von Erlebnisinhalten. Sie setzt ein Ordnungsgefüge voraus, das den einzelnen Erlebnissen Bedeutung verleiht und diese Bedeutung nach Art und Gewicht bestimmt.“ Aus: Schaeffler, Sprache als Bedingung und Folge der Erfahrung, 16.

[1029] Ritter weist daraufhin, dass es unabdingbar ist Erfahrung im Kontext von Austausch, Mitteilung und Kommunikation zu verstehen, da eigene Erfahrungen auf andere Erfahrungen angewiesen sind, wenn das Subjekt sie als Welt- und Lebenserfahrungen umfassend und wirklichkeitsbezogen verstehen möchte. Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 157f.; 174f.
„Die Sprache ist das Werkzeug, ohne das wir die Wirklichkeit nicht erschließen können. Und sie ist – weit genug verstanden – das einzige Medium, indem für uns die Wirklichkeit da ist, in welcher wir leben und deren Teil wir selber sind. […] Für den Menschen ist die Sprache das Licht, in dem er alles sieht und erfährt, was für ihn zu sehen und zu erfahren ist. Ohne die Sprache bleibt ihm die Wirklichkeit dunkel und verschlossen.“ Aus: Casper, Sprache und Theologie, 12.

[1030] Zur Formel „Erfahrung mit der Erfahrung“ vgl. vor allem die Ausführungen in Kapitel 1.2.2. Systematisch-theologische Bestimmungen in der vorliegenden Arbeit. Ausgehend von Hegels Erfahrungsbegriff, der sich als philosophisches Pendant zur theologisch verwendeten Formel „Erfahrung mit der Erfahrung“ verstehe lasse, wäre in der Erfahrung mit der Erfahrung die empirisch bezogene Erfahrung aufgehoben, indem sie sie impliziere und zugleich überböte. Vgl.: Schröder, Erfahrung mit der Erfahrung, 280.

[1031] Es gilt an dieser Stelle nochmals explizit darauf hinzuweisen, dass Sprache und Erfahrung sich gegenseitig bedingen, indem sie in einem wechselseitigen Beziehungsverhältnis zueinander stehen: „Sprache ist nicht nur Bedingung von Erfahrung; sie ist auch ihre Folge.“ Aus: Schaeffler, Sprache als Bedingung und Folge der Erfahrung, 15.; Zilleßen weist daraufhin, dass das Subjekt im Sprechakt zwar aus allen möglichen Bedeutungen seiner Wörter auswählt, aber es über das

Verbalisierung einer (Gottes-)Erfahrung eine sprachlich wiedergegebene Erfahrung – also eine Situation der Erinnerung und niemals die „reine“ Erfahrung[1032], wenn es jene überhaupt geben sollte.[1033] Das gilt für die empirische Erhebung der vorliegenden Arbeit zu bedenken. Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit ist nicht die (reine) Gotteserfahrung eines Menschen, da sich diese nicht zum Gegenstand deklarieren lässt, sondern vielmehr ihre Verbalisierung. Eine Erfahrung als Gotteserfahrung zu verbalisieren bzw. als solche zu benennen[1034] ist letztlich Entscheidung des erlebenden und glaubenden Subjekts. Für das Forschungsprojekt der vorliegenden Arbeit bedeutet dies, dass die Jugendlichen ihre persönlichen Gotteserfahrungen schriftlich formulieren werden, indem sie zum Zeitpunkt der Datenerhebung ihre eigenen (vergangenen) Gotteserfahrungen ausgehend von ihrer derzeitigen religiösen Einstellung, Glaubenshaltung und Gottesvorstellung präreflexiv überdenken.

3.2 Forschungsziel

Ziel des Projektes ist es einen Forschungsbeitrag zur Jugendtheologie durch das *Theologisieren von Oberstufenschüler/innen* zu liefern und das in den vergangenen Jahren kontrovers diskutierte Thema der Gotteserfahrungen von Schüler/innen im Unterricht zu erschließen. Gleichzeitig bilden die persönlichen Gotteserfahrungen der Schüler/innen den ausgewählten Themenschwerpunkt, anhand dessen ganz konkret

---

unbewusst Wirkende vermag es nicht zu entscheiden. Insofern liegt dem Autor zufolge bereits etwas Fremdes im Sprechakt selbst. Vgl.: Zilleßen, Sinnvolle problematische Erfahrung, 289f.

[1032] Vgl. hierzu u.a. Ritter, Glaube und Erfahrung, 150.

[1033] Biehl weist auf den Gebrauch von Erfahrung als *Geschehen* (als Konfrontation des Subjekts mit Erlebnissen) und als *Ergebnis* dieses Geschehens (was der Prozess an Verarbeitung und Interpretation zurücklässt und weitere Erfahrungen des Subjekts bestimmt) hin. Vgl.: Biehl, Erfahrung, Glaube und Bildung, 18.

[1034] Jüngel erhellt, dass indem Gott zur Sprache kommt, er zu Worte kommt und insofern dann vom Menschen zur Sprache gebracht werden kann. Vgl.: Jüngel, Gott als Geheimnis der Welt, 403f. Die menschliche Benennung einer Gotteserfahrung, in der Gott zur Sprache gebracht wird, setzt wiederum die Erkenntnis Gottes voraus. Vgl. hierzu die Anmerkungen in Kapitel 1.2. Zum Thema der Gotteserfahrung aus fachwissenschaftlicher Perspektive.

erforscht werden kann, wie eine *Theologie für Jugendliche* konzipiert sein muss, um ausgehend von den Schüler/innen das Thema im Religionsunterricht aufzugreifen und zu entfalten. Ausgehend von einer Theologie der Jugendlichen und einer Theologie für Jugendlichen sollen abschließend Impulse und Einsichten für das *Theologisieren mit Oberstufenschüler/innen* gewonnen werden.

Die folgenden Ausführungen werden zunächst den Fokus auf das Theologisieren *von* Jugendlichen richten, indem der/ den oben genannten Forschungsfrage/n nachgegangen wird. Das Forschungsziel wird in Kapitel 4 der Arbeit erneut aufgegriffen und ausgehend von den vorliegenden Forschungsergebnissen der empirischen Erhebung weiter differenziert. Ausgehend von der Darlegung der Forschungsfrage, dem Forschungsziel und der geplanten Vorgehensweise stellt sich nun die Frage nach der Forschungstheorie und den Forschungsmethoden. Innerhalb der empirischen Erforschung (im bzw. von Religionsunterricht) liegt eine Vielzahl von Ansatzmöglichkeiten vor.[1035] Welche Erhebungsmethode(n) und welche Auswertungsmethode(n) sich ausgehend von der (den) Forschungsfrage(n) und dem Forschungsziel der vorliegenden empirischen Erhebung als geeignet erweisen, soll in den folgenden Kapiteln reflektiert und diskutiert werden.

3.3 Grounded Theory

Wie die Forschungsfrage(n) und das Forschungsziel zeigen, geht es im vorliegenden Projekt nicht um die Verifikation zuvor festgelegter Hypothesen, sondern um das Eruieren persönlicher Gotteserfahrungen Jugendlicher. Wie einige der in Kapitel 2 der Arbeit vor- und dargestellten Studien verfolgt auch das vorliegende Projekt mit einer offenen Forschungsfrage das Ziel eine induktiv abgeleiteten,

[1035] Vgl. grundlegend die in Kapitel 2 angeführten Studien, darunter u.a.: Porzelt/ Güth, Empirische Religionspädagogik.

gegenstandsverankerten Theorie (*Grounded Theory)* über ein Phänomen zu entwickeln.[1036] Die *Grounded Theory* konnte sich in den vergangenen Jahren als eine Grundstrategie qualitativer Forschung im internationalen Raum fest etablieren. Für die eigene empirische Erhebung, die eine auf (qualitativ) empirischer Forschung gebildete gegenstandsverankerte Theorie (*Grounded Theory*) erzielen möchte, zeigt sich die *Grounded Theory* daher als Forschungs- und Auswertungsmethode als prädestiniert.

Im Folgenden soll die *Grounded Theory* zunächst pointiert in ihren theoretischen Grundlagen vorgestellt werden, um sie dann in einem weiteren Schritt im Hinblick auf das eigene Forschungsdesign näher zu erläutern.

3.3.1 Theoretische Grundlagen der Grounded Theory

Die Grounded Theory geht als eine Methodologie und konzeptuell dichte Theorie auf die beiden Soziologen B. Glaser und A. Strauss[1037] zurück und eignet sich aufgrund ihres kreativ-konstruktivistischen bzw. explorativ-suchenden Charakters insbesondere zur Entdeckung neuer Theorien. Der Begriff „*Grounded*" verweist auf die Gegenstandsverankerung des Verfahrens: Die Theorie wird mittels systematischer Auswertung aus dem empirischen (qualitativen) Datenmaterial heraus entwickelt.

Die Grounded Theory liegt dabei in zwei Varianten vor, die sich im Laufe der Historie entwickelt haben, nämlich als Theorie von Glaser, der das induktive Vorgehen betont und als Theorie von Strauss, welcher ein pragmatistisch-induktives Methodenverständnis mitbringt. Die vorliegende Arbeit orientiert sich an der zuletzt genannten Theorie, nämlich an den Überlegungen Strauss (in Kooperation mit Juliet Corbin). Nach Strauss und Corbin muss eine gut konstruierte Grounded Theory vier zentrale Kriterien erfüllen:

[1036] Vgl.: Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 8.
[1037] Vgl.: Glaser/ Strauss, Grounded Theory.

Übereinstimmung, Verständlichkeit, Allgemeingültigkeit und Kontrolle.[1038] Zur Erfüllung der Kriterien schlägt die *Grounded Theory* ein für die Daten mehrstufiges Auswertungsverfahren vor, welches bereits Glaser und Strauss als Kodieren bezeichnen und Strauss und Corbin übernehmen. Kodieren ist der Prozess der Entwicklung von Konzepten in Auseinandersetzung mit dem empirischen Material. Die *Grounded Theory* basiert auf der systematischen Kodierung des empirischen Materials und zwar durch 1. das offene Kodieren, 2. das axiale Kodieren und 3. das selektive Kodieren.

3.3.1.1 Offenes Kodieren

> „Die *erste* Art von Kodiervorgang, die in einem Forschungsprojekt durchgeführt wird, nennt man offenes Kodieren.“[1039] „Offenes Kodieren ist der Analyseteil, der sich besonders auf das Benennen und Kategorisieren der Phänomene mittels einer eingehenden Untersuchung der Daten bezieht. Während des offenen Kodierens werden die Daten in einzelne Teile aufgebrochen, gründlich untersucht, auf Ähnlichkeiten und Unterschiede hin verglichen, und es werden Fragen über die Phänomene gestellt, wie sie sich in den Daten wiederspiegeln.“[1040]

Das offene Kodieren dient dem Aufbrechen der Daten durch kontrastive Verfahren. Schrittweise (bzw. „Zeile für Zeile oder Wort für Wort“[1041]) soll das Datenmaterial analysiert werden. Das Stellen der so genannten W-Fragen (Wer, Was, Wo? Etc.) können dem Forschenden bei der sorgfältigen Analyse einzelner Textsegmente helfen. Ausgehend von der gründlichen

---

[1038] „Wenn eine Theorie der alltäglichen Wirklichkeit des untersuchten Gegenstandsbereiches gerecht wird und sorgfältig von verschiedenen Daten abgeleitet ist, dann sollte sie mit diesem Gegenstandsbereich übereinstimmen. Weil die Theorie die Wirklichkeit darstellt, sollte sie sowohl für die befragten und untersuchten Personen als auch für Praktiker in diesem Bereich verständlich und sinnvoll sein. Wenn die Daten, auf denen die Theorie basiert, umfassend sind und die Interpretationen konzeptuell und weitreichend, dann sollte die Theorie abstrakt genug sein und ein ausrechendes Maß an Variation beinhalten, um auf eine Vielzahl von Kontexten angewendet werden zu können, die mit dem untersuchten Phänomen in Beziehung stehen. Schließlich soll die Theorie Kontrolle des Handelns ermöglichen, das sich auf ein Phänomen bezieht.“ Aus: Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 8.

[1039] Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 57.

[1040] Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 44.

[1041] Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 58.

und detaillierten Datenauswertung lassen sich schließlich identifizierte Phänomene benennen. Das Identifizieren von Phänomenen führt wiederum zum Generieren von Konzepten bzw. konzeptuellen Kodes (bspw. so genannte *In-Vivo-Codes*) aufgrund gleichartiger Phänomene. Die entstandenen konzeptuellen Kodes können durch die Strategie des permanenten Vergleichs (bei dem Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede herausgearbeitet werden) zu Kategorien (als einem Konzept höherer Ordnung) verdichtet werden. Es lassen sich Kategorien hinsichtlich ihrer Eigenschaft entwickeln und anschließend dimensionalisieren. Die Konzepte und Kategorien werden mit einem abstrakten Begriff etikettiert.[1042]

3.3.1.2 Axiales Kodieren

> „Axiales Kodieren ist der [Prozess] des In-Beziehung-Setzens der Subkategorien zu einer Kategorie. Es stellt einen komplexen [Prozess] induktiven und deduktiven Denkens dar, der aus mehreren Schritten besteht. Diese werden beim offenen Kodieren durch Anstellen von Vergleichen und Stellen von Fragen durchgeführt. Beim axialen Kodieren ist der Einsatz dieser Vorgehensweise fokussierter und auf das Entwickeln und In-Beziehung-Setzen von Kategorien nach dem paradigmatischen Modell ausgerichtet. D.h. wir entwickeln jede Kategorie (Phänomen) in Bezug auf die ursächlichen Bedingungen, die zu dem Phänomen führen, in Bezug auf die spezifischen dimensionalisierten Ausprägungen dieses Phänomens hinsichtlich seiner Eigenschaften, in Bezug auf den Kontext, auf die benutzten Handlungs- und interaktionalen Strategien, die im Lichte des betreffenden Kontextes eingesetzt werden, um auf das Phänomen zu reagieren, damit umzugehen und es zu bewältigen und bezüglich der Konsequenzen jeder ausgeführten Handlung/ Interaktion. Ferner setzen wir beim axialen Kodieren die Suche nach zusätzlichen Eigenschaften jeder Kategorie fort und notieren die dimensionalisierten Ausprägungen jedes Ereignisses, Geschehnisses oder Vorfalls.“1043

[1042] Vgl.: Ebd., 57-62; 95-101; Strauss / Corbin, Grounded Theory, 43-74.
[1043] Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 92f.

Ein Vorschlag zur Anleitung des axialen Kodierens ist das Kodierparadigma, dem zufolge „bei der Analyse der Zusammenhänge zwischen Konzepten Fragen nach (1) Ursachen der untersuchenden (2) Phänomene, deren (3) Kontext, relevanten (4) intervenierenden Bedingungen, phänomenbezogenen (5) Handlungen und Strategien sowie deren (6) Konsequenzen in theoriegenerativer Absicht an das Material herangetragen werden, um damit die zuvor isoliert betrachteten Phänomene in einen Strukturzusammenhang zu bringen“[1044]

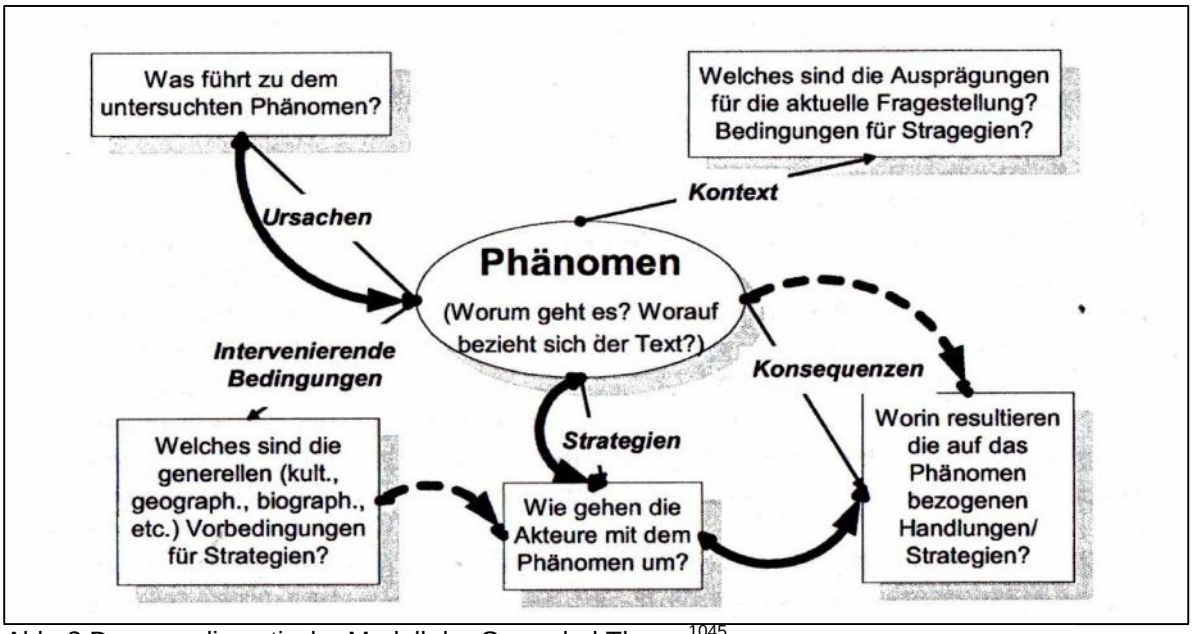


Abb. 3 Das paradigmatische Modell der Grounded Theory[1045]

Unter dem Phänomen verstehen Strauss und Corbin „die zentrale Idee, das Ereignis, Geschehnis, auf das eine Reihe von Handlungen/ Interaktionen gerichtet sind, um es zu bewältigen oder damit umzugehen oder auf das sich die Reihe bezieht.“[1045] Der Begriff Ursächliche Bedingungen „verweist auf die Ereignisse oder Vorfälle, die zum Auftreten oder zur Entwicklung eines Phänomens führen.“[1046] Dabei produziert oftmals nicht nur eine einzige ursächliche Bedingung ein Phänomen, sondern es sind ihre Eigenschaften, die miteinander kombiniert zum Phänomen führen. Der Kontext „stellt den spezifischen Satz von Eigenschaften dar, die zu einem Phänomen

[1044] Strübing, Grounded Theory, 26f.
[1045] Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 79.
[1046] A.a.O.

gehören.“[1047] Es werden Ereignisse angeordnet, die zu einem Phänomen gehören in einem dimensionalen Bereich. „Gleichzeitig stellt Kontext auch den besonderen Satz von Bedingungen dar, innerhalb dessen die Handlungs- und Interaktionsstrategien stattfinden, um ein spezifisches Phänomen zu bewältigen, damit umzugehen, es auszuführen und darauf zu reagieren.“[1048] Intervenierende Bedingungen lassen sich vorstellen als „den breiteren strukturellen Kontext, der zu einem Phänomen gehört“[1049] und der auf Handlungs- und interaktionale Strategien einwirkt. Die Bedingungen enthalten u.a. Zeit, Raum, Kultur, Karriere, Geschichte und individuelle Biographie und „reichen von Bedingungen, die sehr weit von der Situation entfernt sind, bis hin zu solchen, die unmittelbar mit ihr in Zusammenhang stehen.“[1050] Des Weiteren weißt der Untersuchungsgegenstand immer Handlung und Interaktion auf. Handlungs- und interaktionale Strategien sind auf den Umgang und seine Bewältigung eines Phänomens sowie auf die Ausführung oder Reaktion darauf, gerichtet. Handlung und Interaktion sind dabei prozessual, denn sie entwickeln sich in ihrer Natur und zweckgerichtet/ zielorientiert, da sie aus bestimmten Gründen getan werden. Zudem gibt es intervenierende Bedingungen, welche die Handlung/ Interaktion entweder fördern oder einengen können.[1051] Strategien vermitteln dem Forscher, dass eine Person „etwas als Reaktion auf ein Phänomen sagt oder tut.“[1052] Sie zeigen sich durch handlungsorientierte Verben oder Partizipien im Datenmaterial. „Handlung und Interaktion, die als Antwort auf oder zum Bewältigen eines Phänomens ausgeführt werden, bewirken bestimmte Ereignisse oder Konsequenzen.“[1053] Auch das Versäumnis eine Handlung auszuführen hat Konsequenzen. Sie können (versäumte) Ereignisse oder Geschehnisse sein, die sich auf Menschen, Orte oder

[1047] Ebd., 80.
[1048] Ebd., 80f.
[1049] Ebd., 82.
[1050] A.a.O.
[1051] Vgl.: Ebd., 83.
[1052] Ebd., 84.
[1053] Ebd., 85.

Dinge ergeben können oder sie können die Form von Handlungen als Antwort annehmen, indem sie für die Gegenwart und Zukunft tatsächlich oder möglich sein können. Ebenso können Konsequenzen zu einem Teil der Bedingungen (als Kontext oder intervenierende Bedingungen) werden.[1054]

Das axiale Kodieren dient der Erarbeitung qualifizierter Zusammenhänge zwischen den Kategorien und Konzepten am Material mittels Kodierparadigma (Bedingungen, Interaktion, Strategien und Taktiken sowie Konsequenzen) und neuer Zusammensetzung der Daten. Die Analyse der Daten dreht sich an einem bestimmten Punkt um die „Achse“ einer Kategorie, wobei die Verbindungen dieser einen Kategorie zu anderen Kategorien zunehmen.[1055]

3.3.1.3 Selektives Kodieren

> „Mit dem Verfahren des selektiven Kodierens ist gemeint, das systematisch und konzentriert nach der Schlüsselkategorie kodiert wird.“[1056]

Das selektive Kodieren zielt auf die Re-kodierung des Materials hinsichtlich der Beziehungen zwischen Kern- und Subkategorien mittels ihrer Validation, um eine oder mehrere Kern- bzw. Schlüsselkategorie/n herauszuarbeiten, um die sich alle anderen Konzepte und Subkategorien gruppieren lassen, um schließlich zur Beantwortung der Forschungsfrage zu gelangen.[1057] Nachdem im Prozess des offenen und axialen Kodierens Konzepte und Kategorien dimensionalisiert wurden, gilt es nun um die Kern- bzw. Schlüsselkategorie(n) eine Grounded Theory zu entwickeln. Die Haupt- und Subkategorien sollen mittels des paradigmatischen Modells (wie beim axialen Kodieren) zu einer Kern- bzw. Schlüsselkategorie verbunden werden, welche wie die anderen Kategorien auf ihre Eigenschaften hin

[1054] Vgl.: a.a.O.
[1055] Vgl.: Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 63; 101-106.
[1056] Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 63.
[1057] Vgl.: Ebd., 63f.; 106-114.; Strauss/ Corbin, Grounded theory, 90ff.

ausgearbeitet werden muss – allerdings auf einer höheren, abstrakteren Ebene der Analyse als beim axialen Kodieren.[1058] Dabei muss die Schlüsselkategorie zentral sein, indem sie mit möglichst vielen Kategorien und ihren Eigenschaften einen Bezug aufweist bzw. sie sich mit anderen Kategorien mühelos in Beziehung setzen lässt, und sie muss häufig im Datenmaterial vorkommen.[1059] Die „Theorie ist begrenzt auf Kategorien, deren Eigenschaften und Dimensionen, und auf Aussagen über Beziehungen, die in den gesammelten Daten tatsächlich bestehen (…)“[1060] Schließlich ist das Ziel der *Grounded Theory* eine gegenstandsverankerte Theorie zu generieren. Damit soll es nicht um die Darlegung von Details gehen – wie es beim offenen und axialen Kodieren erfolgt ist, sondern um die Darlegung der Theorie in wenigen Sätzen.[1061]

3.3.1.4 Komparative Analyse, Theoretisches Sampling, Memos und Graphiken

Die drei Kodierverfahren sollen nicht nacheinander angewandt werden, sondern vielmehr abwechselnd, indem der Forschende immer wieder Schritte zurück in die Daten geht. Damit wird zugleich der Forderung nach induktiver und deduktiver Theoriebildung, wie sie die *Grounded Theory* einfordert, nachgegangen. Induktiv werden Konzepte und Kategorien anhand des Datenmaterials gebildet. Deduktiv werden die gewonnen Konzepte und Kategorien am Datenmaterial überprüft.

Leitidee des Kodierprozesses ist die komparative Analyse, die Methode des ständigen Vergleichens (*constant comparative method*)[1062] der Daten miteinander. Das interne und externe Vergleichen[1063] nach dem Kriterium

---

[1058] Vgl.: Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 95; 100f.
[1059] Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 67.
[1060] Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 90.
[1061] Vgl.: Ebd, 97.
[1062] Vgl.: Strauss/ Corbin, Grounded Theory Methodology, 283f.
[1063] Bei einem internen Vergleich werden die Aussagen innerhalb eines Dokuments (z.B. eines Fragebogens) miteinander vergleichen und bei einem externen Vergleich werden die Aussagen mit

der minimalen und maximalen Kontrastierung[1064] (*minimization and maximization*) vermag es Kategorien zu bilden und Dimensionen von Kategorien auszuarbeiten bis hin zur Theoriegenerierung. Dabei verläuft die Entwicklung der Kategorien zyklisch (mittels des dreiphasigen Kodierverlaufs) und parallel zum Datenerhebungsprozess. Das theoretische Sampling[1065], das Verfahren der Datengewinnung, welches bis zum Grad der theoretischen Sättigung verfolgt werden soll, korreliert mit dem theoretischen Kodieren.[1066]

Für die Ausarbeitung der Theorien sind ebenso Memos, schriftliche Analyseprotokolle, die unterschiedliche Formen annehmen können (Kode-Notiz, theoretische Notiz, Planungsnotiz)[1067] von Signifikanz. Strauss und Corbin bezeichnen Memos als ein „Lagerhaus an analytischen Ideen“[1068], welches nie ausgelassen werden sollte, „egal unter welchem Zeitdruck der Analysierende auch stehen mag.“[1069] In Memos, die von Anfang bis Ende des Forschungsprozesses verfasst werden, können Erkenntnisse und Ergebnisse der Analysen ausgehend vom Datenmaterial sowie subjektive Eindrücke, spontane Ideen und auftretende Probleme im Verlauf des Auswertungsprozesses schriftlich fixiert werden[1070], um mittels freiem Assoziieren den Ideenreichtum des Forschenden zu fördern sowie eine (selbst-)reflexive Distanz zum Datenmaterial zu bedingen. Schließlich stellt die Kreativität des Forschenden, wozu auch die theoretische Sensibilität[1071] gezählt werden kann, eine unverzichtbare Komponente der *Grounded Theory* dar.[1072]

---

anderen verglichen. Vgl. dazu u.a. Klein, Stephanie, Erkenntnis und Methode in der Praktischen Theologie, Kohlhammer Stuttgart, 2005, 252f.

[1064] Zur minimalen und maximalen Kontrastierung vgl. u.a Klein, Erkenntnis und Methode, 247f..

[1065] Vgl.: Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 70f.

[1066] Vgl.: Mädler, Ein Weg zur gegenstandsbegründeten Theoriebildung, 242ff.

[1067] Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 195f.

[1068] Ebd., 172.

[1069] Ebd., 170.

[1070] Zu den allgemeinen und spezifischen Merkmalen von Memos und Diagrammen vgl. u.a. ebd., 169-175.

[1071] Zur theoretischen Sensibilität des Forschenden vgl. u.a. ebd., 25-30.

[1072] Vgl.: Ebd., 12.

Des Weiteren sollte die Datenauswertung durch graphische Darstellungen als Visualisierungsinstrument unterstützt werden. Zu den graphischen Darstellungen zählt Strauss Diagramme, Matrizen, Tabellen und Kurven. Sie helfen dem Forschenden insbesondere im Umgang mit einem spezifischen Problem, beim Sichtbarmachen des zu erforschenden Phänomens, beim Lösen vom Datenmaterial, zur Übersicht von Lücken in der Konzeptualisierung, beim Nachdenken über Vergleiche und *Theoretical Sampling* sowie bei der Zusammenfassung wichtiger Arbeitsschritte und -prozesse.[1073]

Wie die Darlegung der theoretischen Grundlagen der *Grounded Theory* zeigt, sind die Verfahren und Schritte der Methode so entworfen, dass sie bei sorgfältiger Anwendung seitens des Forschenden die Kriterien einer guten Wissenschaft erfüllen.[1074]

3.3.2 Die Grounded Theory im Kontext der eigenen empirischen Erhebung

Die *Grounded Theory* gilt es aufgrund der Offenheit des Forschungsprozesses und der Fokussierung auf die Aussagen der Forschungssubjekte für die eigene empirische Erhebung zu wählen. Die für das vorliegende Forschungsprojekt relevanten Daten bestehen aus Impulstexten. Die Erhebung mittels Impulstexte zum Forschungsfeld der Gotteserfahrungen sollen folglich im Sinne der *Grounded Theory* durchgeführt und ausgewertet werden, in dem die Schritte des offenen, axialen und selektiven Kodierens angewandt werden. Beim offenen Kodieren gilt es zunächst die Impuls-Texte als Einzelfälle intensiv zu analysieren, indem die Daten aufgebrochen und Phänomene konstituiert

---

[1073] Vgl.: Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 190f.

[1074] Zu den Kriterien „guter“ Wissenschaft und qualitativer Forschung lassen sich Signifikanz, Vereinbarkeit von Theorie und Beobachtung, Generalisierbarkeit, Reproduzierbarkeit, Präzision, Regelgeleitetheit und Verifizierbarkeit zählen. Zu den Evaluationskriterien, die den Erfolg eines Forschungsprojektes nach seinen Ergebnissen beurteilt, gehören Validität, Reliabilität und Glaubwürdigkeit. Vgl.: Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 214ff.

werden, welche dann in einem weiteren Schritt zu Konzepten konzentriert und schließlich zur Formulierung von Kategorien, als Konzepten höherer Art, zusammengeführt werden. Im Schritt des axialen Kodierens werden die Daten neu zusammengesetzt, um Wechselverhältnisse zwischen den Kategorien zu dimensionalisieren. Beim selektiven Kodieren werden die eruierten und dimensionalisierten Kategorien zu gegenstandsverankerten Theorie(n) erhoben. Der Kodierprozess verläuft dabei zyklisch.

Der/ die Forschende pendelt im Kodierprozess zwischen den Daten hin- und her, wodurch ein induktives und deduktives Vorgehen gewährleistet werden kann. Das induktive und deduktive Vorgehen der Grounded Theory legitimiert wiederum die Verwendung fachwissenschaftlicher Literatur,[1075] wobei auf eine reflexive Handhabung seitens des/ der Forschers/in geachtet werden soll.[1076] Im Kontext der eigenen empirischen Erhebung soll die in Kapitel 1 und 2 der vorliegenden Arbeit dargelegte Fachliteratur insbesondere als ergänzender Gültigkeitsnachweis verschriftlicht werden, um die Angemessenheit eigener Befunde zu validieren und um Gemeinsamkeiten und Abweichungen der eigenen Theorie gegenüber der publizierten Literatur hervorzuheben.[1077]

Die Auswertungsphasen des offenen, axialen und selektiven Kodierens sollen mittels Memos, Beobachtungsprotokolle und Diagrammen unterstützt werden. Dabei ist festzuhalten, dass die erstellten Memos und Beobachtungsprotokolle primär dem/ der Forscherin zur Theoriegenerierung dienen und in der vorliegenden Arbeit lediglich eine kleine Auswahl an Memos und Protokollen abgedruckt wird mit dem Ziel der Überschaubarkeit und Nachvollziehbarkeit der Theoriebildung von Seiten des Rezipienten.

[1075] Zum Einsatz von Literatur in der Grounded Theory vgl. u.a. ebd., 31-38.

[1076] „Mit zunehmender Erfahrung erlernt der Forscher das Spiel, […] alles und nichts zu glauben und sich selbst so offen zu halten wie das Kodieren. Schließlich gründen seine Kodierungen in den untersuchten Daten sowie in einem damit verbundenen Kontextwissen, das auch die Kenntnis der Fachliteratur, die er in die Untersuchung mit einbringt, umfaßt“. aus: Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 58.

[1077] Vgl.: Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 35.

Das theoretische Sampling der vorliegenden Forschungsarbeit ist zwar auf eine Schule festgelegt, kann jedoch ausgeweitet werden, indem die Forscherin weitere Daten im Feld „Schule“ eruiert, so dass der Ort und der Zeitraum nicht zwangsläufig fixiert und beschränkt bleiben müssen. Ziel ist es eine reichhaltige Datensammlung zu gewinnen bis zum Grad der theoretischen Sättigung wie es die *Grounded Theory* einfordert. Ob und wann der Grad der theoretischen Sättigung erreicht ist, liegt letztlich mit im Ermessen des Forschers bzw. der Forscherin, denn er bzw. sie vermag zu eruieren, ob einzelne Kategorien mit ausreichend Material angereichert werden können und ausgehend von dem Datenmaterial verifizierbare Theorien formuliert werden können.

Dabei ist die in Kapitel 3.1. dargelegte Forschungsfrage innerhalb der *Grounded Theory* unverzichtbar. „Die Fragestellung in einer Untersuchung mit der Grounded Theory ist eine Festlegung, die das Phänomen bestimmt, welches untersucht werden soll.“[1078] Schließlich beinhaltet die Forschungsfrage schwerpunktmäßig das, was der Forschende eruieren und über den Gegenstand wissen möchte. Sie dient dem/ der Forschenden als Wegweiser, indem sie dem/ der Forscher/in den Themenschwerpunkt immer wieder vor Augen führt, jedoch ist sie flexibel zu handhaben.[1079] Das heißt, dass die Forschungsfrage(n) im offenen Forschungsprozess durch Neu- oder Umformulierung modifiziert werden kann. Schließlich besitzen Fragestellungen in der *Grounded Theory* immer eine Handlungs- und Prozessorientierung. Dasselbe gilt auch für die Forschungsmethode. Bezogen auf die eigene Untersuchung bedeutet dies, dass aufgrund der Datenauswertung durch offenes, axiales und selektives Kodieren eine Umgestaltung des Impulses denkbar ist.

Der starke Praxisbezug der *Grounded Theory* lässt auf ein inhaltsträchtiges Konzept hinsichtlich des Fortschreitens in der Theoriebildung und der Unterrichtspraxis hoffen.

[1078] Ebd., 23.
[1079] Vgl.: Ebd., 24.

3.4 Forschungsmethode

Für das Forschungsdesign, darunter die Forschungsmethode, ist die Forschungsfrage grundlegend, denn sie bestimmt maßgeblich den Weg der Datenerhebung. Mittels welcher Befragungsinstrumente lässt sich der Forschungsfrage nachgehen?

Ein Blick in die Literatur der Forschungsmethoden zeigt auf, dass Untersuchungen als Feldforschungen betrieben werden, indem der Forschende seine Probanden(gruppe/n) beobachtet und Notizen anfertigt. Da es in der vorliegenden empirischen Erhebung um persönliche Erfahrungen, Haltungen, Einsichten, Gefühle, Denkweisen etc., nämlich um die Darlegung persönlicher Gotteserfahrungen geht, erweist sich die Methode der Feldforschung im Bereich einer Theologie *von* Jugendlichen als nicht anwendbar. Auch ausgehend von dem in Kapitel 3.1. der Arbeit angeführten Schaubild Tamminens lässt sich erkennen, dass Gotteserfahrungen nicht per se eruiert werden können, also mittels Beobachtung, sondern explizit vom Subjekt verbalisiert bzw. kommuniziert werden muss.

Neben der Feldforschung bestehen mündliche und schriftliche Erhebungsmethoden (als Interview und Fragebogen). Um der/ den Forschungsfrage/n der vorliegenden empirischen Untersuchung nachzugehen und sie zur Beantwortung zu führen, entfaltet sich folglich die Möglichkeit mündlicher oder schriftlicher Erhebungsverfahren, darunter wären Interviewdurchführungen oder Fragebogenerhebungen zu nennen. Welche Vor- und Nachteile haben beide Methoden im Hinblick auf die Forschungsfrage(n)?

Ein Interview bietet Interviewleiter/innen im Allgemeinen die Möglichkeit direkten Bezug auf die Äußerungen der/ des Befragten zu nehmen und bei Unklarheiten Rückfragen zu stellen. Neben verbalen Äußerungen können auch nonverbale Signale seitens der Befragerin/ des Befragers wahrgenommen werden und in der Transkription des Interviews dargelegt werden. Die Befragten können im Interview ihre eigenen Gedanken,

Einstellungen und Gefühle formulieren, ohne sich an (zuvor) fest vorgegebenen Frageformulierungen oder Antwortmöglichkeiten orientieren zu müssen. Im Hinblick auf die Forschungsfrage gilt es die Befragten insbesondere zum Erzählen persönlicher (Gottes-)Erfahrungen zu ermutigen. Söderblom weist auf die Schwierigkeit von Interviews hin, die durch das Ansprechen von Gefühlen mit persönlichen Aussagen gefüllt werden sollen, indem sie die Kürze der Zeit von Interviews thematisiert.[1080] Konrad macht darauf aufmerksam, dass mittels der Methode des Interviews keine anonyme Befragung erfolgen kann und die/ der Befragte eher Antworten geben könnte, die nicht ihrer/ seiner wahren Meinung entsprechen.[1081] Befremdlich für die/ den Befragten kann auch die Aufzeichnung des Interviews mittels Tonband oder Kamera sein. Es zeigt sich zusammengefasst, dass für eine Interviewdurchführung die Etablierung einer Vertrauensbasis sowie das Mitbringen einer offenen Haltung seitens der Befragten sowie der Befrager/in grundlegend sind, um ein persönliches, tiefgründiges und ehrliches Gespräch über eigene (Gottes-)Erfahrungen führen zu können.

Zu den Nachteilen des Fragebogens als schriftliches Erhebungsinstrument zählen vor allem das unvollständige oder unsorgfältige Ausfüllen seitens der Probanden und das fehlende Nachfragen seitens des Forschenden. Die Vorteile der Fragebogen-Methode können sicherlich darin gesehen werden, dass der Befragte im Vergleich zum (mündlichen) Interview mehr Zeit zum Überlegen und zur Beantwortung einzelner Fragen hat, die/ der Forscher/in einen geringen bis keinen Einfluss auf die Beantwortung seitens der Probanden nimmt, die Anonymität gewährleistet und räumliche Distanz gut überwunden werden kann.[1082] Konrad weist darauf hin, dass der Fragebogen „seit langem eines der am häufigsten verwendeten Mittel“ ist, „wenn es um subjektive Einstellungen und Merkmale“ sowie um „innere

[1080] Vgl.: Söderblom, Leitfadeninterviews, 258.
[1081] Vgl.: Konrad, Mündliche und schriftliche Befragung, 30.
[1082] Vgl.: Ebd., 49f.

Zustände, Erlebnisweisen [und] Kognitionen [geht], die sich sonst gar nicht von außen beobachten lassen.“[1083]

Ausgehend von einer ersten kritischen Betrachtung von Interview und Fragebogen als Erhebungsinstrumente, kann die schriftliche Erhebungsmethode (der Fragebogen) dem mündlichen Erhebungsinstrument (das Interview) ausgehend von der/ den Forschungsfrage/n der vorliegenden empirischen Erhebung vorgezogen werden. Bevor der Fragebogen als schriftliches Erhebungsinstrument näher vorgestellt wird, soll ausgehend von der Forschungsfrage die Wahl der schriftlichen Befragungsform begründet dargelegt werden.

3.4.1 Begründung der schriftlichen Befragungsform

Ein Vergleich der beiden oben angeführten Methoden, dem Interview und dem Fragebogen zeigt auf, dass beide gleichermaßen Vor- und Nachteile aufweisen. Ausgehend von der/ den Forschungsfrage(n) der vorliegenden Arbeit ist fraglich inwiefern die Voraussetzungen bzw. Grundlagen für ein persönliches Interview zum Thema der persönlichen Gotteserfahrungen geschaffen werden können, insbesondere dann, wenn die/ der Befragte und der/ die Befrager/in sich nicht näher kennen. Es ist fraglich, ob Schüler/innen ihre Gotteserfahrungen verbalisieren werden, indem sie der/ dem anonymen Befrager/in unter Aufzeichnung (möglicherweise) von authentischen Gefühlen und Gedanken erzählen. Zwar könnte ein konkretes Gegenüber beim Interview auch motivierend wirken von eigenen Erfahrungen zu erzählen, aber dies ist letztlich nur bedingt steuerbar und steht immer unter Beachtung des Zeitfaktors. In der Durchführung einer anonymen Fragebogenerhebung liegt ausgehend von den obigen Anführungen sicherlich eine größere Chance im Vergleich zum Interview.

Des Weiteren lässt sich anmerken, dass im Rahmen der vorliegenden empirischen Erhebung mindestens zwei Religionskurse befragt werden

[1083] A.a.O.

sollen, um (qualitativ) erkenntnisbringende Ergebnisse im Hinblick auf die Forschungsfrage(n) zu erzielen, wodurch die Anzahl der zu befragenden Schüler/innen in Interviewdurchführungen den Zeitraum der Arbeit übersteigen würde.

Ein Abwägen zwischen den genannten Vor- und Nachteilen mit Blick auf die Forschungsfrage(n) führte schließlich zur Entscheidung einer schriftlichen Erhebungsmethode. Der Fragebogen und der Impuls als Formen der schriftlichen Befragung sollen in den folgenden Unterkapiteln näher betrachtet und im Hinblick auf die Durchführung der eigenen Forschungsarbeit einer kritischen Abwägung unterzogen werden.

3.4.1.1 Fragebogen als schriftliche Befragungsform

Zur schriftlichen Befragungsform zählt u.a. der Fragebogen, der in unterschiedlichen Formen vorliegt.

> „Ein Fragebogen ist eine mehr oder weniger standardisierte Zusammenstellung von Fragen, die Personen zur Beantwortung vorgelegt werden, mit dem Ziel, deren Antworten zur Überprüfung der den Fragen zugrundeliegenden theoretischen Konzepte und Zusammenhänge zu verwenden. Somit stellt ein Fragebogen das zentrale Verbindungsstück zwischen Theorie und Analyse dar.“[1084]

Diese von Porst formulierte Definition verdeutlicht, dass ein Fragebogen weniger eine „empiristische Aneinanderreihung von Fragen“ ist, als vielmehr „eine systematisch begründete Auswahl von Fragen, mit denen (…) das zugrundeliegende theoretisch definierte Erkenntnisinteresse anhand der mit dem Fragebogen zu gewinnenden Daten empirisch“[1085] überprüft werden soll. Die Konzeption eines Fragebogens unterliegt folglich den klassischen Kriterien von Messinstrumenten: der Reliabilität, der Objektivität und der Validität. Der Fragebogen soll in der Art der gestellten Fragen mit dem Forschungsziel so übereinstimmen, dass er zuverlässig bzw. genau,

[1084] Porst, Fragebogenerstellung, 738.
[1085] Porst, Fragebogen, 14.

objektiv und valide bzw. gültig misst (‚indem er das misst, was er zu messen vorgibt).

Der Fragebogen als Messinstrument kann in verschiedene Formen gegliedert werden. Konrad klassifiziert den Fragebogen bspw. nach dem Grad der Standardisierung (nicht bzw. schwach standardisierte, teilstandardisierte und vollstandardisierte Fragebogen), der Kommunikationsform (Fragebogen zur Bearbeitung in Anwesenheit oder Abwesenheit des Forschers, Einzel- oder Gruppenbefragung, mündliche oder schriftliche Form), dem angestrebten Gültigkeitsbereich (individual-diagnostischer oder gruppengeleiteter Fragebogen) und dem Inhalt der angestrebten Aussagen (Fakten-, wissens- oder kenntnisorientierter, meinungs- bzw. einstellungsorientierter oder persönlichkeitsorientierter diagnostischer Fragebogen).[1086] Zur Bestimmung der Form des Fragebogens zählen zudem Fragen nach Aufbau, Umfang, Ordnung, thematischer Gliederung und grafischem Design, welche vor allem der Übersichtlichkeit und Verständlichkeit dienen soll und zu konzentriertem sowie (angestrebtem und wünschenswertem) motiviertem Ausfüllen seitens der Probanden führen sollen.[1087]

Ausgehend von der Differenzierung des Fragebogens selbst, können wiederum auch die Fragen nach ihrem Inhalt (bspw. in Fragen nach Einstellungen und Meinungen oder Fragen nach Wissen und Verhalten) und ihrer Form (geschlossene, halboffene und offene Fragen) klassifiziert werden. Zur Verbalisierung von guten Fragen führt Porst „10 Gebote der Frageformulierung“[1088] an, die – wie auch viele andere Regeln zur Formulierung von Fragen[1089] – auf die kurze, konkrete und eindeutige Formulierung von Fragen, das Vermeiden von Suggestiv-Fragen, Mehrdimensionalität, Fremdbegriffen, Über- und Unterforderung, etc.

[1086] Konrad, Mündliche und schriftliche Befragung, 42f.
[1087] Vgl. weiterführend zur Durchführung ebd., 56f.; Zur Dramaturgie eines Fragebogens vgl. weiterführend Porst, Fragebogen, 133-145.
[1088] Vgl. weiterführend: Porst, Praxis der Umfrageforschung.
[1089] Vgl. bspw. Atteslander, Methoden der empirischen Sozialforschung.; Mummendey, Die Fragebogenmethode.

hinweisen. Ableitend aus Form und Inhalt der Fragen ergeben sich unterschiedliche Möglichkeiten in Bezug auf die Antworten (vorgegebene Antworten bzw. Antwortkategorien mit Skalen seitens des Interviewers mit Einfach- oder Mehrfachnennung oder freie Antwort durch Probanden), die ebenfalls bestimmten Regeln unterliegen.[1090]

Inwiefern eignet sich nun ein Fragebogen als Erhebungsinstrument ausgehend von der eigenen vorliegenden Forschungsfrage? Wie kann bzw. muss das schriftliche Erhebungsinstrument gestaltet sein, damit er zur Beantwortung der Forschungsfrage(n) führt? Ausgehend von den theoretischen Ausführungen stellt sich die Frage, ob eine Erhebung mittels standardisiertem bzw. geschlossenem oder teilstandardisiertem bzw. halbgeschlossenem Fragebogen zur Beantwortung der vorliegenden Forschungsfrage(n) führen kann. Ein standardisierter Fragebogen, bei welchem die Formulierungen, die Antwortmöglichkeiten und die Reihenfolge der Fragen festgelegt sind, kann für die eigene empirische Erhebung sicherlich nicht in Erwägung gezogen werden, da es in der vorliegenden Arbeit zum einen um persönliche Ansichten und Erfahrungen der Schüler/innen geht und nicht etwa um das Darlegen von (Fakten-)Wissen zu einem bestimmten Themenbereich, und zum anderen geht es um die Verbalisierung der persönlichen Gotteserfahrungen seitens der Schüler/innen, der mittels standardisiertem bzw. geschlossenem Fragebogen nicht nachgekommen werden kann, da die Schüler/innen lediglich die Aufgabe des Ankreuzens von vorgegebenen Antworten mit Skalen oder dem Formulieren einiger, weniger Worte bzw. knapper Sätze hätten.

Die Möglichkeit eines teilstandardisierten Fragebogens wurde von der Forscherin in Erwägung gezogen und im Rahmen eines Forschungsseminars an der Universität Kassel in vier Religionskursen an drei unterschiedlichen Schulen, darunter ein Gymnasium, eine Gesamtschule und ein berufliches Gymnasium, gemeinsam mit

[1090] Vgl. weiterführend Porst, Fragebogen, 51-94.

Studierenden erarbeitet, durchgeführt und ausgewertet.[1091] Da eine ausführliche und detaillierte Darlegung der empirischen Erkundung mittels teilstandardisierten Fragebogens und ihrer Auswertung den Referenzrahmen der vorliegenden Arbeit übersteigen würde, sollen im Folgenden die wichtigsten Erkenntnisse der Fragebogenerhebung dargelegt werden. Diese können schließlich als wichtige Wegmarke hin zur Entwicklung des endgültigen Forschungssettings (der Durchführung mittels eines Impulses) gesehen werden.

Für die formale Gestaltung eines teilstandardisierten Fragebogens kann ausgehend von der Durchführung eigener empirischer Erkundungen formuliert werden, dass sowohl Schüler/innen, die nicht an Gott glauben bzw. Gottes Existenz ablehnen, als auch diejenigen Schüler/innen, welche bezüglich ihres Glaubens an Gott eine zweifelnd-kritische und/ oder suchende Haltung einnehmen, als auch die Schüler/innen, die einen gefestigten Glauben an Gott mitbringen, die Möglichkeit haben müssen ihre vielfältigen, differenzierten Erfahrungen mit Gott darlegen zu können. Es gilt alle Schüler/innen gleichzeitig zum Schreiben bzw. Ausfüllen des Fragebogens zu motivieren. Der vorliegende teilstandardisierte Fragebogen führte aufgrund seines Umfangs dazu, dass die Probanden mehrheitlich nur kurze, knappe Antworten (z.T. stichpunktartig) anfügten, die für die Forschenden in ihrer Wortwahl unverständlich blieben. Es muss dem

[1091] Im Rahmen eines religionspädagogischen Forschungsseminars an der Universität Kassel im Sommersemester 2011 mit sechs Teilnehmer/innen, darunter fünf Studentinnen und einem Studenten des Hauptstudiums wurde dem Thema der persönlichen Gotteserfahrungen von Jugendlichen theoretisch und empirisch nachgegangen. Die Studierenden konzipierten ausgehend von einer Auswahl der in Kapitel 2.1. und 3.5. der vorliegenden Arbeit einen Fragebogen mit offen-strukturierten Fragen zum Forschungsthema. Es wurden Fragen zu den Themen Gotteserfahrung, Gottesvorstellung, Schöpfung, Theodizee, Gebet und Kirche formuliert. Es erfolgte in einem weiteren Schritt eine empirische Erkundung seitens der Studierenden an drei unterschiedlichen Schulen im Großraum Kassel. Die Ergebnisse der empirischen Erkundung wurden im Seminar ausgewertet und kritisch diskutiert. Gemeinsam reflektierten die Studierenden mit der Dozierenden (hier: Karina Möller) auch über die formale und inhaltliche Gestaltung der Fragebögen (Inwiefern erweist sich die Anordnung der Fragen als sinnvoll? Warum zielten manche Fragen nicht auf das ab, was wir erforschen wollten? Wie können wir einzelne Fragen umformulieren? etc.) sowie über den Verlauf der empirischen Erhebung im Allgemeinen (Welche Vor- und Nachtteile gibt/gab es rückblickend, wenn Schüler/innen den Fragebogen zum Thema ausfüllen sollen? Inwiefern erweist sich der/ein teilstandardisierter Fragebogen als angemessen, um persönlichen Gotteserfahrungen von Jugendlichen nachzugehen? etc.). vgl. Anhang S. 372ff.

Forschenden/ der Forschenden bewusst sein, dass ein mehrseitiger Fragebogen mit offenen Fragen zu unterschiedlichen Themenfeldern für Schüler/innen eine Überforderung sein kann und zugleich demotivierend wirken. Die Motivation des Fragebogens-Ausfüllen sollte jedoch von Beginn an bis zum Ende der Erhebungsphase gefördert und sichergestellt werden.
Inhaltlich wurden beim vorliegenden teilstandardisierten Fragebogen bestimmte Fragen zu ausgewählten, von den Forschenden festgelegten Themenfeldern, den Forschungssubjekten bereits vorgegeben. Mit Blick auf die eigene(n) Forschungsfrage(n) stellte sich die Frage, nach Anzahl, Inhalt und Anordnung der Themenfelder. Durch eine (bestimmte) Auswahl und Anordnung von Themenfeldern zur Forschungsfrage in einem Fragebogen wurden seitens des Forschers/ der Forscherin Schwerpunkte und Prioritäten gesetzt und möglicherweise Aspekte, welche der/die Forschende (ausgehend von der Fachliteratur) für das Forschungsthema als unwichtig erscheinen, aber für die Probanden bedeutsam sind/ gewesen wären, im Fragebogen nicht mit aufgeführt.
Aufgrund der genannten Kritikpunkte des teilstandardisierten Fragebogens, war es demnach im Prozess eigener empirischer Erkundungen nur begrenzt möglich die Forschungsfrage/n der vorliegenden Arbeit zur Beantwortung zu führen. Insbesondere die Gründe für eine Nicht-Erfahrbarkeit Gottes im Leben Jugendlicher konnte ausgehend von den Antworten der Probanden nicht bzw. nur sehr bedingt eruiert werden.[1092] Rückblickend lässt sich formulieren, dass die Durchführung einer Fragebogenerhebung sich als ein „Umweg“ bzw. im Sinne einer Jugendtheologie sich als eine „Weggabelung“ für die eigene empirische Erhebung darstellte, die dennoch zu signifikanten Erkenntnissen – wie oben angeführt – für das eigene Forschungsvorhaben führten. Die Veränderung und Modifizierung der Methode im

[1092] Die Forscherin der vorliegenden Arbeit konnte hier ganz ähnliche Erfahrungen wie Jörns sammeln, der in seiner Arbeit darauf hinweist, dass die Jugendlichen, welche einen Glauben an Gott negieren, Fragen des Fragebogens mehrheitlich mit „nein“ beantworteten (ohne weitere Begründungen) und mehrheitlich kein Interesse an religiösen Fragen zeigten. Vgl. Kapitel 2.3.2. Klaus-Peter Jörns: Die neuen Gesichter Gottes (1997) der vorliegenden Arbeit.

Forschungsprozess kann zugunsten der Anpassung an und Fokussierung auf den jeweiligen Gegenstand gegenüber einer stark vorherrschenden Subjektivität seitens der/ des Forschenden gesehen werden.

3.4.1.2 Impuls als offene Form schriftlicher Befragung

Ein kritisches Abwägen zwischen den unterschiedlichen Erhebungsinstrumenten, darunter mündliche und schriftliche Methoden (vgl. Kapitel 3.3. der Arbeit) lässt die Forscherin auf ein anderes viel versprechendes Forschungsdesign stoßen: die (schriftliche) Darlegung eines Impulses. Seitens der Forscherin soll ein Impuls als offenes schriftliches Erhebungsinstrument formuliert werden, der von den Probanden schriftlich aus- und weiterformuliert werden soll.

Welche Vorteile bietet die Forschungsmethode mittels Impuls im Hinblick auf die eigene(n) Forschungsfrage(n) nach den persönlichen Gotteserfahrungen von Jugendlichen? Zu den Vorteilen können sicherlich die folgenden Aspekte gezählt werden:

- Der Impuls kann (und soll) so offen formuliert werden, dass Jugendliche ihre Positionen mittels eigener sprachlichen Formulierungen darlegen können. Sowohl Jugendliche, die Gott in ihrem Leben erfahren, können ihre Gotteserfahrungen verbalisieren, als auch Jugendliche, die Gott in ihrem Leben nicht erfahren können, können Gründe für die Nicht-Erfahrbarkeit Gottes anführen.
- Die Probanden werden dazu angehalten intensiver über ihre Gotteserfahrungen nachzudenken, da sich die Forschungsmethode auf einen Impuls konzentriert und kein mehrseitiges Arbeitsblatt darstellt, welches beim Ausfüllen zahlreicher, detaillierter Fragen zur Ermüdung oder Demotivation führt.
- Die Forschungsmethode des Impulses ermöglicht den Probanden ihre Gotteserfahrungen authentisch und in ihrer eigenen Sprache zum

Ausdruck zu bringen, da es bis auf eine Instruktion und den Impuls zu anfangs keine weiteren Vorgaben gibt.

- Die Weiterführung des Impulses mittels Zeitvorgabe (von einer Schulstunde) kann sicher stellen, dass die Jugendlichen zum Schreiben angeregt werden, indem sie eigens ausformulierte Sätze bzw. Texte verfassen.

Mit der Darlegung der Vorteile eines Impulses als schriftliches Erhebungsinstrument wird die in Kapitel 1.4. angesprochene Konfliktlage von Theologie und Subjektorientierung aufgenommen und im Hinblick auf die Durchführung der eigenen empirischen Erhebung be- und durchdacht. Schließlich werden die Forschungssubjekte nicht gegen ihren Willen mit theologischen Topoi konfrontiert[1093] und ihnen werden keine sprachlichen Begriffe wie Gebet, Sünde, etc. vorgegeben, aber zugleich wird mit den Begriffen „Gott erfahren“ auf einen bedeutsamen Diskurs innerhalb der Theologie verwiesen.[1094] Damit wird es religiösen Schüler/innen mit einer festen Glaubensüberzeugung sowie religionskritischen oder –losen Schüler/innen ohne Glaubensüberzeugung[1095] ermöglicht ihre Position schriftlich darzulegen. Damit wird der Möglichkeit verstärkt schriftliche Formen beim Theologisieren mit Jugendlichen anzuwenden explizit nachgegangen.[1096]

Das Forschungsinstrument des offenen Impulses, welches folglich näher erläutert werden soll, lässt auf gewinnbringende Erkenntnisse im Hinblick auf die Beantwortung der Forschungsfrage/n hoffen.

[1093] Vgl. hierzu u.a. Schlag, Von welcher Theologie sprechen wir?, 19.

[1094] Vgl. hierzu die Anmerkungen in Kapitel 2 Diskussion der Befunde insbesondere zur Darlegung von Intensiverfahrungen Jugendlicher ausgehend vom Impuls im Rahmen der Dissertation von Porzelt.

[1095] Inwiefern eine Glaubensüberzeugung die Voraussetzung für theologisch sachgemäßes Reden und Reflektieren im Religionsunterricht ist, wie es Schlag formuliert, ist kritisch zu hinterfragen. Vgl.: Schlag, Von welcher Theologie sprechen wir?, 19.

[1096] Vgl. hierzu die „Einleitenden Überlegungen“ von Dieterich in Kapitel 1.1.4. Theologie für Jugendliche der vorliegenden Arbeit.

3.5 Die empirische Erhebung

Im folgenden Kapitel soll der Verlauf der empirischen Erhebung mit Durchführung und Auswertung des erhobenen Datenmaterials detailliert vorgestellt und erläutert werden. Bevor die Durchführung und die Auswertung der empirischen Erhebung näher in den Blick rückt, soll zunächst eine Begründung für die Auswahl von Jugendlichen bzw. genauer Oberstufenschüler/innen als Probanden angeführt und die Schule, an welcher die Datenerhebung statt gefunden hat, überblicksmäßig präsentiert werden. Das Friedrichsgymnasium in Kassel soll als Kooperationsschule für das eigene Forschungsprojekt vorgestellt werden, indem zunächst ein Überblick über Organisation und Schwerpunkte an der Schule gegeben und dann konkret der Stellenwert des Fachs Religion im und außerhalb des Religionsunterrichts entfaltet wird.

3.5.1 Begründung für die Auswahl von Jugendlichen als Probanden

Um plausible und fundierte Argumente für die Auswahl von Jugendlichen als Probanden darzulegen, scheint es von Signifikanz zu sein, auf entwicklungspsychologische und religionspädagogische Erkenntnisse (wie sie in Kapitel 2.1. und 2.2 der Arbeit vorliegen) zurück zu greifen. Wie entwicklungspsychologische Modelle und Theorien zeigen, ist für die Phase der Adoleszenz (insbesondere der Eintritt in die Pubertät) die kognitive Entwicklung kennzeichnend, die sich in einer zunehmenden Leistungsfähigkeit intellektueller Funktionen äußert.[1097] Wie Piagets Modell zur kognitiven Entwicklung aufzeigt, entwickelt sich auf der Stufe der Formalen Operationen bei Jugendlichen (ab dem Pubertätsalter) die Fähigkeit, abstrakt und hypothetisch zu denken.[1098]

[1097] Vgl. Schweitzer, Lebensgeschichte, 107. Unter Intelligenz wird dabei die Art und Weise verstanden, wie Erfahrung verarbeitet wird.
[1098] vgl. Fend, Entwicklungspsychologie, 123f.

> „Die mit dem Übergang zum so genannten formal-operationalen Denken eröffneten – abstrahierenden und hypothetischen – Weltzugänge stehen dabei im Vordergrund. […] Jugendliche [können] sich in ihrem Denken [von einem Nachdenken auf Anschauung und Anschaulichkeit] lösen und der Wirklichkeit mit einer rein hypothetisch-deduktiven Haltung begegnen.“[1099]

Die Stufe der formalen Operationen befähigt Jugendliche dabei „Erkenntnisprozesse selbst zum Gegenstand der Reflexion zu machen.“[1100] Während neben dem formal-operationalen Denken bei Jugendlichen eine Reflexionsform erreicht wird, die sich auch bei Erwachsenen konstatieren lässt, verweisen Theorien und Modelle wie jene von Oser/ Gmünder und Fowler hingegen auf die deutliche Unterscheidung von religiöser (Glaubens-)Entwicklung und moralischer Urteilsfähigkeit im Jugend- und Erwachsenenalter.[1101] Bezüglich der Darlegung persönlicher Gotteserfahrungen bedarf es seitens der Jugendlichen metakognitiver Fähigkeiten.[1102] Schließlich zielt die empirische Erhebung im Rahmen des vorliegenden Dissertationsprojekts darauf ab, dass Jugendliche ihre eigenen, persönlichen Gotteserfahrungen darlegen. Die Darlegung ist mit einer reflexiven Vergewisserung verbunden. Neben dem Vermögen des formalen Denkens und der Fähigkeit von der Objekt- zur Mittelreflexion im Jugendalter – wie Fetz u.a.[1103] sie in ihrer Arbeit hervorheben – ist nicht zu vergessen, dass sich im Glauben an Gott eine kognitive Reflexionsleistung und ein emotionales Angesprochensein von Gott gegenseitig durchdringen und wechselseitig fördern müssen. Denn nach Fowler zu beurteilen, geschieht die Rede an Gott seitens der Jugendlichen insbesondere in Form von Gefühlen, indem Gott als jemand erfahren wird, der führt, trägt, kennt und liebt. Ausgehend von dem Befund der Verinnerlichung und Abstraktion des Gottesbildes im Jugendalter scheint für die vorliegende Arbeit von Interesse zu sein, ob sich die persönlichen Gotteserfahrungen von Jugendlichen in Form von Gefühlen und/oder rational, kognitiv über den

---

[1099] Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 29.
[1100] Sodian, Entwicklung des Denkens, 443.
[1101] Vgl.: Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 30.
[1102] vgl. u.a. Grom, Religionspsychologie, 154f.
[1103] Vgl.: Fetz/ Reich/ Valentin, Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis, 348f.

Verstand (etwa in Form von Erkenntnis) zutragen sowie die Frage nach ihrem gegenseitigen Verhältnis zu ergründen.

Nicht zuletzt gilt zu berücksichtigen, dass Jugendliche eine Lebensgeschichte mit Erfahrungen aufweisen[1104], die über jene von Kindern u.a. aufgrund ihres Lebensalters, ihres Wissens, ihrer Interessen und ihrer Fähigkeiten hinausweist. Vor dem Hintergrund, dass Erfahrung(en) im Lauf der Zeit entsteht(en), vermögen Jugendliche im Alter der Sekundarstufe II aufgrund ihres Lebensalters umfassendere und differenziertere Erfahrungen aufzuweisen als Kinder oder Jugendliche im Alter der Sekundarstufe I. Derart nehmen bspw. krisenhafte Ereignisse innerhalb der eigenen Familie wie Streit, Krankheit, Trennung, Scheidung und Tod im Jugendalter vermehrt zu. In diesem Zusammenhang gilt es im Rahmen der vorliegenden Arbeit zu ergründen, inwiefern Jugendliche (auch) die Theodizeefrage anführen und/oder beantworten bzw. inwiefern Jugendliche eine deistische Gottesvorstellung einnehmen – wie Oser und Gmünder es für Stufe 3 (Perspektive des Deismus) formulieren, indem Jugendliche das (eigenständige) Handeln des Menschen in den Fokus ihrer Welt- und Selbstanschauung rücken und Gott als einen passiven Beobachter ansehen, der nicht in das Weltgeschehen und (damit) in ihr persönliches Leben eingreift, oder gar eine agnostische oder atheistische Haltung einnehmen, indem sie die Existenz Gottes anzweifeln oder negieren. Ausgehend von entwicklungspsychologischen und religionspädagogischen Erkenntnissen lässt sich konstatieren, dass die Subjektivität als Wahrnehmung des eigenen Selbst und der eigenen Innenwelt sowie der Bewertung subjektiver Erfahrungen mit dem Jugendalter erheblich zunimmt.[1105] Interessant erscheint demnach für die vorliegende Arbeit ob und inwiefern Selbstwahrnehmung und Weltwahrnehmung als Selbsterfahrung und Welterfahrung mit der (persönlichen) Gotteserfahrung der Jugendlichen korrelieren.

[1104] Vgl. hierzu u.a. ausgehend vom Titel: Schweitzer, Lebensgeschichte und Religion.

[1105] Vgl.: Schweitzer, Die Suche nach eigenem Glauben.; Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie, 31.

Während bisher Begründungen für die Auswahl von Jugendlichen dargelegt wurden, bei welchen eine Differenzierung des Jugendalters unbeachtet blieb, und vielmehr eine Unterscheidung vom Jugendlichen zum Kind hin unternommen wurde, soll der Fokus im Folgenden auf Jugendliche, welche die Sekundarstufe II besuchen, gelegt werden. Warum werden gerade Oberstufenschüler/innen im Rahmen der vorliegenden Arbeit als Probanden ausgewählt? Hier soll insbesondere nochmals auf die Verbalisierung der persönlichen Gotteserfahrungen seitens der Jugendlichen als Probanden hingewiesen werden. Wie entwicklungspsychologische Modelle aufzeigen, sind die sprachlichen Möglichkeiten bei Jugendlichen – im Vergleich zu Kindern – größer und auch ihre Selbstreflexion ist stärker ausgebildet.[1106] Im Vergleich zu Jugendlichen der Pubertätsphase weist Reiß in ihrer Dissertation darauf hin, dass Jugendliche der Sekundarstufe II ihre persönliche Haltung und Ansicht zum Thema ausführlicher und differenzierter darlegen und begründen, als es Jugendliche der Sekundarstufe I vermögen.[1107] Mit der Darlegung des Impulses als offene Form schriftlicher Befragung wird Jugendlichen die Fähigkeit zugesprochen, „ihre Erfahrungen religiös zu deuten und eigene Antworten auf Glaubensfragen zu finden.“[1108]

Für die vorliegende Arbeit ist ausgehend von den persönlichen Deutungen vor allem auch die sprachliche Ausdrucksfähigkeit bei Jugendlichen von Interesse. Es stellt sich die Frage, inwiefern sich die befragten Jugendlichen in der Darlegung ihrer persönlichen Gotteserfahrungen religiöser Termini, Metaphern und/oder Symbole bedienen, vor dem Hintergrund, dass „die Entsprechungen zwischen lebensgeschichtlicher Erfahrung und religiösen Symbolen ihre Bedeutung erst im Jugendalter [gewinnen].“[1109], wie Schweitzer anmerkt.

[1106] vgl.: Schweitzer, Friedrich, Lebensgeschichte und Religion, 47.
[1107] Vgl.: Reiß, Theologische Gespräche mit Jugendlichen zur Wunderthematik, 466. Ihren Befund stütz Reiß auf eine Publikation zur Jugendtheologie von Freudenberger-Lötz. Vgl.: Freudenberger-Lötz, Petra, Theologische Gespräche mit Jugendlichen.
[1108] Gaus, „Beziehungsreich“, 307 (vgl. Kapitel 1.1.1. Jugendtheologie der vorliegenden Arbeit)
[1109] Schweitzer, Lebensgeschichte und Religion, 204.

3.5.2 Begründung für das Friedrichsgymnasium Kassel als Kooperationsschule

Es liegt im Interesse der Forscherin eine Kooperationsschule auszuwählen, in welcher die empirische Erhebung im Sinne der vorliegenden Arbeit mit Oberstufenschüler/innen, die weitestgehend eine religiöse Sozialisation aufweisen, durchgeführt werden kann. Die Auswertung des Datenmaterials zur Forschungsfrage soll letztlich zu ihrer Beantwortung führen und das genannte Forschungsziel erreichen. Schließlich soll nach der Analyse und Auswertung der erhobenen Daten (im Sinne einer Theologie *von* Jugendlichen) gemeinsam mit den Schüler/innen über ihre schriftlich formulierten Aussagen zum Thema der Gotteserfahrungen im Kontext theologischer und/ oder philosophischer Themen und Literatur theologisiert (im Sinne einer Theologie *mit* Jugendlichen) und zugleich auch didaktische Rückschlüsse gezogen werden (im Sinne einer Theologie *für* Jugendliche).

Da die Universität Kassel am Institut für Evangelische Theologie Lehraufträge an Lehrpersonen von Gymnasien und Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe vergibt, bot es sich an diese um Kooperation zu fragen. Zu gegebenem Zeitpunkt (Wintersemester 2011/12) stand eine Lehrerin des Friedrichsgymnasiums der Stadt Kassel zur Verfügung, die ihre Kooperationsbereitschaft äußerte. Das Friedrichsgymnasium in Kassel sollte demnach als Erhebungsschule für die eigene empirische Arbeit mittels Impulstexten dienen.

Im Folgenden soll das Friedrichsgymnasium deshalb zunächst überblicksmäßig präsentiert werden, indem insbesondere das Selbstverständnis mit Leitmotiv, das Schulprofil und die Schwerpunktsetzungen der Schule vorgestellt werden, um dann den Stellenwert des Fachs Religion an der Schule näher in den Blick zu nehmen.

3.5.2.1 Die Schule im Überblick

Das Friedrichsgymnasium ist das Gymnasium für die Schüler/innen, die im Bezirk „Stadt Kassel“ und ihrer unmittelbarer Region wohnen. Als ganztägig arbeitende Schule mit pädagogischer Mittagsbetreuung umfasst das Gymnasium die Jahrgangsstufen 5 bis 12 bzw. 13 (bzw. Q4 nach G8). Derzeit unterrichten ca. 60 Lehrer/innen, fünf pädagogische und nicht-pädagogische Mitarbeiter/innen und ca. 10 Lehrer/innen im Vorbereitungsdienst über 1000 Schüler/innen.[1110] Als ein altsprachliches Gymnasium, also einer Schule mit besonderem sprachlichen Profil, (Latein und Englisch ab Klasse 5, Französisch oder Griechisch ab Klasse 8, Spanisch ab Klasse 10 und weitere Sprachen im AG-Angebot mit bilingualem Zweig in der Mittelstufe und bilingualen Angeboten in der Oberstufe[1111]) kann es eine fast 230-jährige Geschichte vorweisen. Ihrem Selbstverständnis nach versteht sie sich als „beharrlich und innovativ zugleich, der Tradition verpflichtet und dem Neuen gegenüber aufgeschlossen.“[1112] Das Selbstverständnis bestimmt wesentlich das Leitmotiv der Schule. Es lautet:

> „Im Zentrum unserer Arbeit steht das Ziel, den einzelnen Schülerinnen und Schülern ein Lernen für die Gegenwart und die Zukunft zu ermöglichen und sie in ihrer Persönlichkeit und mit ihren Begabungen zu fördern. Wir tun dies, indem wir die traditionellen Schwerpunkte durch neue, den veränderten bildungspolitischen Anforderungen entsprechende Angebote ergänzen.“[1113]

So werden die Schüler/innen am Friedrichsgymnasium in ihren Fähig- und Fertigkeiten sowohl im Unterricht, als auch im Lernzentrum mit den Teilbereichen Lerntraining, Lernförderung, Lernbonus (als AG-Angebot)[1114]

[1110] Vgl. die homepage des Friedrichsgymnasiums in Kassel, hier der link „Überblick“ unter URL: http://www.fg-kassel.de/schule/uberblick/ (Zugriff am 24.02.12)

[1111] Nähere Informationen zum bilingualen Unterricht unter URL: http://www.fg-kassel.de/lernen/facher/bilingualer-unterricht/

[1112] URL: http://www.fg-kassel.de/ (Zugriff am 24.02.12)

[1113] URL. http://www.fg-kassel.de/ (Zugriff am 24.02.12)

[1114] Zur Beschreibung des Lernzentrums, bei welchem besonders begabte Oberstufenschüler/innen Mittelstufenschüler/innen in den Hauptfächern (Mathe, Deutsch, Englisch

und bei der Hausaufgabenbetreuung[1115] gefördert und gefordert. Neben einem Lernzentrum weist das Gymnasium auch mehrere Bibliotheken auf, darunter die Oberstufen- und Lehrerbibliothek, die Mittelstufenbibliothek und die Lernmittelbücherei[1116]. Neben dem sprachlichen Schwerpunkt an der Schule, zu welchem sich auch Austausch- und Studienfahrten in verschiedene Länder sowie die Teilnahme an Fremdsprachwettbewerben[1117] zählen lassen, legt die Schule einen Fokus auf den musischen Bereich, indem u. a. zweimal im Jahr zwei große Konzerte aufgeführt werden, bei denen Lehrer/innen und Schüler/innen gemeinsam klassische und moderne Musik- und Gesangsstücke mittels eigenem Orchester und Chören zu Gehör bringen. Des Weiteren bestehen über 40 Arbeitsgemeinschaften zu kulturellen, naturwissenschaftlichen, historisch-politischen und sprachlichen Themen sowie zu
unterschiedlichen Sportrichtungen[1118] (bspw. dem Ruderverein mit eigenem Bootshaus an der Fulda in Kassel[1119]).

Die Förderung der Schüler/innen in ihrer Persönlichkeit und mit ihren Begabungen erfolgt auch hinsichtlich des gemeinschaftlichen Umgangs, denn das Friedrichsgymnasium versteht sich „als eine Schulgemeinde, die humanistische Werte nicht nur lehren und lernen, sondern diese auch leben möchte.“[1120] In enger Zusammenarbeit mit den Eltern, dem Klassenrat, einem stundenweise beschäftigten Sozialpädagogen sowie einem ausgearbeitetem Streitschlichterprogramm gilt es den gemeinschaftlichen Umgang miteinander zu fördern. Durch eine enge Kooperation von Lehrer/innen, Schüler/innen und Eltern konnte aufgrund einer

---

und Latein) unterrichten, vgl. URL: http://www.fg-kassel.de/lernen/lernzentrum/ (Zugriff am 24.02.12)

[1115] Nähere Informationen zur Hausaufgabenbetreuung unter: http://www.fg-kassel.de/lernen/hausaufgabenbetreuung/ (Zugriff am 24.02.12)

[1116] Zur detaillierten Beschreibung siehe unter URL: http://www.fg-kassel.de/lernen/bibliotheken/

[1117] Zur Teilnahme an Sprachbewettbewerben vgl.: http://www.fg-kassel.de/lernen/fremdsprachenwettbewerbe/ (Zugriff am 24.02.12)

[1118] Genaue Angaben zu den einzelnen AGs unter URL: http://www.fg-kassel.de/lernen/arbeitsgemeinschaften/ (Zugriff am 24.02.12)

[1119] weitere Informationen siehe unter URL: http://www.fg-kassel.de/menschen/ruderverein/ (Zugriff am 24.02.12)

[1120] URL: http://www.fg-kassel.de/schule/uberblick/ (Zugriff am 24.02.12)

Vereinsgründung Fridericiana e.V. im Jahre 2007 die Mensa mit Cafeteria eingerichtet werden, die seit 2010 einen neu errichteten (Mensa-)Neubau aufweist. Die Mensa trägt entscheidend dazu bei, dass die Schule ganztägig und ganzheitlich gestaltet und mit ihr als beliebtem Treffpunkt und Aufenthaltsort das Gemeinschaftsgefühl gestärkt werden kann.[1121]

3.5.2.2 Stellenwert des Fachs Religion an der Schule

Der evangelische und katholische Religionsunterricht wird am Friedrichsgymnasium (weitestgehend) im Klassenverband erteilt. Eine Konfessionelle Kooperation ist dabei grundsätzlich gewährleistet und soll auch zunehmend vertieft werden. Während der Religionsunterricht in der Mittelstufe zweistündig erfolgt, wird er in der Oberstufe dreistündig abgehalten. Welche Ziele verfolgt der Religionsunterricht am Friedrichsgymnasium?

„Der evangelische und katholische Religionsunterricht will:

- Grundbefindlichkeiten menschlichen Lebens erkennen lassen, zur Beschreibung dieser Situation anleiten und Deutungsmöglichkeiten erarbeiten sowie
- die Wirkungsgeschichte des christlichen Glaubens in Anspruch und Verwirklichung aufzeigen und zur Stellungnahme herausfordern.
- Mensch und Welt im Lichte des christlichen Glaubens und Lebens deuten, um dem Schüler die Begründung seiner Verantwortung in der Welt zu ermöglichen.“[1122]

Zu den oben genannten Zielen des Religionsunterrichts weist die Schule eine Gestaltung religiöser Praxis auf. Regelmäßig zum Schuljahresanfang werden am Friedrichsgymnasium Schulgottesdienste gestaltet, deren wesentliches Merkmal das große Engagement der Schüler/innen ist, welche die Gottesdienste mitgestalten und ihnen dadurch besondere Wirkung verleihen.[1123] Jede/r Schüler/in ist zur Mitarbeit und Teilnahme am

[1121] vgl. URL: http://www.fg-kassel.de/schule/mensa/ (Zugriff am 24.02.12)
[1122] URL: http://www.fg-kassel.de/lernen/facher/religion/ (Zugriff am 26.02.12)
[1123] Vgl.: Ebd.

Schulgottesdienst, der sich nach den wichtigen Abschnitten ihrer Schullaufbahn und ihrem gemeinschaftlichen Schulleben orientiert, eingeladen. Neben den Gottesdiensten zum Schuljahresanfang, so auch zur Einschulung und zum Abitur, werden auch Advents- und Sommergottesdienste angeboten, welche von einer engagierten Schüler/innengruppe in Zusammenarbeit mit Pastor H. Götte vorbereitet werden. In diesen Gottesdiensten, die von der gesamten Schulgemeinde besucht werden können, werden selbst formulierte Texte als Gedankenanstöße vorgetragen, Rollenspiele präsentiert und Live-Musik zu Gehör gebracht.[1124]

3.5.3 Verlauf der empirischen Erhebung

Im Folgenden soll nun der konkrete Verlauf der empirischen Erhebung näher vorgestellt werden, indem Vorgehensweise und Auswertung des Datenmaterials präsentiert und erläutert werden. Der Auswertung der Impulstexte wird dabei ein breiter Raum zugeschrieben, indem die Forscherin ausgehend von den Kodiervorgängen der Grounded Theory schrittweise auf die Thesen- und Ergebnisformulierung hinarbeitet.

3.5.3.1 Die empirische Erhebung mittels Impuls

Bei der folgenden empirischen Erhebung im Rahmen des Dissertationsprojekts soll Schüler/innen der Sekundarstufe II im Religionsunterricht ein Arbeitsblatt ausgeteilt werden, auf dem neben einer Instruktion[1125] ein Impuls, nämlich der Halbsatz „***Ich erfahre Gott persönlich…***“ steht.

Der Impuls beginnt mit der Formulierung der ersten Person Singular. Die Erste-Person-Perspektive soll explizit aufzeigen, dass die/ der einzelne

[1124] vgl.: Ebd.

[1125] Darlegung und Erläuterung der Instruktion vgl. Kapitel 3.5.3.2. Vorgehendweise der empirischen Erhebung der vorliegenden Arbeit.

Schüler/in als Subjekt[1126] und Person gefragt ist.[1127] Diese Tatsache wird durch den Abschluss des Impulses mit dem Wort „persönlich“ nochmals verstärkt. Der Begriff „persönlich“ inkludiert bzw. verweist auf die Nomen „Person“ und „Persönlichkeit“. Der Personenbegriff weist eine zentrale Position in der christlichen Theologie auf, sowohl hinsichtlich Gottes, als auch für den Menschen, hier insbesondere im Kontext der Würde des Menschen, seiner Geschöpflichkeit und Gottebenbildlichkeit.[1128] Der Terminus „persönlich“ weist zugleich auf den Begriff der Persönlichkeit[1129] hin, der eng verwandt ist mit den Begriffen „Subjekt“ und „Identität“, indem er auf die Individualität des Menschen zurückgreift und dabei im Kontrast zur Identität nicht nur die subjektive Perspektive impliziert, sondern sich auch auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten mit anderen Menschen fokussiert. Es geht folglich um das Person-Sein und Subjekt-Sein[1130] mit ihren/ seinen persönlichen, individuellen Erfahrungen, Ansichten, Einstellungen und Vorstellungen und nicht etwa um Erfahrungen dritter Personen, wie jener von Eltern, Geschwister, Freund/innen oder biblischer Personen.

[1126] Zilleßen weist in seinem Aufsatz auf die Bedeutung des Subjekts für die Erfahrung hin, indem er explizitert, dass „das Subjekt verloren [geht], wenn ihm die Erfahrungen verlorengehen, und die Erfahrungen [sich auflösen], wenn das Subjekt keinen Bestand hat.“ Aus: Zilleßen, Sinnvolle problematische Erfahrung, 280.

[1127] Ganz im Sinne auch von Jüngel, der verdeutlicht, dass Glaubenswahrheiten die Identität des Menschen berühren und das glaubende *Ich* zu Wort kommen lassen. Vgl. Kapitel 1.2.2.3.3. „O Haupt voll Blut und Wunden“ der vorliegenden Arbeit.

[1128] Zum Personenbegriff in der Theologie vgl. ebd., 31ff. Biehl hebt hervor, dass in der protestantischen Theologie (darunter Barth, Pannenberg und Jüngel) der Person-Begriff vor allem von einem relationalen Verständnis geprägt ist und konzipiert wird; Der Mensch habe es Gott dem Schöpfer allein zu verdanken, dass er als sein Geschöpf Person ist. Vgl.: Biehl, Die Gottesebenbildlichkeit des Menschen, 40.

[1129] Die große Bedeutung von Erfahrungen für die Persönlichkeit des Menschen wird auch aus neurobiologischer Sicht untersucht und dokumentiert. Vgl. u.a. Morasch, Aspekte individueller Erfahrung, 118f.

[1130] Zum Ich als Subjekt und Person, die im alltäglichen Gebrauch meist synonym verwendet werden, jedoch nicht identisch sind, vgl. auch Wendel, affektiv und inkarniert 292ff. Wendel weist daraufhin, dass „das Ich nur dann Person sein [kann], wenn es zugleich auch Subjekt ist“, denn als Person, als besonderes Einzelnes, ist es gerade auch Subjekt. Aus: ebd., 293.
Auch Biehl warnt vor einer Gleichsetzung von Person und Subjekt, indem er darstellt, dass der Mensch im Prozess seiner Bildung erst Subjekt werden müsse, Person sei er immer schon: „Aufgrund des Personseins hat der Mensch das Vermögen, Subjekt sein zu können.“ Aus: Biehl, Die Gottesebenbildlichkeit des Menschen, 40f.

Das Personalpronomen am Satzanfang evoziert eine ichbezogene Perspektive bei der Reflexion der persönlichen Gotteserfahrungen.[1131] Mit der Verwendung der Gottesvokabel wird explizit auf ein religiöses Sprachsystem verwiesen.[1132] Durch ihre Anführung wird evoziert, dass es sich um einen Gott handelt, der sich (im biblisch-christlichen Sinne) in Geschichte und Gegenwart den Menschen offenbart. Die Offenbarung ist Voraussetzung, dass Gott vom Menschen erfahren werden kann. Der (christliche) Religionsunterricht kann sich unter keinen Bedingungen seiner sprachlichen Verantwortung für das Wort „Gott" entziehen, denn der Gottesbezug muss nach evangelischem Verständnis im Zentrum der religiösen Bildung stehen.[1133] Die „Frage nach Gott"[1134] bzw. eine „Rede von Gott" rückt in den Mittelpunkt. „Das Reden von Gott ist ein elementarer und unverzichtbarer Inhalt im christlichen Religionsunterricht."[1135] Sprachlich ist von Interesse ob und inwiefern Jugendliche bei der Darlegung ihrer persönlichen Gotteserfahrungen die Gottesvokabel in ihren Texten (weiterhin) verwenden und ob bzw. wie sie ausgehend von ihrem Gottesverständnis den Terminus „Gott" dabei inhaltlich füllen werden. Hieraus lassen sich schließlich Rückschlüsse auf Bedeutung und Eigenart des Namens sowie persönlicher Gottes- und Glaubenskonzepte ziehen[1136] und mögliche Gründe für eine Nicht-Erfahrbarkeit Gottes im Leben der Jugendlichen eruieren.

[1131] Grumme weist in seiner Habilitationsschrift auf Saskia Wendl hin, welche die These vertritt, „dass ohne Erste-Person-Perspektive, ohne die Subjektivität des Ich, sich auch die Andersheit des Anderen nicht sichern ließe." Aus: Grumme, Vom Anderen eröffnete Erfahrung, 256.; Zugleich gilt kritisch zu bedenken, dass aus offenbarungstheologischer Perspektive Gott Urheber und Gehalt von Offenbarung ist und daher das Subjekt (inhaltlich) in jeder Gotteserfahrung ist. Er zeigt sich hier eine vom Inhalt her begrifflich-sprachliche Schwierigkeit im Impuls.

[1132] Biehl weist in Anlehnung an Ramsey darauf hin, dass die Rede von „Gott" mit der Rede vom „Ich" logisch verwandt ist. Beide „sind keine rein deskriptiven Worte, die in Beobachtungssätzen erschöpfend beschrieben werden könnten. Die Rede vom ´Ich' wird besonderer Qualifikationen bedürfen und doch das Geheimnis, das in jedem ´Ich' liegt, nicht ganz enthüllen können. Ebenso verhält es sich mit dem Wort ´Gott'…" aus: Biehl, Peter, Erfahrung, Glaube, und Bildung, 32.

[1133] Vgl.: Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland, Religionsunterricht, 3. [URL: www.ekd.de/download/religionsunterricht.pdf (Zugriff am 11.02.2012)]

[1134] Vgl. u.a. Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 170.; Freudenberger-Lötz zählt die Gottesfrage zu den „großen Fragen" Jugendlicher. Vgl.: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 29.

[1135] Fricke, Von Gott reden im Religionsunterricht, 9.

[1136] Vgl.: Niehl, Sprache/ religiöse Sprache, 232.

Der Begriff „erfahren“ im Präsenz formuliert, kann in Relation zum Terminus „persönlich“ sicherstellen, dass sowohl kognitive Erfassungen (im Sinne von erkennen, wahrnehmen und verarbeiten), als auch affektiv-emotionale (im Sinne von spüren bzw. fühlen) Wahrnehmungen (sowie handlungsorientierte Konsequenzen) von den Probanden zur Sprache gebracht werden können.[1137] Schließlich kann „eine Erfahrung nicht allein mit einem Gefühl in eins gesetzt werden. Erfahrung bedeutet beides: Erkenntnis und Emotion. Mehr noch, eine Erfahrung berührt die gesamte Persönlichkeit eines Individuums.“[1138]

Mit der Anführung des Personalpronomens „ich“, der Gottesvokabel und der Verbform „erfahren“ wird explizit einer „Theo-logie“ von Jugendlichen nachgegangen, indem die Beziehung zwischen Gott *und* Mensch[1139] auf die Ebene individuellen, persönlichen Erfahrens (hier der Schüler/innen als Subjekte) in den Mittelpunkt des Interesses rückt. Derart verweist das Anführen des Gottesbegriffs auf eine *explizite Theologie*, während das Personalpronomen „ich“ und der Terminus „persönlich“ darauf rekurrieren, dass Jugendliche ihre eigenen, individuellen Ansichten und Deutungen als eine *persönliche Theologie* anführen.[1140] Der Impuls impliziert damit ganz im Sinne des Theologisierens mit Jugendlichen eine eigenständige und aktive Auseinandersetzung mit der Tradition sowie mit dem eigenen Glauben.[1141]

[1137] „Die Entwicklung des Gottesverständnisses hängt – so kognitiv sie ist – wohl nicht nur vom puren Interesse an weltanschaulicher Erkenntnis und logischer Kohärenz ab, sondern auch von emotionalen Motiven, die gewährleisten, daß sich ein Heranwachsender für ein ausgewogenes kritisch-konstruktives Überdenken seiner religiösen Auffassungen und die Aufnahme neuer Informationen überhaupt aufgeschlossen zeigt.“ aus: Grom, Religionspädagogische Psychologie, 2000, 128.

[1138] Tamminen, Religiöse Entwicklung, 38.

[1139] Durch die Anführung der 1. Person Singular und der Gottesvokabel im Impuls wird eine Verbindung von Anthropologie und Theologie hergestellt, die im Sinne Bultmanns als Rede von Gott *und* dem Menschen zugleich, denn „will man von Gott reden, so muß man offenbar *von sich selbst reden*“ verstanden werden kann. aus: Bultmann, Welchen Sinn hat es von Gott zu reden?, §6, 122f.; Im Sinne einer trichotomischen Anthropologie (nach 1. Thess. 5,23), welche eine Beziehungsdimension impliziert, zielt das Verb „erfahren“ auf den Menschen als „Ganzes“, als ein Wesen mit Körper, Geist und Seele.

[1140] Zur Erläuterung der Dimensionen nach Schweitzer/ Schlag vgl. vor allem Kapitel 1.1. Zum Konzept der Jugendtheologie der vorliegenden Arbeit.

[1141] Vgl. hierzu Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 13.

Der Halbsatz „Ich erfahre Gott persönlich…“ kann in Syntax und Semantik in unterschiedlicher Form weiter fortgesetzt werden. Damit soll es jeder/ jedem Schüler/in ausgehend von ihren religiösen Einstellungen und ihrer Sicht der Wirklichkeit gleichermaßen ermöglicht werden ihre/ seine persönlichen Gedanken niederzuschreiben. Schließlich soll keine eindeutige und ausschließliche Denkrichtung seitens der Forschenden evoziert werden.
Wie lässt sich die Erhebung mittels Impuls als (schriftliche) Forschungsmethode in das Forschungssetting der Grounded Theory einordnen? Diese Frage soll im Mittelpunkt der folgenden Ausführungen stehen.

3.5.3.2 Vorgehensweise der empirischen Erhebung

Die empirische Erhebung mittels Impuls wurde im Zeitraum von Februar bis Juni des Jahres 2012 in vier Oberstufenklassen, einem E 1-Kurs und drei Q 2-Kursen im Fach Religion des Friedrichsgymnasiums in Kassel durchgeführt.[1142]
Die Schüler/innen wurden bereits eine Woche zuvor von ihrer/ ihrem Religionslehrer/in über das Durchführen einer Befragung zum persönlichen Gotteskonzept informiert. Während der Befragung bleiben einige der Religionslehrer/innen gemeinsam mit der Forscherin im Klassenraum, indem sie am Lehrerpult unterschiedlichen Aufgaben nachgingen, und andere verließen bereits zu Beginn der Stunde den Raum. Die Forscherin blieb während der gesamten Erhebungszeit im Klassenraum, um insbesondere für Rückfragen seitens der Schüler/innen zur Verfügung zu stehen.

[1142] An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass die Auswertung des Datenmaterials mittels Grounded Theory bereits während der Erhebung erfolgte mit dem Bewusstsein seitens der Forscherin, dass max. sechs Religionskurse am Friedrichsgymnasium für die eigene empirische Erhebung in Frage kommen. Sowohl der Gefahr eines Zuviels an Datenmaterial konnte unter diesem Umständen entgegen gewirkt werden, aber zugleich konnte auch der Grad der Sättigung sicher gestellt werden.

Nach einer kurzen Begrüßung und Vorstellung der Forscherin und der Projektvorstellung des Dissertationsvorhabens wurde jede/r Schüler/in zur Mitarbeit am Dissertationsprojekt gebeten, indem ihm/ ihr ein Arbeitsblatt ausgeteilt wurde. Auf dem Arbeitsblatt befand sich folgende Instruktion:

> **Liebe Schüler/innen**,
> Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich…), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.
> Die Daten dienen einer empirischen Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen“, deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.
>
> Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

In der oberen Mitte des Arbeitsblattes stand eingerahmt der Impuls „Ich erfahre Gott persönlich…“, den jede/r Schüler/in mit ihren persönlichen Gedanken ergänzen sollte.

Nach dem gemeinsamen Lesen der Instruktion erhielten die Schüler/innen ca. 40 Minuten Zeit zum Schreiben eines Textes. Beim Schreiben der Texte nahmen die Schüler/innen unterschiedliche Arbeits- und Haltungsweisen ein. Einige fingen rasch an zu schreiben, während andere zunächst ein paar Minuten nachdenken mussten, bevor sie mit dem Schreiben anfingen. Dabei arbeiteten die Schüler/innen mehrheitlich für sich selbst, so dass eine konzentrierte Ruhe im Klassenzimmer herrschte. Einige wenige Schüler/innen schauten gelegentlich beim Sitznachbarn aufs Blatt, während andere versunken in ihren Text den Arm um ihr Blatt legten, um ein Schauen der anderen darauf zu verhindern. Nach Beendigung des Schreibens bekamen die Schüler/innen einiger Klassen die Möglichkeit den Klassenraum zu verlassen und andere wurden gebeten auf ihrem Sitzplatz einen Text, welcher von der/ dem Lehrer/in ausgeteilt wurde, zu lesen.

Nach Beendigung der Zeit wurde ein Umschlag herumgegeben, in den die Arbeitsblätter hineingelegt werden sollten. In einem Grundkurs der Q2 ergab sich eine unerwartete abschließende kurze Reflexionsrunde, ausgelöst durch die Frage „Wie ist es euch beim Schreiben des Textes ergangen?“ der Lehrerin. Da sich die Antworten als sehr spannend erwiesen, aber kein Tonbandgerät o.ä. von Seiten der Forscherin zur Verfügung stand – aufgrund der nicht vorhersehbaren Situation – und zudem die Anonymität bewahrt bleiben sollte – fertigte die Forscherin direkt im Anschluss an das Reflexionsgespräch, als sie den Klassenraum verlassen hatte, ein Gedächtnisprotokoll an.

Die Antworten der Schüler/innen im Reflexionsgespräch zeigen zum einen die persönlichen Haltungen, Erwartungen und Ansichten der Jugendlichen bezüglich der empirischen Erhebung und zum anderen das individuelle Empfinden, sich zur Thematik der eigenen, persönlichen Gotteserfahrungen schriftlich äußern zu können/ sollen. Die aufgeführten Antworten der Schüler/innen ausgehend von der Frage der Lehrerin lassen eine große Heterogenität erkennen. Während einige Schüler/innen sich bereits mit dem Thema befasst haben und erklärten, dass es „ihnen leicht von der Hand ging“ einen Text zu schreiben, teilten andere Schüler/innen mit, dass sie erst einmal „eine gewisse Nachdenkzeit“ benötigten. Als Grund führt ein Schüler an, dass es nicht um die Ansichten oder Meinungen einzelner Theologen gehe, sondern um die persönlichen Erfahrungen. Interessant ist auch die Erwartungshaltung der Schüler/innen im Hinblick auf die Forschungsmethode. Es scheint, dass Schüler/innen eine Umfrage, wie sie von der Lehrerin angekündigt wurde, stets mit einer multiple-choice-Befragung assoziieren. Die Darlegung der eigenen Gotteserfahrungen in einem eigens schriftlich-formulierten Text im Kontext einer Erhebung war für den jeweiligen Schüler überraschend.

Die Bereitschaft einen Text über eigene, persönliche Gotteserfahrungen zu schreiben und die Geste des Schülers am Ende der Stunde, der Forscherin

Kontaktdaten bei Rückfragen zukommen zu lassen, zeigt große Offenheit sowie Interesse am Forschungsthema seitens der Probanden.

Insgesamt nahmen 81 Schüler/innen, darunter 39 männliche und 42 weibliche Jugendliche, im Alter von 14 bis 19 Jahren an der Befragung teil. Von den insgesamt 81 Schüler/innen sind 58 evangelisch, drei katholisch, zwei muslimisch, eine evangelisch-freikirchlich, eine russisch-orthodox, eine hinduistisch, einer naturalistisch, sechs konfessionsfrei bzw. atheistisch und acht Schüler/innen haben keine Angabe zu ihrer Konfession vorgenommen. Ausgewertet wurden alle 81 Texte.[1143]

[1143] Inwiefern Kinder- und Jugendtheologie sich auf die christliche Theologie und Konfession begrenzt, wird in der Forschung kontrovers diskutiert. In der vorliegenden Arbeit wurden die Texte der christlichen Proband/innen (darunter evangelische, katholische, freikirchliche und orthodoxe Schüler/innen) sowie die Texte der konfessionsfreien/ atheistischen Schüler/innen mit in die Auswertung aufgenommen, da letztere mehrheitlich eine christliche Sozialisation aufweisen.
Im Hinblick auf die Verwendung der Gottes-Vokabel als explizit christliche, ist die vorliegende Arbeit insbesondere an (Gottes-)Erfahrungen von Jugendlichen, die eine christliche Konfession aufweisen, interessiert. Die Texte der muslimischen und hinduistischen Schüler/innen wurden (dennoch) mit ausgewertet, wissend um eine Differenzierung des Erfahrungsbegriffs in den verschiedenen Religionen und dass nicht jede religiös Erfahrung als Gotteserfahrungen deklariert werden kann, da die drei Schüler/innen eine religiöse Sozialisation in Deutschland aufweisen und in ihrem Denken und Handeln stark westlich geprägt sind. Das zeigt sich u.a. darin, dass auch sie den Gottesbegriff (z.T.) verwenden, gewisse (christlich-)religiöse Praktiken bzw. Regeln und Gebote hinterfragen und Zweifel bzw. Unsicherheiten in ihrem Glaubens- und Gottesbild zur Sprache bringen. Zudem ist anzumerken, dass alle Schüler/innen freiwillig am Religionskurs teilnehmen und sich somit mit religiösen Inhalten und Themen ausgehend von einer (primär) christlichen Perspektive befassen.

Beobachtungsprotokoll vom 11.05.2012

Reflexionsgespräch in der Q2

Nachdem die Lehrerin Frau R. die Frage „Wie ist es euch beim Schreiben des Textes ergangen?“ gestellt hat, meldeten sich einzelne Schüler/innen. Die Lehrerin rief die Schüler/innen einzeln hintereinander auf. Zunächst antwortete eine Schülerin: „Ich benötigte erstmal eine gewisse Nachdenkzeit. Als ich dann anfing zu schreiben, wurde es mir klarer.“ Ein Mitschüler äußerte daraufhin seine Meinung, indem er sagte: „Es ging hier ja um unsere persönliche Ansicht und nicht um die eines oder mehrerer Theologen, daher musste ich da schon ein wenig länger nachdenken.“ Ein Schüler, der in der ersten Reihe saß und während der gesamten Schulstunde konzentriert an seinem Text schrieb, wie ich beobachten konnte, erklärte: „Ich habe mich persönlich schon mit dem Thema der Gotteserfahrung befasst, deshalb ging es mir leicht von der Hand.“ Eine Mitschülerin bekräftigte die Aussage, indem sie sagte: „Ich hätte mich gerne noch weiter mit dieser Thematik befasst.“ Abschließend äußerte sich noch ein Schüler: „Als ich von Ihnen erfahren habe, dass wir an einer Umfrage teilnehmen sollen, dachte ich, dass wir einfach etwas ankreuzen müssen, so im Sinne von multiple-choice, aber nicht, dass wir einen Text schreiben sollen. Das hat mich überrascht.“ Da keine weitern Wortmeldungen folgten, schloss die Lehrerin die Reflexionsrunde kommentarlos und bat die Schüler/innen in die Pause zu gehen. Jener Schüler, welcher in der Reflexionsrunde erklärte, dass er sich bereits mit der Thematik befasst habe, gab mir beim Verlassen des Raumes seine Email-Adresse mit dem Hinweis ihn bei Rückfragen kontaktieren zu können. Ich nahm das Angebot dankend an.

3.6 Auswertung der Impuls-Texte

Eine erste Durchsicht der erhobenen Impuls-Texte seitens der Forscherin ließ erkennen, dass die Schüler/innen mehrheitlich Interesse an der Mitarbeit ihres Dissertationsprojekts hatten. Dies zeigte sich formal darin, dass alle Schüler/innen bereit waren den Impuls eigenständig weiterzuführen und mehrheitlich ihre eigenen Gedanken und Ansichten begründet darlegten. Dabei reichten die Ausführungen der Schüler/innen von einem Wort bis hin zu zwei Seiten DIN-A4 handgeschriebenen Seiten.

Inhaltlich bringen die Schüler/innen in ihren Texten z.T. große Offenheit mit – obwohl oder gerade weil die Forscherin für die Schüler/innen eine fremde Person war – indem sie sehr persönliche Erfahrungen verbalisieren. Dabei thematisieren die Schüler/innen verschiedene, facettenreiche Aspekte in ihren Darlegungen. Im Sinne der *Grounded Theory,* unter welchem das gesamte Forschungsprojekt steht, wurden die Texte der Schüler/innen mittels des offenen, des axialen und des selektiven Kodierens ausgewertet. Dabei ist zu betonen, dass die Texte der Schüler/innen nicht erst nach Abschluss der empirischen Erhebung ausgewertet wurden – wie es der Darlegung nach den Anschein haben könnte – sondern bereits in der Forschungszeit ausgewertet wurden, um den Grad der Sättigung (Sampling) – wie es die *Grounded Theory* einfordert – zu erreichen. Die Auswertung wird zugunsten der Validierung in ihrer schrittweisen Entstehung von Kategorien unter Anwendung des Kodierparadigmas der *Grounded Theory* nachvollziehbar dargelegt. Die Darlegung der Auswertung beginnt mit dem offenen Kodieren, indem Inhalte und Phänomene in den Daten eruiert und Konzepte und Kategorien dimensionalisiert werden, geht über in das axiale Kodieren, bei welchem die dimensionalisierten Kategorien in Beziehung zueinander gesetzt werden, und endet mit dem selektiven Kodierprozess, in dem Kernkategorien formuliert und Hypothesen angeführt werden.

Es ist vorab noch darauf hinzuweisen, dass innerhalb der Kategorien zwar Quantifizierungen erfolgen, jedoch auf Prozentzahlen verzichtet wird, da die empirische Erhebung wie in der Einleitung der vorliegenden Arbeit erwähnt

nicht den Anspruch der Repräsentativität erhebt. Bei der Auswertung der Impuls-Texte mittels Kodierparadigma wird den in Kapitel 1.2. dargelegten fachwissenschaftlichen Erkenntnissen eine heuristische Funktion zukommen, so wie es die *Grounded Theory* intendiert. Mit Rückgriff auf vorhandenes Wissen werden deduktiv Kategorien und Theorien entwickelt, die es induktiv am Datenmaterial zu verifizieren gilt. Darüber hinaus sollen die Ergebnisse der eigenen empirischen Erhebung im abschließenden Kapitel der Arbeit in den Kontext der bisherigen fachwissenschaftlichen Ergebnisse zum Thema der Gotteserfahrungen gestellt und kritisch diskutiert werden.

Letztlich sei darauf hingewiesen, dass die Darlegung der Ergebnisse und Erkenntnisse während des Kodierprozesses nicht den Anspruch auf Wahrheit oder Letztgültigkeit erhebt. Die gegenstandsverankerte Theorie bildet nicht den Endpunkt des Forschungsprozesses, sondern so wie die *Grounded Theory* sich im Gegensatz zu quantitativen Forschungsverfahren versteht, als kontinuierlich und sukzessiv entwickelte Theorie.

3.6.1 Offenes Kodieren

Der Prozess des offenen Kodierens ist als Eröffnung der Forschungsarbeit[1144] der erste Schritt in der Datenauswertung der *Grounded Theory*. Im Folgenden sollen zwei Texte von Schüler/innen zunächst unverbunden nebeneinander vorgestellt und dann im Sinne des offenen Kodierens ausgewertet werden, um aufzuzeigen wie einzelne Konzepte und Kategorien ausgehend von dem Datenmaterial seitens der Forschenden eruiert wurden. Die zu anfangs dargelegten Texte der Schüler/innen wurden so ausgewählt, dass der Prozess des Konzeptualisierens und des Kategorisierens der Daten transparent werden kann.[1145] Es wird zugleich erkennbar, dass die Kodierung sich zunächst durch In-Vivo-Codes stark an

[1144] Vgl.: Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 58.
[1145] Konzepte, die in keiner Kategorie aufgehen konnten, behielten ihren Status als Konzept im Sinne der Grounded Theory.

der Formulierung der Schüler/innen orientiert, während bei der Erstellung der Konzepte und Kategorien einzelne Phänomene von der Forscherin zunehmend in eigens sprachlich-formulierten Termini zusammengefasst wurden. Schließlich ist „die Distanzierung von den Daten um der Konzeptualisierung willen (…) notwendig, wenn man in Bezug auf die Phänomene, die in den Materialien reflektiert sind, ein rein wissenschaftliches Verstehen und Theorien entwickeln möchte.“[1146] Strauss und Corbin weisen auf die Möglichkeit hin, während des offenen Kodierens parallel mit dem axialen Kodieren zu beginnen.[1147] Denn auch wenn „offenes und axiales Kodieren getrennte analytische Vorgehensweisen sind, wechselt der Forscher zwischen diesen beiden Modi hin und her, wenn er mit der Analyse beschäftigt ist.“[1148]

Im Schritt des offenen Kodierens wurden zunächst erste Beobachtungen, Ideen und Anmerkungen von der Forscherin direkt handschriftlich in das Datenmaterial eingetragen, mit dem Ziel zunächst möglichst dicht am und mit dem Material zu arbeiten. Es folgte dann eine Phase (im Prozess des offenen Kodierens), in welchem die Einzeltexte in Sinneinheiten (d.h. einzelne Worte, die eine syntaktische oder semantische Einheit darstellen) untergliedert wurden, bei der insbesondere die theoretische Sensibilität der Forscherin gefragt war.[1149] Die Kommentierung einzelner Worte, Sätze oder Zeilen[1150] und deren Etikettierung zu Sinneinheiten als einem ersten systematischen Schritt ermöglichte die Entdeckung und Bezeichnung theoretischer Konzepte.[1151] Die theoretischen Konzepte konnten letztlich durch den Vergleich ganzer Dokumente[1152], nämlich mehrerer Impulstexte

---

[1146] Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 59.
[1147] Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 77.
[1148] A.a.O.
[1149] vgl.: Ebd., 25.
[1150] vgl.: Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 57f.; Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 61ff.
[1151] „Offenes Kodieren zwingt den Forscher schon bald, die Daten analytisch aufzubrechen oder zu knacken, und es führt unmittelbar zu Aufregung und zu der unumgänglichen Belohnung, in Daten gegründete Konzepte zu haben.“ Aus: Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 59.
[1152] Vgl.: Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 54.

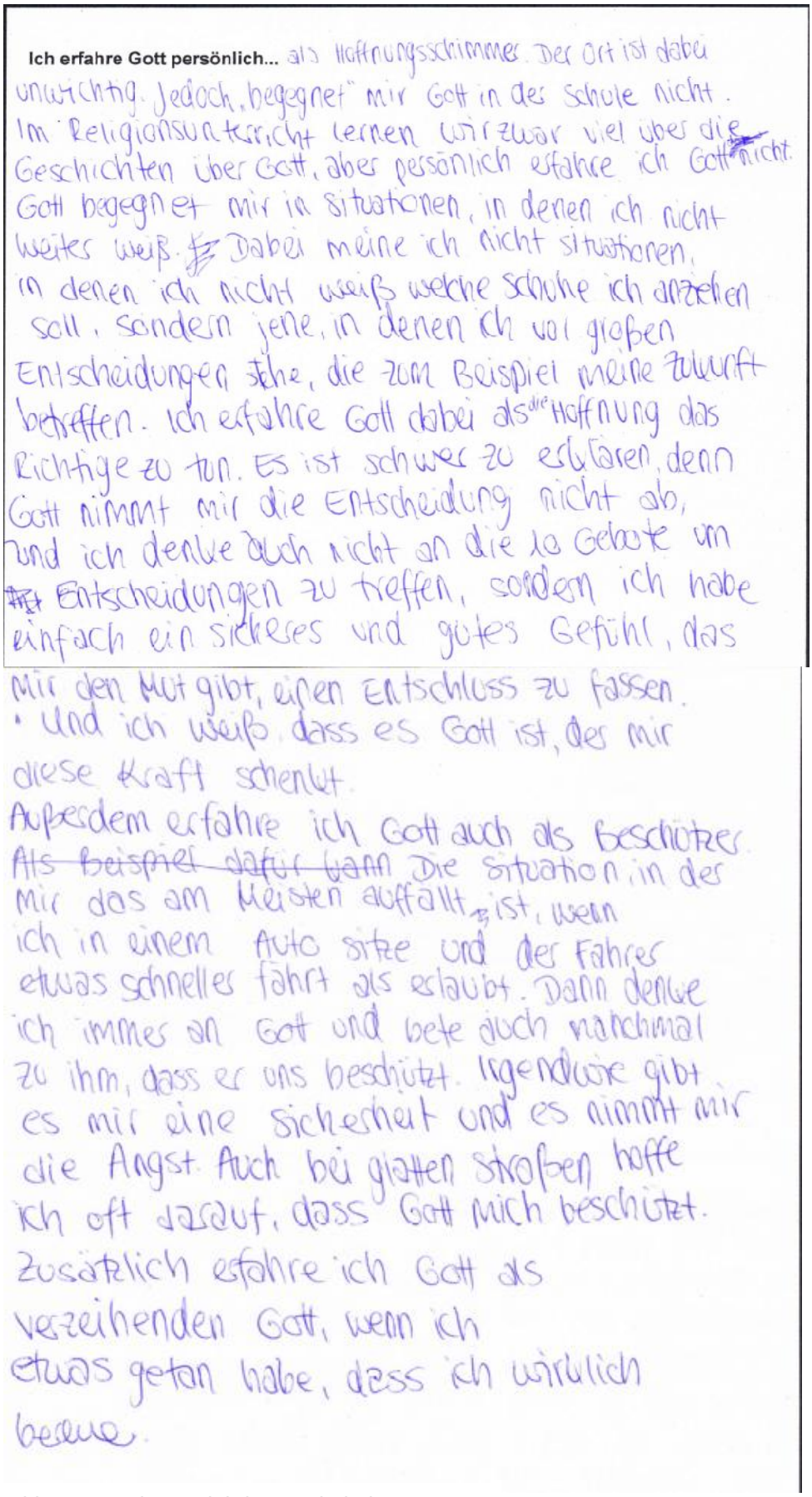
von Schüler/innen zu Kategorien gruppiert werden, die wiederum in Haupt- und Subkategorien eingeteilt werden konnten.

3.6.1.1 Darlegung erster Beobachtungen, Assoziationen und Fragen

Die Darlegung und Auswertung der beiden folgenden abgelichteten Texte soll Aufschluss über die Schritte im Prozess des offenen Kodierens geben. Es handelt sich um den Text einer 17jährigen Schülerin, die in ihrem Text von persönlichen Gotteserfahrungen berichtet und um den Text eines 16jährigen Schülers, der in seinem Text angibt, Gott nicht zu erfahren bzw. „zu bemerken“ – wie es der Schüler selbst formuliert.

Entscheidend für die Auswahl der beiden Text war aus formaler Sicht, dass beide Texte eine Länge von ca. 1,5 DIN A4 Seiten aufweisen und aus inhaltlicher Sicht, dass viele verschiedene, facettenreiche Phänomene angeführt werden, was eine Etikettierung zahlreicher Sinneinheiten ermöglicht, die schließlich zu Konzepten und Kategorien dimensionalisiert werden. Vor diesem Hintergrund erweisen sie sich auch für die Gesamtstichprobe als repräsentativ. Weiterhin stellen die beiden ausgewählten Texte zwei Gegenpole dar, da die Schülerin persönliche Gotteserfahrungen bekundet und der Schüler persönliche Gotteserfahrungen verneint.[1153] Im Sinne der Grounded Theory können ausgehend von dieser Fallkontrastierung Gemeinsamkeiten und Unterschieden nach dem Prinzip der *minimization* und *maximization* eruiert werden.

[1153] Die Auswahl der unterschiedlichen Geschlechter nimmt dabei keine besondere Bedeutung ein, obgleich an dieser Stele vermerkt werden kann, dass mehr (männliche) Schüler persönliche Gotteserfahrungen negieren.

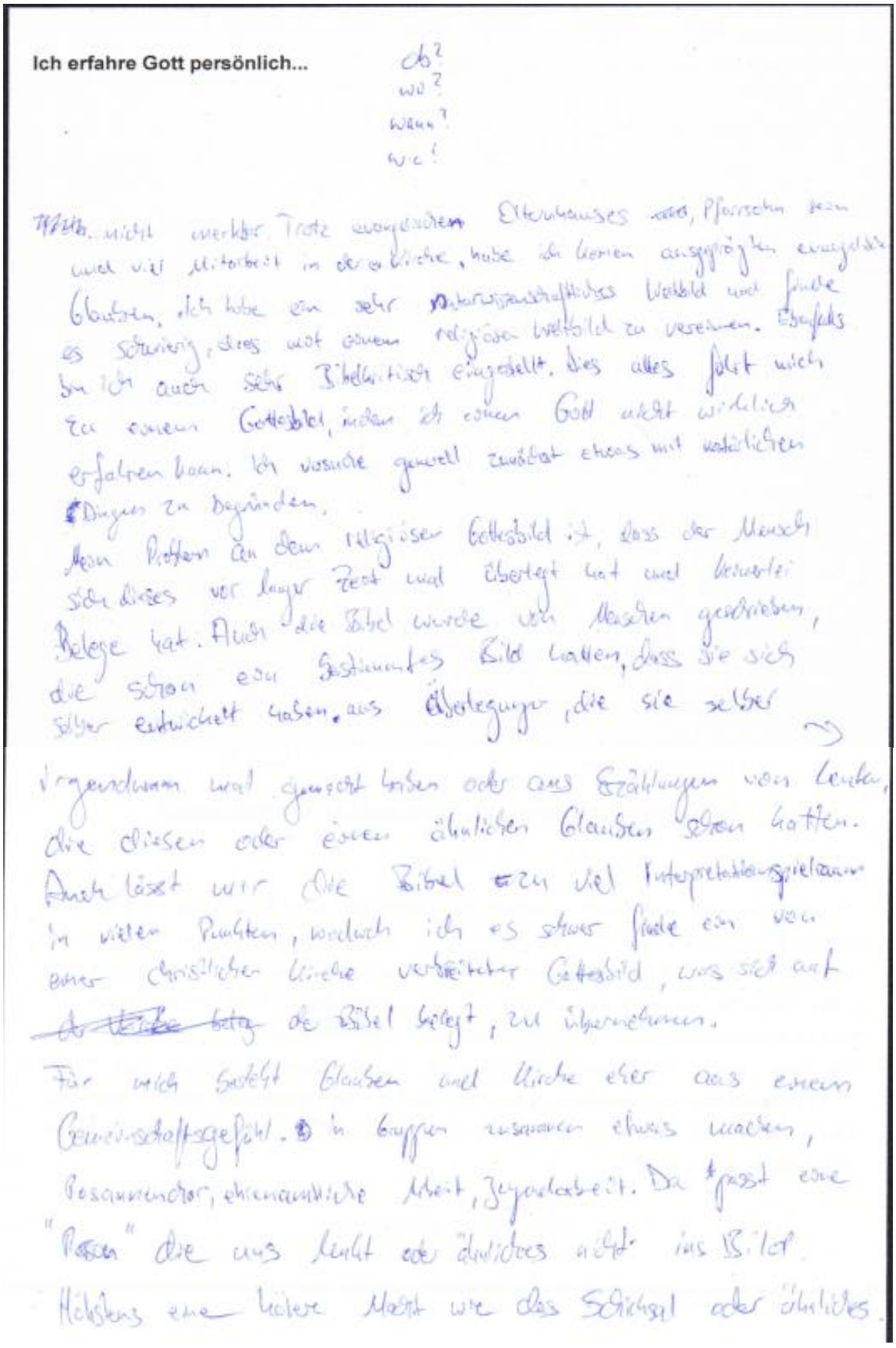


Ich erfahre Gott persönlich... als Hoffnungsschimmer. Der Ort ist dabei unwichtig. Jedoch „begegnet" mir Gott in der Schule nicht. Im Religionsunterricht lernen wir zwar viel über die Geschichten über Gott, aber persönlich erfahre ich Gott nicht. Gott begegnet mir in Situationen, in denen ich nicht weiter weiß. Dabei meine ich nicht Situationen, in denen ich nicht weiß welche Schuhe ich anziehen soll, sondern jene, in denen ich vor großen Entscheidungen stehe, die zum Beispiel meine Zukunft betreffen. Ich erfahre Gott dabei als die Hoffnung das Richtige zu tun. Es ist schwer zu erklären, denn Gott nimmt mir die Entscheidung nicht ab, und ich denke auch nicht an die 10 Gebote um Entscheidungen zu treffen, sondern ich habe einfach ein sicheres und gutes Gefühl, das mir den Mut gibt, einen Entschluss zu fassen. Und ich weiß dass es Gott ist, der mir diese Kraft schenkt.

Außerdem erfahre ich Gott auch als Beschützer. ~~Als Beispiel dafür kann~~ Die Situation, in der mir das am Meisten auffällt, ist, wenn ich in einem Auto sitze und der Fahrer etwas schneller fährt als erlaubt. Dann denke ich immer an Gott und bete auch manchmal zu ihm, dass er uns beschützt. Irgendwie gibt es mir eine Sicherheit und es nimmt mir die Angst. Auch bei glatten Straßen hoffe ich oft darauf, dass Gott mich beschützt.

Zusätzlich erfahre ich Gott als verzeihenden Gott, wenn ich etwas getan habe, dass ich wirklich bereue.

Abb. 4 Text einer 17jährigen Schülerin



Ich erfahre Gott persönlich...

ob?
wo?
wann?
wie?

~~Wie~~ nicht merkbar. Trotz evangelischen Elternhauses ~~und~~, Pfarrsohn sein und viel Mitarbeit in der Kirche, habe ich keinen ausgeprägten evangelischen Glauben. Ich habe ein sehr naturwissenschaftliches Weltbild und finde es schwierig, dies mit einem religiösen Weltbild zu vereinen. Ebenfalls bin ich auch sehr Bibelkritisch eingestellt. Dies alles führt mich zu einem Gottesbild, indem ich einen Gott nicht wirklich erfahren kann. Ich versuche generell zunächst etwas mit natürlichen Dingen zu begründen.

Mein Problem an dem religiösen Gottesbild ist, dass der Mensch sich dieses vor langer Zeit mal überlegt hat und keinerlei Belege hat. Auch die Bibel wurde von Menschen geschrieben, die schon ein bestimmtes Bild hatten, dass sie sich selber entwickelt haben, aus Überlegungen, die sie selber irgendwann mal gemacht haben oder aus Erzählungen von Leuten, die diesen oder einen ähnlichen Glauben schon hatten. Auch lässt mir die Bibel zu viel Interpretationsspielraum in vielen Punkten, wodurch ich es schwer finde ein von einer christlichen Kirche verbreitetes Gottesbild, was sich auf ~~der Kirche belegt~~ der Bibel belegt, zu übernehmen.

Für mich besteht Glauben und Kirche eher aus einem Gemeinschaftsgefühl. In Gruppen zusammen etwas machen, Posaunenchor, ehrenamtliche Arbeit, Jugendarbeit. Da passt eine "Person" die uns lenkt oder ähnliches nicht ins Bild. Höchstens eine höhere Macht wie das Schicksal oder ähnliches.

Abb. 4 Text eines 16jährigen Schülers

Die nun folgenden handschriftlichen Eintragungen im Datenmaterial stellen erste Beobachtungen, Assoziationen, Ideen und Anmerkungen der Forschenden dar. Auf der linken Seite werden (generative) Fragen[1154], insbesondere die sechs W-Fragen des Journalismus (wer?, was?, wann?, wo? wie? warum?), mit Fokus auf den Fragen „wo?“ und „wie?“ ausgehend von der/ den Forschungsfrage/n, aufgeführt. Das Stellen möglichst vieler generativer Fragen ist im Sinne der Grounded Theory, die eine offene Fragehaltung seitens des Forschenden einfordert. Durch das Herantreten von Fragen tritt die Forschende in einen Dialog mit dem Datenmaterial, der wiederum Antworten bietet, die zugleich zu neuen Fragen seitens der Forschenden führen. Auf der rechten Seite werden erste assoziative Gedanken seitens der Forscherin dargelegt als einen ersten Zugang zum Inhalt des Materials. Dabei werden einzelne Worte, Begriffe, Phrasen oder Ausdrücke in den Fokus der Forschenden genommen und z.T. auf einer (noch) deskriptiven Ebene paraphrasiert und interpretiert. Um recht zügig mögliche Dimensionen eines Phänomens herauszuarbeiten und mit Bedingungen, Konsequenzen und Interaktionen sowie Strategien in Beziehung zu setzen[1155], werden zusätzlich Schlüssel- bzw. Signalwörter und aussagekräftige Phrasen seitens der Forscherin im Datenmaterial durch Unterstreichung oder Umrahmung markiert.[1156]

[1154] Das Stellen generativer Fragen dient dem Einstieg in die Analyse und der Vertiefung des Datenmaterials. vgl.: Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 60; Strauss, Anselm/ Corbin, Juliet, Grounded Theory, 56ff.
[1155] Dieses Vorgehen soll im Rahmen der vorliegenden Arbeit verstärkt im Prozess des axialen Kodierens verdeutlicht werden.
[1156] Vgl.: Strauss, Grundlagen qualitativer Sozialforschung, 211.

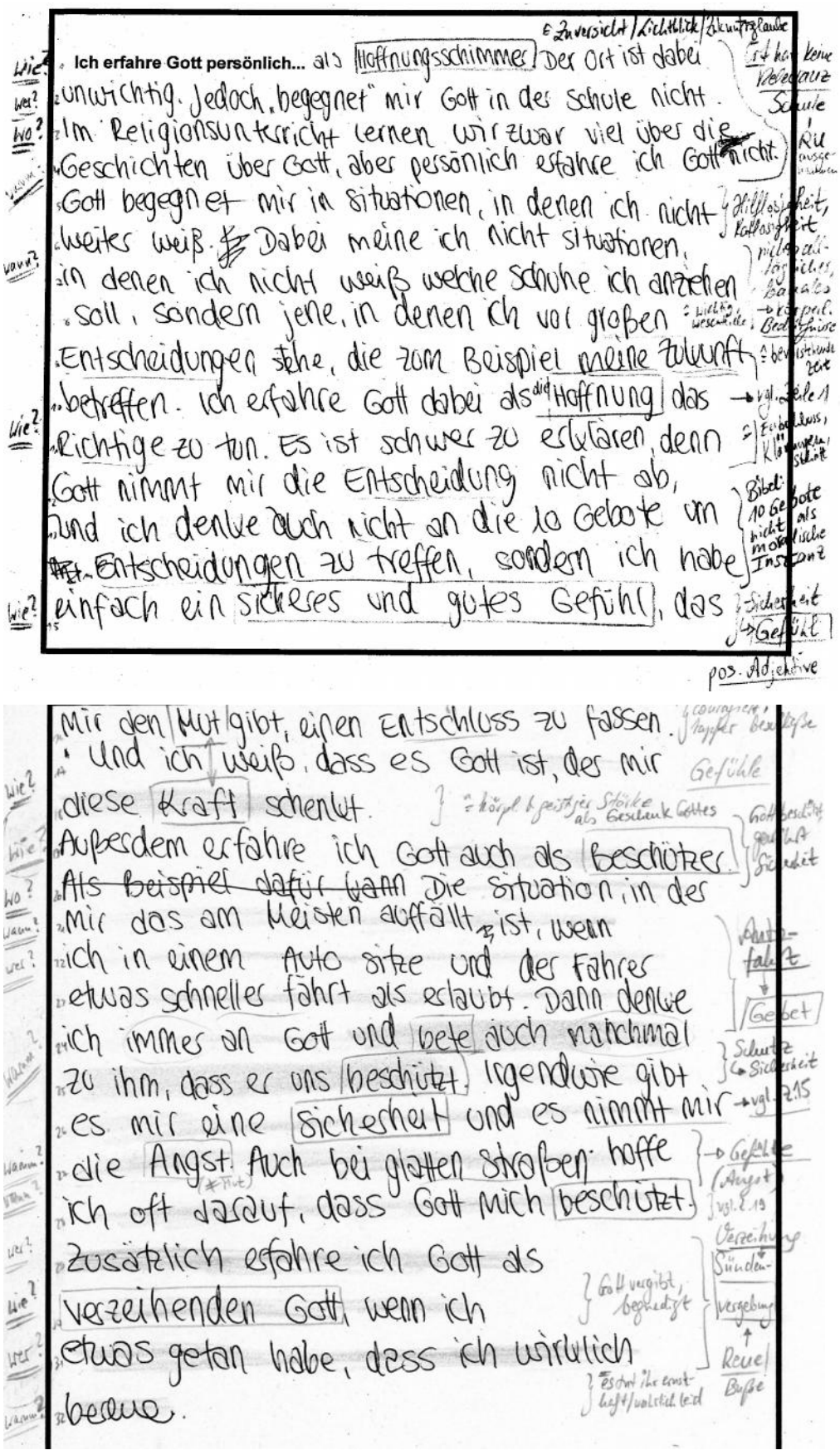


Abb. 6 Erste Beobachtungen im Text einer 17jährigen Schülerin

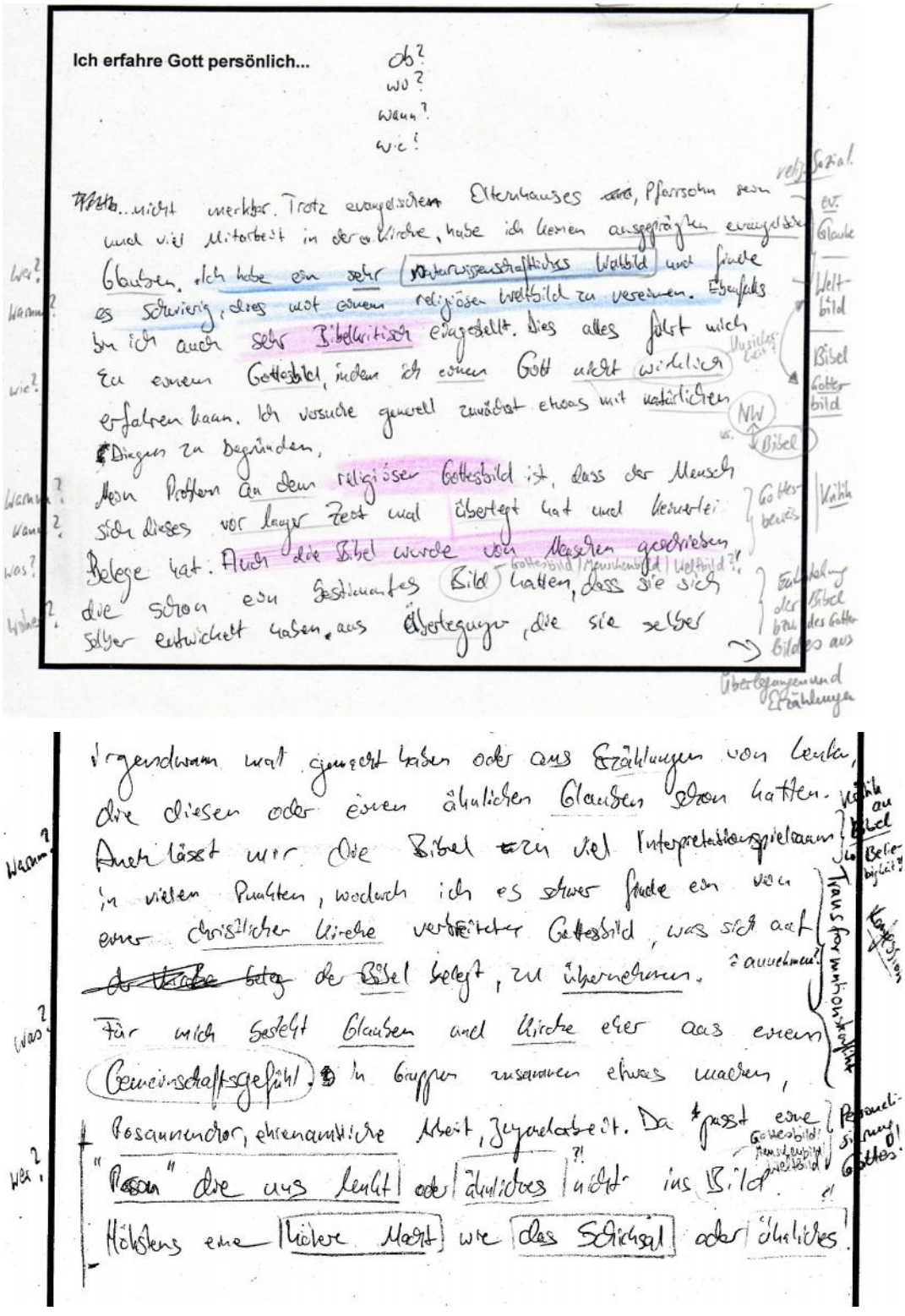


Abb. 7 Erste Beobachtungen im Text eines 16jährigen Schülers

3.6.1.2 Etikettierung von Sinneinheiten

Nach der Darlegung erster assoziativer Gedanken seitens der Forscherin soll nun jeder Text für sich minutiös untersucht, intensiv analysiert und interpretiert werden,[1157] d.h. Zeile für Zeile bzw. Wort für Wort.[1158] Der Text wird hierzu in Sinneinheiten unterteilt, d.h. in einzelne Worte oder Satzteile, die eine syntaktische und/ oder semantische Einheit bilden.

Die folgende Tabelle gibt folglich Aufschluss über die Etikettierung von Sinneinheiten ausgehend vom Text der 17jährigen Schülerin.

Text der 17jährigen Schülerin	***Etikettierung von Sinneinheiten***
Ich erfahre Gott persönlich…als Hoffnungsschimmer.	Fortführung des Impulses: Gott als Hoffnungs-Schimmer= Zuversicht/ Vertrauen in die Zukunft/ Lichtblick/ Zukunftsglaube/ optimistische Perspektive bzw. Erwartung
Der Ort ist dabei unwichtig.	Unwichtigkeit/ Bedeutungslosigkeit/ Irrelevanz des Ortes
Jedoch „begegnet“ mir Gott…	Gotteserfahrung als Gottesbegegnung
…nicht in der Schule.	Schule als Ort ausgenommen: Schule als Gebäude oder Schule als Unterricht?!
Im Religionsunterricht…	Spezifizierung von Schule durch Unterrichtsfach Religion
…lernen wir zwar viel….	Erwerb/ Aneignung von Wissen/ Fähigkeiten; Perspektive: 3. Person Plural: Religionskursteilnehmer/innen
…über die Geschichten über Gott,…	Spezifizierung des Wissenserwerbs: Geschichten/ Erzählungen über Gott = Bibel
…aber persönlich erfahre ich Gott nicht.	Perspektive: 1. Person Singular; Aufnahme des Impulses
Gott begegnet mir in Situationen, in denen ich nicht weiter weiß.	Gottesbegegnung in Situationen/ Gegebenheiten/ Umständen/ Sachlagen (Plural) eigener Rat- und Hilflosigkeit

[1157] Eine mikroskopische Untersuchung der Daten verhindert, dass wichtige Kategorien übersehen werden und führt zu einer konzeptuell dichten Theorie wie es die Grounded Theory einfordert. Vgl.: Ebd., 61f.
[1158] Vgl.: Ebd., 58; 62.

Dabei meine ich nicht Situationen, in denen ich nicht weiter weiß welche Schuhe ich anziehen soll…	Spezifizierung der Situationen: Schuhe anziehen = einkleiden der Füße; körperliches, ästhetisches Bedürfnis
…sondern jene, in denen ich vor großen Entscheidungen stehe…	Perspektive: 1. Person Singular; große Entscheidungen (Plural) = wichtige, wesentliche, bedeutsame Entschlüsse/ (Lebens-)Schritte; stehen vor als aufrechte Körperhaltung, statisch = ruhen, stocken, stagnieren, inne halten(?)
…die zum Beispiel meine Zukunft betreffen.	Anführung eines Beispiels bzgl. der Entscheidungen: meine Zukunft = eigene bevorstehende (Lebens-/ Folge)Zeit; Blick/Ausrichtung nach vorne
Ich erfahre Gott dabei als die Hoffnung…	Aufnahme des Impulses; Gott als Hoffnung = Zuversicht/ Vertrauen/ Zukunftsglaube/ positive Erwartung von jmd. (vgl. Zeile 1); positive innerliche (handlungsleitende) Haltung
…das Richtige zu tun.	Das Richtige (Wertung, vs. das Falsche) = das Geeignete/ Passende/ Ideale/ Fehlerfreie; tun = handeln/ verrichten/ agieren
Es ist schwer zu erklären…	Schwer = schwierig/ kompliziert; erklären = ausdrücken/ sagen/ darlegen/ veranschaulichen
…denn Gott nimmt mir die Entscheidung nicht ab,…	Entscheidung abnehmen = Entschluss übernehmen/ treffen/ festlegen (vgl. Zeile 11); Beziehung Gott – Mensch; Autonomie des Menschen
…und ich denke auch nicht an die 10 Gebote um Entscheidungen zu treffen…	denken an = überlegen/ reflektieren, Verstandestätigkeit (kognitiv); die 10 Gebote als alttestamentlich biblischer Text = Verhaltensregeln/ -weisungen
…sondern ich habe einfach ein sicheres und gutes Gefühl,…	sicher = ungefährlich/ beschützt/ geborgen; gut (Wertung, vs. schlecht) = wohl/ angenehm (positive Adjektive); Gefühl = Empfindung/ Sinn/ Inneres/ Gemütsbewegung/ Seelenzustand
…das mir den Mut gibt…	das (=Gefühl) mir gibt = zuerkennen/ geschenkt bekommen, passive Haltung des Menschen;

	Mut = Courage, Tapferkeit
…einen Entschluss zu fassen.	Entschluss = Beschluss, Absicht, Wille (vgl. Zeile 17); fassen = ergreifen/ festsetzen, aktive Handlung des Menschen
Und ich weiß, dass es Gott ist, der mir diese Kraft schenkt.	Ich weiß = im Klaren/ Bewussten sein über etw., sich sicher sein; Kraft = Energie/ Vitalität, i.S.v. Tatkraft (?), körperliche und geistige Stärke; schenken = übertragen/ bescheren/ verteilen/ zukommen lassen; Gott schenkt mir als Ausdruck der Beziehung: Gott handelt aktiv, indem er gibt und Mensch empfängt bzw. nimmt rezeptive Haltung ein; personale Gottesvorstellung
Außerdem erfahre ich Gott auch als Beschützer.	Aufnahme des Impulses; Gott als Beschützer = Schirm-/ Schutzherr; Gewahr der Sicherheit; Ausdruck der Beziehung
Die Situation, in der mir das am Meisten auffällt ist…	Anführung einer konkreten Situation als Ereignis; am meisten (als Steigerung) = besonders/ insbesondere/ vor allem; mir fällt auf = ich nehme wahr/ mir wird bewusst/ ich bemerke
…wenn ich in einem Auto sitze…	Auto als Fortbewegungsmittel auf der Straße; sitzen = seinen Platz haben/ an einer Stelle bleiben; Passivität
…und der Fahrer etwas schneller fährt als erlaubt.	der Fahrer = Wagenlenker (der aktiv handelnde Mensch); schneller (Steigerung) = rasant/ zügig/ geschwind; erlaubt sein = gestattet/ berechtigt/ befugt sein,
Dann denke ich immer an Gott…	ich denke an = in Gedanken bei jmd. sein/ sich besinnen; immer = stets/ jedes Mal, Temporale Angabe, Häufigkeitsangabe
…und bete auch manchmal zu ihm…	beten = Gott anrufen, sich an Gott wenden, Ausdruck der Gottesbeziehung; manchmal = gelegentlich/ zeitweilig, (ungenaue) Häufigkeitsangabe; zu ihm (Dativ von er, hier: Gott) als Ausdruck der Hinwendung

…dass er uns beschützt…	Er beschützt = Gott bewahrt vor Gefahr (vgl. Zeile 22); uns (Reflexivpronomen 1. Person Plural) als mindestens zwei Personen; Bezug zu Insassen im Auto(?)
Irgendwie gibt es mir eine Sicherheit…	Irgendwie = ich weiß nicht wie bzw. auf welche Art und Weise, Ausdruck der Unsicherheit; es gibt mir = ich empfange/ erhalte, rezeptive Haltung; eine Sicherheit = Ungefährlichkeit/ Geborgenheit/ Schutz (vgl. Zeile 18)
und es nimmt mir die Angst.	Es nimmt mir = ab-/ mitnehmen als Ausdruck der Erleichterung; die Angst = Furcht/ Besorgnis/ Sorge (negative Konnotation)
Auch bei glatten Straßen…	Anführen eines weiteren Beispiels ausgehend von der Autofahrt: glatte Straßen als Situation der Gefahr vor einem Ausrutschen
…hoffe ich…	Hoffen = vertrauen/ erwarten
…oft darauf…	oft = immer wieder/ mehrmalig (als ungenaue Häufigkeitsangabe)
…dass Gott mich beschützt…	Gott beschützt = bewahrt vor Gefahr (vgl. Zeile 22+27); mich (Akkusativ des Reflexivpronomens der 1. Person Singular), Bezug zur eigenen Person; personale Gottesvorstellung
Zusätzlich erfahre ich Gott als verzeihenden Gott…	Aufnahme des Impulses; Gott als verzeihender Gott = Gott straft nicht, er hat Nachsicht, er vergibt/ rechtfertigt/ begnadigt; Gottesepitheta
…wenn ich etwas getan habe…	ich habe etwas getan = Mensch handelt/ agiert (aktive Haltung)
…dass ich wirklich bereue.	Ich bereue = bedauern/ leid tun/ reuen/ büßen (Gemütszustand); wirklich = wahrlich/ ernsthaft/ aufrichtig (Steigerung)

Abb. 8 Tabelle: Etikettierung von Sinneinheiten zu Text 1

Text des 16jährigen Schülers	***Etikettierung von Sinneinheiten***
Ich erfahre Gott persönlich…ob? wo? wann? wie? …nicht merkbar.	Keine direkte Fortführung des Impulses: Aufwerfen von vier Fragen (in Anlehnung an

	Fragebogen-Instruktion); nicht = Verneinung, Ablehnung; merkbar = spürbar/ greifbar/ erkennbar/ ersichtlich (?!)
Trotz evangelischen Elternhauses, Pfarrerssohn sein…	evangelisch: Konfession; Elternhaus: Wohnort; Pfarrsohn sein: Pfarrer als Beruf der Eltern bzw. eines Elternteils; Pfarrerssohn: männlicher Nachkomme, Beschreibung des eigenen Status über (Beruf der/des) Eltern/teils
..und viel Mitarbeit in der ev. Kirche…	Mitarbeit: persönliches Engagement/ Einsatz/ Beitrag/ Hilfe/ Teilnahme; ev. = evangelisch: Konfession; Kirche: Glaubensgemeinschaft und/oder Gotteshaus
…habe ich keinen ausgeprägten evangelischen Glauben…	ich habe keinen = Ablehnung, Verneinung für die eigene Person; ausgeprägten = bedeutend/ fundiert/ intensiv/ stark (?!); evangelischen = Konfession; Glauben als Bekenntnis/ Anschauung/ Vertrauen/ Fürwahrhalten (?!); evangelischer Glaube: Glaube an dreieinigen Gott; Glaubensbekenntnis; Bibel als Grundlage; Kirche; 2 Sakramente (im Unterschied zum katholischen Glaube)
Ich habe ein sehr naturwissenschaftliches Weltbild…	ich habe = ich weise auf/ besitze (1. Pers.Sing.); sehr = ausgeprägt/ besonders/ in hohem Maße (?!); naturwissenschaftlich = empirische Erforschung der Natur mit Methoden wie Beobachten, Messen und Analysieren, Naturwissenschaft als eine Wissenschaft neben Geistes- und Sozialwissenschaft; Weltbild = Haltung gegenüber dem Sein und Leben der Welt;
…und finde es schwierig…	ich finde = ich erachte/ ich bin der Meinung; schwierig = problematisch/ kompliziert/ kritisch/ beschwerlich/ ungeklärt; Aufzeigen eines persönlichen Konflikts (?!)
…dies mit einem religiösen Weltbild zu vereinen.	religiös: Bezug zur Religion oder Religiosität (?!), (gott-)gläubig/ (gott-)bekennend/ glaubensstark (?!); Weltbild = Haltung gegenüber dem Sein und Leben der Welt (vgl.

	Z.5); religiöses Weltbild = Religion als Weltanschauung; vereinen = verbinden/ integrieren/ zusammenbringen/ vereinheitlichen/ in Einklang bringen
Ebenfalls bin ich auch sehr bibelkritisch eingestellt.	ebenfalls = hinzukommend/ obendrein; auch = ebenso; ich bin: Positionierung (1.Pers. Sing.); sehr = ausgeprägt/ besonders/ in hohem Maße (vgl. Z.5); bibelkritisch: kritisch gg. der Bibel, kritisch = zweifelhaft/ fraglich/ bedenklich (vgl. Z.6), Bibelkritik als Teil der Kirchenkritik oder Religionskritik (?!); bibelkritisch = kritisch gg. Gott (?!)
Dies alles führt mich zu einem Gottesbild,…	dies alles = insgesamt/ als Gesamtheit, Bezug zum Glauben, Weltbild und zur Bibelkritik (?!); führt mich = bringen/ leiten/ steuern/ in die Richtung weisen, Passiv; zu einem Gottesbild: einem als Singular; Gottesbild: Bildnis als Darstellung Gottes oder als (inneres) Bild der des Menschen, verbunden mit Vorstellungen, Gefühlen,...(?)
…indem ich einen Gott nicht wirklich erfahren kann.	ich: 1. Pers. Sing.; einen Gott: ein als Singular; nicht: Verneinung/ Ablehnung; wirklich = wirklich = wahrlich/ ernsthaft/ aufrichtig (?!), Wirklichkeit vs. Schein, Phantasie; erfahren kann: Aufnahme des Impulses
Ich versuche generell zunächst…	ich: 1. Pers. Sing.; versuche = probieren/ prüfen/ sich bemühen; generell = weitgehend/ fast immer vs. ausnahmslos/ prinzipiell immer (?!); zunächst = am Anfang/ zu Beginn
…etwas mit natürlichen Dingen zu begründen.	etwas = ein Wesen/ ein Ding/ eine Sachlage (?!); natürlichen = der Natur entsprechend/ naturalistisch/ wirklichkeitsgetreu (?!); Dingen = hier: Gesetze/ Erklärungen (?!); zu begründen = erklären/ Argumente anführen/ beweisen (?!)
Mein Problem an dem religiösen Gottesbild ist,…	mein: Positionierung der eigenen Person, Pronomen; Genitiv 1. Pers. Sing.; Problem =
	Schwierigkeit/ Erschwernis (vgl. Z.6), an dem:

	Einzahl (Dativ); religiösen Gottesbild: Gottesbild der Religionen und/ oder der Bibel (?!), (vgl. Z.7u.9)
…dass der Mensch sich…	der Mensch: Einzahl, konkreter Mensch (als Individuum) oder stellvertretend für die Menschheit (?!)
…vor langer Zeit mal überlegt hat…	vor langer Zeit = einst/ früher/damals/ vor langem, Vergangenheit, Bezug zum Märchen: „Es war einmal vor langer, langer Zeit…“ (?!); mal = einmal/ zu einem Zeitpunkt; überlegt hat = erwägen/ nach-/überdenken/ entsinnen/ sich erinnern
…und keinerlei Belege hat.	keinerlei = keine/ nichts (Steigerung); Belege = Nachweise/ Quellen/ Beweismaterial/ Bescheinigung, Offenbarung (?!) – Bibel (?!)
Auch die Bibel wurde von Menschen geschrieben,…	auch = zudem/ ebenso; die Bibel = Offenbarung/ Wort Gottes; von Menschen: Plural; geschrieben = verfassen/ schriftlich festhalten, fixieren; Bibel als Wort des/ der Menschen statt Wort Gottes (?!) → Illusionsverdacht (??)
…die schon ein bestimmtes Bild hatten…	schon = bereits vorher/ seit längerem; ein bestimmtes Bild: Einzahl, bestimmt = vorgeschrieben/ festgelegt, unveränderbar/ statisch (?!), Bild = Abbild/ Darstellung/ Vorstellung (?!)
…das sie sich selber entwickelt haben aus Überlegungen,…	sie: die Menschen; sich selber = persönlich/ eigens oder eigenhändig/ selbstständig (?!); entwickelt haben = entwerfen/ ausarbeiten/ konstruieren → Gott als Konstrukt (?); aus Überlegungen = Erwägungen/ Erinnerungen (vgl. Z.15) → Frage der Beweisbarkeit (?)
…die sie selber irgendwann mal gemacht haben…	sie selber: die Menschen eigenhändig, Wdh. vorheriger Zeile; irgendwann mal = eines Tages, ungewisser Zeitpunkt; gemacht haben: machen = hier: anstellen, Aktivität der Menschen
…oder aus Erzählungen von Leuten,…	oder = beziehungsweise/ je nachdem, Alternative; aus Erzählungen = Geschichte,

	mündliche Mitteilung/ Überlieferung; Leute = Menschen/ Personen/ Volk, unbestimmte Anzahl
die diesen oder einen ähnlichen Glauben schon hatten.	diesen: Bezug zum Gottes- und Glaubensbild der Bibel (?!); ähnlich = vergleichbar/ annähernd gleich; schon = bereits zuvor
Auch lässt mir die Bibel zu viel Interpretationsspielraum in vielen Punkten,…	auch = zudem/ ebenso; mir (Dativ, 1. Pers. Sing.); die Bibel = Heilige Schrift (vgl. Z.8u.17); zu viel = überzählig/ eine zu hohe Menge; Interpretationsspielraum: Interpretation = Auslegung/ Deutung/ Verständnis, Spielraum = Freiraum als Dimension der Weite; in vielen = zahlreich/ eine Menge; Punkten: hier: Aspekten/ Themen/ Fragen → Wunsch nach Eindeutigkeit und Klarheit (?!)
…wodurch ich es schwer finde…	wodurch = deshalb/ begründet auf; ich: 1.Pers. Sing.; schwer = schwierig/ problematisch/ prekär (vgl. Z.6); finde = ansehen/ der Meinung sein
…ein von einer christlichen Kirche verbreitetes Gottesbild zu übernehmen,…	ein = Sing., bestimmt; von einer = Sing., bestimmt; christlich = evangelisch und katholisch, Konfession; Kirche = Glaubensgemeinschaft und/oder Gotteshaus (vgl. Z.3); verbreitet = proklamieren/ übertragen/ weitergeben/ verkündigen; Gottesbild als Bildnis, Darstellung Gottes (?!) (vgl. Z.10)
…was sich auf der Bibel belegt.	was: hier: das Gottesbild; auf der Bibel (vgl. 17); belegen = nach-/ beweisen (?!) (vgl. Z.16)
Für mich besteht Glauben und Kirche…	für mich: persönlicher Bezug bzw. Stellungnahme; besteht = existieren/ zusammensetzen/ vorkommen; Glauben als Bewusstseins-Akt des Vertrauens; Kirche (vgl.Z.3)
…eher aus einem Gemeinschaftsgefühl.	eher = vielmehr; einem = Einzahl (Dativ); Gemeinschaftsgefühl: Gemeinschaft = Gemeinsamkeit/ Gruppe/ Gemeinde als Verbundenheit von Menschen (?!); Gefühl = Empfindung, Inneres, Affektives

In Gruppen zusammen etwas machen,…	in Gruppen: Gemeinschaft von Menschen (vgl. vorherige Zeile); zusammen = gemeinsam; etwas machen = handeln/ agieren/ unternehmen
Posaunenchor, ehrenamtliche Mitarbeit, Jugendarbeit.	Posaunenchor: musikalische Freizeitaktivität, Chor als Gemeinschaft; ehrenamtlich = freiwillig/ gemeinnützige/ soziale/ unbezahlt; Mitarbeit (vgl. Z.3); Jugendarbeit: Jugend = junge Menschen, Gleichaltrige
Da passt eine „Person“,…	Da = an dieser Stelle/ hier; passen = in Betracht kommen/ vereinbar sein/ zusammengehen; eine „Person“ = Sing., unbestimmt, „Person“ = Wesen/ Geschöpf → Personalisierung Gottes
…die uns lenkt…	die: hier: eine Person; uns = Plural (Akk.), mehrere/ die Menschen (?!); lenkt = steuern/ beeinflussen/ führen, aktive Handlung Gottes
oder ähnliches nicht ins Bild.	oder: alternativ; ähnliches = vergleichbares/ entsprechendes/ von gleicher Art; nicht: Verneinung/ Ablehnung; ins Bild = Darstellung
Höchstens eine höhere Macht…	Höchstens = bestenfalls/ maximal/ äußerstenfalls; eine= Einzahl, unbestimmt; höhere Macht: höher = größer/ außer Reichweite; Macht = Größe/ Einfluss; Unpersönlichkeit (?!); abstrakte Gottesvorstellung
wie das Schicksal oder ähnliches.	wie: Einleitung eines Vergleichs; das Schicksal = Fügung/ Bestimmung; oder: Alternative; ähnliches = vergleichbares/ entsprechendes/ von gleicher Art

Abb. 9 Tabelle: Etikettierung von Sinneinheiten zu Text 2

Im Zuge der mikroskopischen Untersuchung der Schüler-Impuls-Texte wurden seitens der Forscherin immer wieder Memos wie das folgende verfasst.

Memo vom 09.06.2012 **Gott ist höchstens eine höhere Macht** *(Kode-Notiz)*

Der 16jährige Schüler befasst sich doch intensiv mit der Thematik des (biblischen) Gottesbildes. Dabei fällt auf, dass er immer wieder von dem bzw. einem Gottesbild im Singular spricht, obwohl die Bibel doch zahlreiche Gottesbilder aufweist. Der Schüler spricht von Gott als „Person", „der die Menschen lenkt". Hat er dabei jenes (anthropomorphe) Bild von Gott im Kopf, der auf einer Wolke im Himmel sitzt und die Menschen wie unfreie Marionetten am Faden bewegt? Dann ließe sich nachvollziehen, dass und warum er jenes (biblische) Gottesbild kritisiert und ablehnt und Gott „höchstens" als eine höhere (abstrakte) Macht wie das Schicksal auffasst. Er negiert ein Gottesbild, bei dem Gott (ausschließlich) als „Person" gedacht wird und den Menschen keine Autonomie im Handeln zugesteht. Das entspricht weder biblisch-christlichen Gottesvorstellungen noch weltlichen Erfahrungen. Es erscheint mir als interessant und wichtig dem Phänomen des Gottesbildes und der Gottesbeziehung bei den Probanden, die persönliche Gotteserfahrungen verneinen, intensiver nachzugehen…

3.6.1.3 Entwicklung theoretischer Konzepte

Ausgehend von der Etikettierung und Kodierung der Sinneinheiten gilt es ähnliche Phänomene und Codes mittels Vergleich zu theoretischen Konzepten zusammenzuführen. Die folgende Tabelle visualisiert den Schritt von der Kodierung der Sinneinheiten zur Benennung von theoretischen Konzepten ausgehend von den beiden zuvor analysierten Texten der 17jährigen Schülerin und des 16jährigen Schülers.

Kodierung von Sinneinheiten	***Theoretische Konzepte***
Schule, Religionsunterricht	Lernort(e)
Auto; Straße	Autofahrt
immer, manchmal	Zeithäufigkeit
Zukunft	Zeitverlauf

Gott ist die Hoffnung, Gott ist Beschützer	Gottesbild
Gott schenkt, Gott gibt, Gott beschützt, Gott nimmt, Gott verzeiht, Gott begegnet, Gott ist erfahrbar,	Handeln Gottes
Hoffnung, Ratlosigkeit, Sicherheit, Mut, Kraft, Schutz, Angst, Reue, sicheres und gutes Gefühl	Gefühle des Menschen
Mensch denkt, Mensch agiert, Mensch entscheidet, Mensch empfängt	Handeln des Menschen
Mensch hofft, Mensch weiß, dass…	Wille/Glaube des Menschen
Gebet zu Gott; Hinwendung zu Gott, um Schutz zu erfahren	Bittgebet
Bereuen; (Un-)Tat	Schuld
Verzeihen	Vergebung
Geschichten Gottes, Zehn Gebote	Bibel(-Geschichten)

Abb. 10 Tabelle: Kodierung von Sinneinheiten und Theoretische Konzepte zu Text 1

Kodierung von Sinneinheiten	***Theoretische Konzepte***
Evangelisches Elternhaus	Religiöse Erziehung
Pfarrerssohn	Religiöse Identität
Geringe Bedeutung des Glaubens	Glaubenshaltung
Menschen haben einen bestimmten Glauben; Glauben als Gemeinschaftsgefühl;	Glaubensverständnis
Posaunenchor, Jugendarbeit, ehrenamtliche Mitarbeit	Freizeitbeschäftigung
Vor langer Zeit; irgendwann mal	Zeitspanne
Das/ ein (religiöse/s) Gottesbild; Menschen hatten bestimmtes (Gottes-)Bild; Gottesbild der christlichen Kirche; Gottesbild belegt sich auf der Bibel; Eine „Person“; eine höhere Macht wie das Schicksal	Gottesbild
Gott lenkt uns; Gott ist nicht merkbar	Handeln Gottes
Mensch hat sich überlegt; Mensch entwickelt (aus Überlegungen); Mensch hat zu übernehmen; Gemeinsames Handeln in Gruppen	Handeln des Menschen

Fehlen von Belegen	Beweise (Weltbilderklärung)
Bibel wurde von Menschen geschrieben;	Bibelentstehung
Erzählungen von Leuten mit bestimmtem Glauben; Bibel als Beleg für Gottesbild	Bibelverständnis
Bibel lässt zu viel Interpretationsspielraum	Bibelkritik
Mitarbeit in der Kirche	Religiöse Praxis
Christliche Kirche verbreitet (bestimmtes) Gottesbild; Kirche als Gemeinschaftsgefühl	Verständnis von Kirche
Naturwissenschaftliches Weltbild, Begründung mit Naturwissenschaften	Weltbilderklärung
Schwierigkeit der Vereinbarkeit von naturwissenschaftlichem und religiösem Weltbild	Weltbildverständnis

Abb. 11 Tabelle: Kodierung von Sinneinheiten und Theoretische Konzepte zu Text 2

Auch im Prozess der Entwicklung theoretischer Konzepte und Kategorien wurde seitens der Forscherin Memos wie etwa das folgende angefertigt.

Memo vom 11.12.2012 **Eine undifferenzierte Masse** *(Planungs-Notiz)*

Wie lassen sich die zahlreichen theoretischen Konzepte ausgehend von den analysierten Texten der Probanden – in denen sehr unterschiedliche , facettenreiche Themen und Fragen angesprochen werden – zu Kategorien formieren, die eine übergreifende Strukturierung des Datenmaterials

herbeiführen? Alles erscheint mir gerade wie "eine undifferenzierte Masse" wie es Strauss und Corbin formulieren. (vgl. Strauss/ Corbin 1996, 176) Jetzt ist wohl erneut meine Kreativität gefragt. Es erscheint mir als sinnvoll ähnlich klingende Termini wie „Bibelentstehung", „Bibelverständnis", „Bibelkritik" und „Bibelgeschichten" zu einer „Familien-Gruppe" zu formieren, um dann zu schauen, wie sich übrig verbleibende Konzepte zuordnen lassen und welche in keiner Kategorie aufgehen und ihren Status als Konzept behalten.

3.6.1.4 Formierung von Kategorien

Ausgehend von der Bündelung theoretischer Konzepte können Kategorien formiert werden. Die theoretischen Konzepte „Bibelentstehung“, „Bibelverständnis“, „Bibelkritik“ und „Bibelgeschichten“ bspw. können zur Kategorie „Bibel“ zusammengefasst werden oder die theoretischen Konzepte „Gottesbild“, „Gottesvorstellung“, „Handeln Gottes“ zur Kategorie „Gott“ und „Handeln des Menschen“, „Gedanken des Menschen“ und „Gefühle des Menschen“ zur Kategorie „Mensch“. Im Prozess des offenen Kodierens lassen sich so eine beachtliche Anzahl von Konzepten und Kategorien formulieren. Die folgende Tabelle soll Aufschluss über die eruierten Konzepte und Kategorien ausgehend von den beiden oben angeführten Texten geben.

Kategorien	Konzepte
Glaube	Glaubenshaltung
	Glaubensverständnis
	Beweise
Religiosität	Religiöse Sozialisation
	Religiöse Identität
Gott	Gottesbild(er) bzw. Gottesvorstellung(en)
	Handeln bzw. Wirken Gottes
Mensch	Handeln des Menschen
	Gefühle des Menschen
	Gedanken des Menschen
Weltbild	Welt(bild)erklärung
	Welt(bild)verständnis
Kirche	Persönlicher Bezug zur Kirche
	Verständnis von Kirche
Bibel	Bibelentstehung
	Bibelverständnis
	Bibelkritik

Lernort	Religionsunterricht, Schule
Gebet	Bittgebet
	Dankgebet
Sünde	Reue
	Vergebung
Aktivitäten	Autofahrt
	Freizeitbeschäftigung
Zeitangabe	Zeitabstand
	Zeitperspektive
	Zeithäufigkeit

Abb. 12 Tabelle: Kategorien und Konzepte

3.6.1.5 Entwicklung von Sub- und Hauptkategorien

Durch das Dimensionalisieren der Kategorien, bei welchem die eruierten Konzepte und Kategorien auf ihre Eigenschaften hin befragt werden und das von der Grounded Theory geforderte Hin- und Her-Bewegen in den Daten erfolgt, lassen sich Konzepte und Kategorien zu Haupt- und Subkategorien[1159] kodieren.

Somit können die Kategorien „Kirche“, „Bibel“ und „Lernort“ bspw. zur Kategorie „Orte“ zusammengeführt werden.[1160] Ausgehend vom Datenmaterial können insgesamt neun Subkategorien formuliert werden: Glaube, Religiosität, Religion, Gott, Mensch, Welt, Orte, Situationen und Zeit. Diese Kategorien, zwischen denen z.T. Überschneidungen bestehen, lassen sich in drei Hauptkategorien einteilen, wobei die Einteilung als Vorschlag zu verstehen ist.

[1159] Strauss weist darauf hin, dass es nicht ausreicht ein Ergebnis mittels eines Indikators zu einer Kategorie zu kodieren, sondern der Forscher muss auch die zugehörigen Subkategorien kodieren. Vgl.: Strauss 1991, 56f.

[1160] Es ist anzumerken, dass die dimensionalisierten Konzepte sich nicht immer eindeutig zu einer Kategorie zuordnen lassen. Das Gebet bspw. kann als religiöse Praxisausübung in die Kategorie „Religiosität“, aber unter dem Verständnis des Mitteilungsbedürfnisses aus Bitte und Dank auch in die Kategorie „Situation“ eingeordnet werden. Im Hinblick auf die Hauptkategorien ist das Gebet somit als Beziehungsausdruck nicht zuletzt auch für das Beziehungsverhältnis von Gott, Mensch und Welt bedeutsam.

Hauptkategorien	Subkategorien
1. Positionierung	Glaube Religiosität Religion
2. Beziehungverhältnis	Gott Mensch Welt
3. Raum- und Zeitdimension	Orte Lebenssituationen Zeit

Abb. 13 Tabelle: Hauptkategorien und Subkategorien

Die Kategorien „Religiosität“, „Glaube“ und „Religion“ werden zur übergeordneten Kategorie „Positionierung“ zusammengenommen, da seitens der Probanden vor allem (auto-)biographische Ausführungen sowie Positionierungen als Ausdruck eigener Meinung und Ansichten zum Thema „Glaube“ und „Religion(en)“ erfolgen. Die Kategorien „Gott“, „Mensch“ und „Welt“ werden zur Hauptkategorie „Beziehungsverhältnis“ gebündelt, da die Probanden Fragen und Deutungen zu den drei Kategorien stets in einem wechselseitigen Beziehungsverhältnis vornehmen. Die Kategorien „Orte“, „Lebenssituationen“ und „Zeit“ werden zur zentralen Kategorie „Raum- und Zeitdimension“ zusammengeführt werden, da Erfahrungen stets den Koordinaten „Raum“ und „Zeit“ unterliegen und der Mensch sie im Rahmen seines Lebensraums und seiner Lebenszeit deutet.[1161]

[1161] Die Kategorie „Raum- und Zeitdimension“ weist demnach eine hohe Affinität zu den Katgeorien „Mensch“ und „Welt“ auf. Es wäre denkbar sie in eine Katgeorie zu fassen. Vor dem Hintergrund der Forschungsfrage, die nach dem „wo“ als Raum und Ort fragt, erscheint es jedoch angemessener sie als eine eigene Kategorie aufzufassen.

3.6.1.6 Neustrukturierung des Datenmaterials durch vorläufige Kategorisierung

Ausgehend von den zusammengeführten Konzepten und Kategorien zu Sub- und Hauptkategorien lassen sich die oben angeführten Texte, jener der 17jährigen Schülerin und jener des 16jährigen Schülers, neu strukturieren. Die beiden vorliegenden Texte können durch die drei Hauptkategorien „Positionierung“, „Beziehungsverhältnis“ und „Raum- und Zeitdimension“ folgendermaßen strukturiert werden.[1162]

(1) Positionierung

Die Verfasserin des ersten vorliegenden Textes, eine 17jährige Schülerin, nimmt den Impuls („Ich erfahre Gott persönlich“) auf und ergänzt ihn nachfolgend aus der Nah- bzw. Subjektperspektive, indem sie in ihrem Text stets die erste Person Singular („ich“) verwendet. Sie reflektiert die Erfahrbarkeit Gottes in ihrem Leben konsequent von ihrer eigenen, persönlichen Wahrnehmung her. Den Impuls greift die Schreiberin in ihrem Text an drei Stellen wieder auf („Ich erfahre Gott dabei…“; „Außerdem erfahre ich Gott…“; Zusätzlich erfahre ich Gott…“) und bezieht damit mehrfach Stellungnahme zum Impuls der Gotteserfahrungen aus ihrer persönlichen Perspektive. Dabei fällt auf, dass sie den Begriff „Gott“ stringent in ihrem Text anführt. Der Glaube an Gott wird von der Schülerin an keinem Punkt im Text in Frage gestellt oder gar angezweifelt, sondern vielmehr durch Äußerungen wie „Ich weiß, dass es Gott ist…“ oder „Dann denke ich immer an Gott…“ bekräftigt. Ihre Haltung zum Glauben ist folglich sehr positiv und wirkt gefestigt.

Der Verfasser des zweiten vorliegenden Textes, ein 16jähriger Schüler, nimmt den Impuls („Ich erfahre Gott persönlich“) nicht direkt auf, indem er ihn weiterführt, sondern stellt vier Fragen (ob, wo, wann und wie?) und endet dann mit den Worten „nicht merkbar“. Als Begründung führt der

---

[1162] Zur Explikation der formierten Kategorien vgl. Kapitel 3.6.1.7.1. Erläuterung der Hauptkategorien.

Schüler an, dass er „trotz evangelischen Elternhauses, Pfarrsohn sein und viel Mitarbeit in der evangelischen Kirche keinen ausgeprägten evangelischen Glauben“ hat. Auffällig ist, dass er in diesem Satz, in welchem er seine religiöse Sozialisation darlegt, dreimal das Wort „evangelisch“ anführt. Unklar bleibt zunächst, was der Verfasser unter einem „ausgeprägten evangelischen Glauben“ versteht. Den Begriff und die Thematik des Glaubens nimmt der Schüler im Kontext der Bibel und des biblischen Gottesbildes wieder auf, indem er betont, dass Menschen die Bibel geschrieben haben u.a. aus „Erzählungen von Leuten, die diesen oder einen ähnlichen Glauben schon hatten“ und im Zusammenhang mit der (christlichen) Kirche, wobei für ihn „Glauben und Kirche aus einem Gemeinschaftsgefühl bestehen“. Einen Glauben bzw. eine Glaubenshaltung lehnt er dabei nicht gänzlich ab, im Gegenteil, er versteht Glauben als Gemeinschaftsgefühl (als primär affektive, handlungsorientierte Haltung). Unter Gemeinschaftsgefühl versteht der Schüler „in Gruppen zusammen etwas machen“ und zählt beispielhaft den Posaunenchor, die ehrenamtliche Mitarbeit und die Jugendarbeit auf. Selbstreflexiv führt der Schüler viele seiner Aussagen im Text immer wieder auf seine Person zurück durch Satzanfänge wie „Ich habe…“, „Dies alles führt mich…“, „Ich versuche…“ oder „Mein Problem an…“. Lediglich im letzten Satz seines Textes nimmt der Verfasser durch den Satz „Da passt eine ´Person‘ die *uns* lenkt…“ eine „wir-Perspektive“ (durch den Dativ der 1. Pers. Plural) ein. Während der Schüler zu anfangs eine ablehnende Haltung gegenüber persönlichen Gotteserfahrungen aufzeigt, indem er den Impuls „Ich erfahre Gott persönlich…“ mit den Worten „nicht merkbar“ abschließt, äußert er sich im fortlaufenden Text dahingehend, dass er „einen Gott nicht wirklich erfahren kann“, welches durch das Wort „wirklich“ auch als unsichere, zweifelnde Haltung gedeutet werden kann. Weitere Aussagen wie „ich finde es schwierig bzw. schwer“ oder „mein Problem an“ unterstreichen seine Stellungnahme zur persönlichen Erfahrbarkeit Gottes. Dabei nimmt der

Schüler eine religions- und bibelkritische Haltung ein: „Ebenfalls bin ich auch sehr Bibelkritisch [sic!] eingestellt."

(2) Beziehungsverhältnis

Das Gotteskonzept der 17jährigen Schülerin kann zum einen durch eine personale Attribuierung Gottes charakterisiert werden, denn Gott wird als personal Handelnder beschrieben. Jenes kommt in verschiedenen Prädikaten zum Ausdruck: Gott ist ein Gott, der dem Menschen „begegnet", der (nicht) „nimmt", (aber) „gibt und schenkt" sowie „beschützt und verzeiht". Zum anderen ist das Gotteskonzept der Schülerin durch die Beziehung zum Menschen (hier: zur Schülerin selbst), die sich primär in Gefühlen ausdrückt, gekennzeichnet. Gott ist für die Schreiberin ein Gott, der sich dem Menschen zuwendet und diese Zuwendung ist für den Menschen erfahrbar. Wenn die Schülerin (als Mensch) das Gefühl der Ratlosigkeit verspürt, dann erfährt sie Gott als die Hoffnung und Kraft, wenn sie das Gefühl der Angst hat, dann schenkt ihr Gott das Gefühl beschützt zu sein. Gott erfährt sie als Hoffnungsschimmer bzw. die Hoffnung das Richtige zu tun, als einen Gott, der Kraft schenkt und Sicherheit gibt, als Beschützer und als verzeihenden Gott. Die Beziehung von Gott und Mensch beschreibt die Schreiberin zum einen über Gefühle und zum anderen auch über die Frage nach der Autonomie Gottes und des Menschen. Sie betont, dass Gott ihr in Situationen der Ratlosigkeit „die Entscheidung nicht abnimmt" und sie „auch nicht an die 10 Gebote denkt, um Entscheidungen zu treffen", aber Gott ihr die Kraft schenkt „einen Entschluss zu fassen" und die Hoffnung gibt, „das Richtige zu tun". Die Bibel wird von der Schülerin folglich als moralische Instanz für eigene, persönliche Handlungsschritte angeführt, wobei die 10 Gebote für sie persönlich keine Signifikanz bzw. vorrangige Stellung für das Treffen von Entscheidungen haben, sondern vielmehr das Gefühl von Sicherheit, Kraft und Mut. Gefühle („ich hab einfach ein sicheres und gutes Gefühl") haben an dieser Stelle Vorrang gegenüber kognitiven Einflüssen und Haltungen („ich denke nicht an die 10 Gebote"). In

Situationen der Angst hingegen – so wenn die Schülerin Gefahr bei der Autofahrt verspürt – denkt sie „immer an Gott“ (als ein kognitiver, rationaler Vorgang) und betet „manchmal zu ihm“. Im Gebet, – als Hinwendung des Menschen zu Gott und Ausdruck starker Gottesbeziehung, – in welchem sie Gott um Schutz bittet, verspürt die Schreiberin auch das Gefühl von Sicherheit, das ihr die Angst nimmt, und das Gefühl von Hoffnung, dass Gott sie beschützt. Zuletzt kann die Beziehung von Gott und Mensch als eine bestimmt werden, indem der Mensch in der Welt handelt und dabei „etwas tut, das er wirklich bereut“ und Gott ihm seine Taten „verzeiht“. Auch in der Reue und damit verbunden der Sündenvergebung äußert sich für die Schülerin die erfahrbare Zuwendung Gottes.

Der 16jährige Schüler verwendet in seinem Text (insbesondere zu anfangs) den Begriff „Gott“ bzw. „Gottesbild“, indem er von „einem Gott“ und „einem Gottesbild“ bzw. allgemein auch von „ einem Bild“ spricht (mittels unbestimmtem Artikel in Singular) sowie von „dem religiösen Gottesbild“ (mittels bestimmtem Artikel) spricht. Das Gotteskonzept des Schülers manifestiert sich in einem „von einer christlichen Kirche verbreitetes Gottesbild, was sich auf der Bibel belegt“ und das der Schüler „schwer findet zu übernehmen“. Schließlich hat der Schüler „ein sehr naturwissenschaftliches Weltbild“, – denn er „versucht generell zunächst etwas mit natürlichen Dingen zu begründen“ – das er nur schwer „ mit einem religiösen Weltbild vereinen“ kann. Während der Verfasser zunächst von „einem Gottesbild“ bzw. „dem Gottesbild“ (im Singular!) spricht – das er stets im Kontext der Bibel bzw. seines Bibelverständnisses bzw. seiner Bibelkritik anführt – ohne es näher zu definieren und zu beschreiben, äußert er sich im letzten Satz seines Textes dahingehend, dass „eine ´Person‘ die uns lenkt oder ähnliches nicht ins Bild“ passt. Gott (als religiöser, christlicher und biblischer Gott) wird als „eine ´Person‘“ oder „ähnliches“ (das vom Schüler nicht näher beschrieben wird) vorgestellt, nämlich als personal Handelnder, denn er lenkt die Menschen. Gott wird somit anthropomorph gedacht. Der Mensch wird von Gott gelenkt. Seine Aussagen lassen an das

berühmte Bild des Marionettenspielers denken.[1163] Hier steht ausgehend von der Beziehung zwischen Gott und Mensch vorrangig die Frage nach der Autonomie Gottes und des Menschen im Mittelpunkt. Der Verfasser lehnt diese anthropomorphe Gottesvorstellung ab, da sie „nicht ins Bild passt". Das Wort „Bild" lässt sich sowohl auf das Gottesbild, als auch auf das Weltbild des Schülers beziehen und interpretieren. Das Gottesbild hat sich schließlich „der Mensch vor langer Zeit mal überlegt und hat keinerlei Belege". Das religiöse bzw. biblische Gottesbild gründet sich folglich auf menschlichen „Überlegungen" bzw. „Erzählungen von Leuten mit einem ähnlichen Glauben" ohne jeglichen Nachweis bzw. Beweis. Der Schüler nimmt eine religionskritische Haltung ein. Er findet es schließlich schwer „ein von einer christlichen Kirche verbreitetes Gottesbild, was sich auf der Bibel belegt, zu übernehmen". Am Schluss seines Textes spricht sich der Schüler gegen ein religiöses bzw. biblisches Gottesbild und für „eine höhere Macht wie das Schicksal oder ähnliches" aus, wobei seine Aussage, sich Gott als höhere Macht vorzustellen durch das Wort „höchstens" relativiert wird.

(3) Raum- und Zeitdimension

Bezüglich der Ortdimension der Gotteserfahrung äußert sich die 17jährige Schülerin zunächst dahingehend, dass der Ort „unwichtig" ist, sie ihm folglich keine Relevanz zumisst, dann aber eine Einschränkung vornimmt, indem sie betont, dass Gott ihr in der Schule nicht begegnet. Als Begründung führt sie an, dass sie „zwar viel über die Geschichten über Gott" erfahren, aber sie ihn persönlich nicht erfährt. Die Schreiberin nimmt dabei eine Differenzierung zwischen „ich erfahre etwas über Gott" und „ich erfahre Gott" vor. Schule bzw. der Religionsunterricht ist für sie ein Ort, an dem sie ausschließlich Geschichten „über" Gott erfährt. Als Situationen persönlicher Gotteserfahrung nennt die Schülerin erstens Situationen der

[1163] Das Bild des Marionettenspielers hat im Bereich des Theologisierens mit Kindern hohe Aufmerksamkeit erlangt. Vgl. etwa Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern, 315ff.

Ratlosigkeit, in denen sie vor Entscheidungen steht, die bspw. ihre Zukunft betreffen und sie „nicht weiter weiß“ und dabei Gott als „die Hoffnung das Richtige zu tun“ erfährt, der ihr den Mut und die Kraft gibt „einen Entschluss zu fassen“, und zweitens Situationen im Leben, in denen sie Angst verspürt und Gott als Beschützer erfährt. Als Beispiel führt die Schülerin eine Autofahrt (auf glatter Straße) an, bei welcher „der Fahrer etwas schneller fährt, als erlaubt“. In jener Situation denkt sie „immer“ an Gott und betet auch „manchmal“ zu ihm. Und sie nennt drittens Situationen der Reue, in denen sie Gott als verzeihenden Gott erfährt.

Der 16jährige Schüler, für welchen Gott nicht merkbar ist, führt bezüglich der Raumdimension als Orte die Bibel und die Kirche an und als Situationen Freizeit- bzw. Gruppenaktivitäten. Bereits zu Beginn des Textes äußert der Schüler seine Bibelkritik, die ihm u.a. „zu viel Interpretationsspielraum in vielen Punkten“ (die leider nicht näher erläutert werden) lässt. Dabei versteht er die Bibel als ein Schriftwerk, das von Menschen geschrieben wurde. Jene Menschen hatten „schon ein bestimmtes Bild, das sie sich selber entwickelt haben aus Überlegungen, die sie selber irgendwann mal gemacht haben.“ Die Bibel wird vom Schüler ausschließlich als Menschenwort verstanden. Die Gottesvorstellungen bzw. Gottesbilder, welche in der Bibel angeführt werden, führt der Schüler in seinem Text dabei nicht etwa auf Gotteserfahrungen zurück, welche die Menschen gemacht haben, sondern auf Überlegungen bzw. Erzählungen von Leuten mit ähnlichem Glauben. Die Aussage des Schülers lässt sich dahingehend deuten, dass der Glaube an Gott, wie er in der Bibel niedergeschrieben ist, eine Illusion des Menschen ist, denn sie basiert auf Überlegungen ohne Belege. Und die Kirche hat das Gottesbild, „was sich auf der Bibel belegt“ (ein scheinbarer Widerspruch zur vorherigen Aussage des Schülers?!) übernommen und verbreitet. Bezüglich der Zeitdimension führt der Schüler an, dass der Mensch sich das religiöse Gottesbild „vor langer Zeit mal überlegt hat“. Die Zeitangabe „vor langer Zeit“ weist eine lange Zeitdauer in der Vergangenheit auf. Fraglich ist und bleibt welche Bedeutung das

Gottesbild für Gegenwart und Zukunft des Menschen (hier auch des Schülers) hat. Bedeutsam für den Schüler sind im Kontext von Glauben und Kirche Freizeit- und Gruppenaktivitäten. Er selbst arbeitet „viel in der Kirche“ mit, so in der Jugendarbeit und durch seine Teilnahme am Posaunenchor. Der Schüler legt viel Wert auf die zwischenmenschliche Gemeinschaft, insbesondere auch die Gleichaltriger. Gott wird in der Gemeinschaft allerdings kein Raum zugeteilt, sondern vom Schüler „höchstens als höhere Macht wie das Schicksal“ gedacht. Es bleibt demnach fraglich inwiefern sein Engagement im kirchlichen Bereich Einfluss auf seinen Glauben nimmt.

3.6.1.7 Ergebnisse des offenen Kodierens

In den folgenden Kapiteln sollen die Ergebnisse des offenen Kodierens ausgehend von der theoretischen Darlegung des Kodierschrittes (vgl. Kapitel 3.8.1.) und der praktischen Darlegung der Dimensionalisierung von Konzepten und Kategorien (vgl. Kapitel 3.8.4. und 3.8.6.) dargestellt werden. Zunächst sollen die eruierten Hauptkategorien näher vorgestellt und erläutert werden, um dann in einem nächsten Schritt die Ergebnisse des offenen Kodierens ausgehend vom erhobenen Datenmaterial zu präsentieren.

3.6.1.7.1 Erläuterung der Hauptkategorien

Im Prozess des offenen Kodierens konnte eine bedeutsame Anzahl von Konzepten und Kategorien ausgehend von den Impulstexten der Schüler/innen erhoben werden. Die dimensionalisierten Konzepte und Kategorien konnten in Sub- und Hauptkategorien formiert werden. Zu den Subkategorien zählen die Kategorien „Glaube“, „Religiosität“, „Religion“, „Gott“, „Mensch”, „Welt“, „Orte“, „Lebenssituationen“ und „Zeit“, die zu den

drei Hauptkategorien „Positionierung“, „Beziehungsverhältnis“ und „Raum- und Zeitdimension“ zusammengeführt werden können.[1164]

Bevor die Ergebnisse des offenen Kodierens ausgehend von den eruierten Sub- und Hauptkategorien dargelegt werden, sollen zunächst die drei Hauptkategorien mit ihren Subkategorien näher erläutert werden. Die folgenden Schaubilder bieten einen Überblick über die eruierten Kategorien und Konzepte zu den einzelnen Hauptkategorien, die nun näher vorgestellt werden sollen.

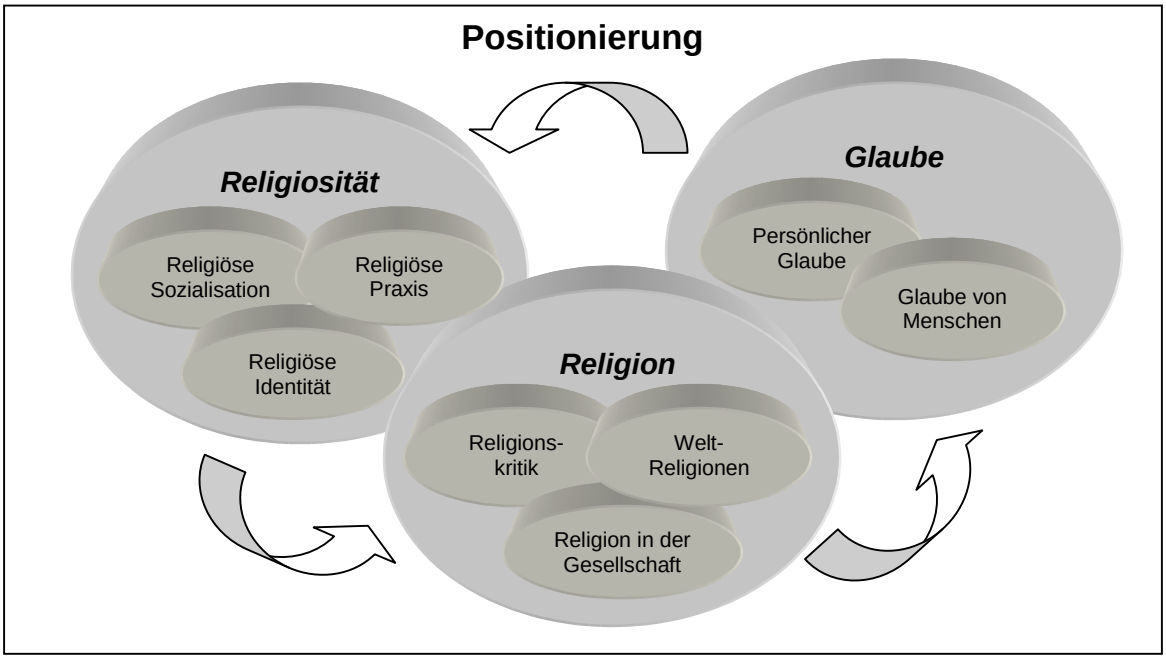


Abb. 14 Schaubild zur Kategorie „Positionierung“ im Prozess des offenen Kodierens

(1) Positionierung: In die Hauptkategorie “Positionierung” lassen sich die Subkategorien “Religiosität”, “Glaube” und “Religion” einordnen. In die (Sub-)Kategorie “Religiosität” lassen sich wiederum die drei Konzepte “Religiöse Sozialisation”, “Religiöse Identität” und “Religiöse Praxis” einsortieren. Das Konzept “Religiöse Sozialisation” gibt insbesondere Aufschluss über die religiöse Erziehung, die sich in der Familie durch die Eltern und/ oder

[1164] Es ist anzumerken, dass die Verknüpfung innerhalb und zwischen Sub- und Hauptkategorien noch recht locker ist und im Prozess des axialen Kodierens mittels des Kodierparadigmas weiter gefestigt wird. Jede Zusammenführung von Konzepten zu Kategorien stellt eine mögliche Verknüpfung dar und ist nicht als allgemein- und endgültig zu verstehen.

Geschwister, durch die Kirche, insbesondere durch den Konfirmandenunterricht, der von Pfarrer/innen gestaltet wird, sowie durch die Schule, nämlich den Religionsunterricht, vollzieht. Im Konzept “Religiöse Identität” werden jene Aussagen zusammengeführt, die das eigene Dasein als Christ/in, Moslem/ Muslimin, Buddhistin oder Atheist/in reflektieren. Das Konzept “Religiöse Praxis” gibt letztlich einen Einblick in die eigene Ausführung religiöser Praktiken, zu denen das Gebet, der Kirch- bzw. Gottesdienstbesuch, die Mitarbeit in der Kirche und das Befolgen und Einhalten religiöser Gebote gezählt werden können. In die (Sub-) Kategorie “Glaube” lassen sich zwei Konzepte einsortieren, nämlich “Persönlicher Glaube” (als Glaube der/ des Probandin/en) und “Glaube von Menschen”. Das Konzept “Persönlicher Glaube” schließt Aussagen der Proband/innen zu ihrer Glaubensentwicklung, Glaubensintensität und Glaubenshaltung zusammen, die sich wiederum in unterschiedlichen Dimensionen, so bspw. von einer zustimmenden Glaubenshaltung bis hin zu einer ablehnenden Glaubenshaltung, zeigen. Das Konzept “Glaube von Menschen” beinhaltet Aussagen zur Kirche als Glaubensgemeinschaft, zum Glaubensverständnis, zur Kritik am Glauben sowie zur Frage nach Glaubensbeweisen.[1165] In die (Sub-) Kategorie “Religion” lassen sich die Konzepte “Religionskritik”, “Religion in der Gesellschaft” und “Weltreligionen” einordnen. Inhaltlich geht es schwerpunktmäßig um die Frage welche Bedeutung bzw. welchen Einfluss die Religion/en für den/ die Menschen, insbesondere auch auf das Gottesbild und –verständnis des/ der Menschen, in der Vergangenheit und Gegenwart hat bzw. hatte. Die Hauptkategorie kann mit dem Begriff „Positionierung“ betitelt werden, da die in ihr zugeordneten Kategorien und Konzepte primär eine persönliche Stellungnahme der Probanden zu einem bestimmten Thema wie bspw. dem Glauben aufweisen.

[1165] Es wäre sicherlich denkbar die (Sub-)Kategorie „Glaube“ in die (Sub-)Kategorie „Religiosität“ mit aufzunehmen, allerdings reflektieren die Probanden nicht nur ihren eigenen Glauben, sondern auch den Glauben anderer Menschen und gehen dabei der allgemeinen Frage nach was es eigentlich bedeutet, wenn Menschen glauben. Daher ist es auch Sicht der Forschenden sinnvoll und essentiell die (Sub-)Kategorie „Glaube“ als eine eigenständige (Sub-)Kategorie zu belassen.

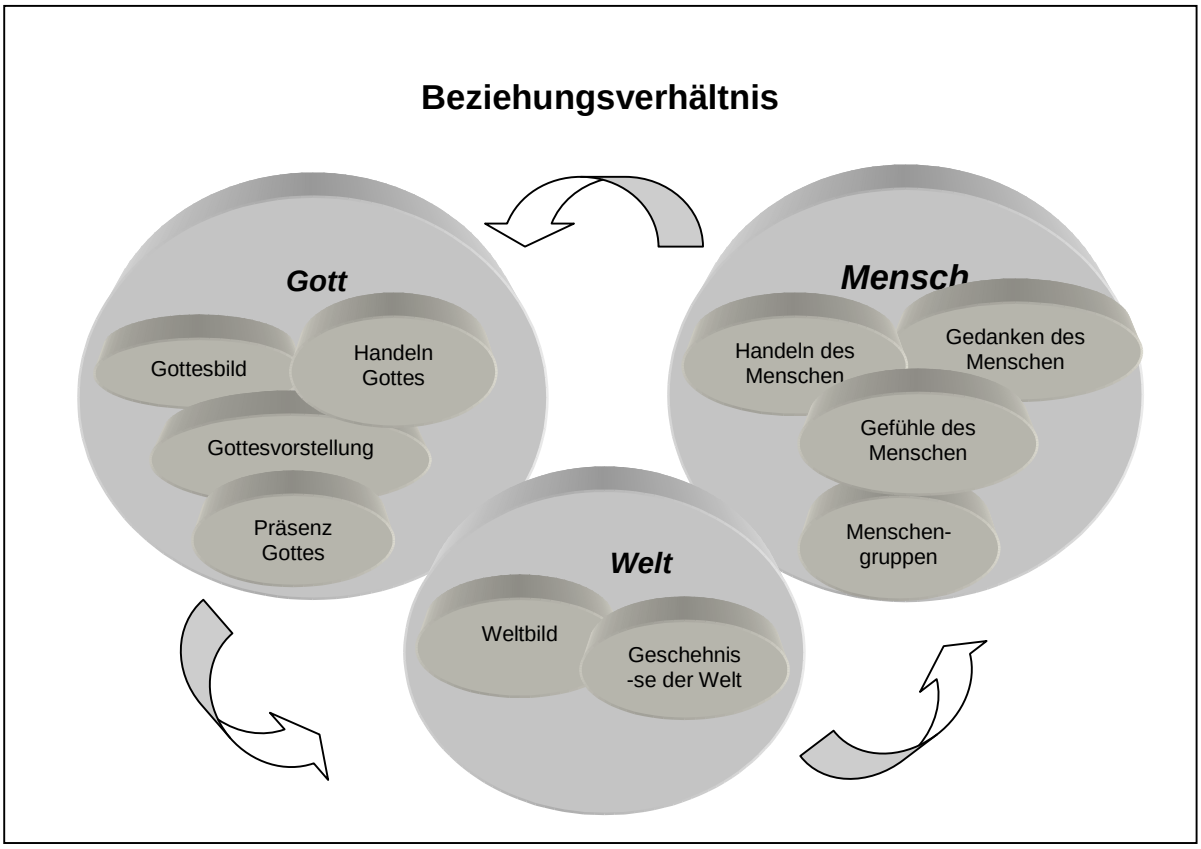


Abb. 15 Schaubild zur Kategorie „Beziehungsverhältnis“ im Prozess des offenen Kodierens

(2) Beziehungsverhältnis: In die Hauptkategorie „Beziehungsverhältnis“ lassen sich die Subkategorien „Gott“, „Mensch“ und „Welt“ einfügen. In die (Sub-)Kategorie „Gott“ lassen sich wiederum die Konzepte „Gottesbild“, „Gottesvorstellung“, „Handeln Gottes“ und „Präsenz Gottes“ eingliedern. Das Konzept „Gottesbild“ gibt Aufschluss über Bilder von Gott (in der Bibel und der Kirche) und deren (persönliche) Kritik. Gottesbilder nehmen z.T. wiederum Einfluss auf die (eigenen) „Gottesvorstellungen“, welche ein weiteres Konzept darstellen. Das Konzept „Handeln Gottes“ nimmt forciert die Handlungen und Aktivitäten, welche Gott (vom Menschen) zugeschrieben werden in den Blick. Das Konzept „Präsenz Gottes“ nimmt Fragen und Aussagen zur Existenz und (All-)Gegenwart Gottes auf. In die (Sub-) Kategorie „Mensch“ können die Konzepte „Handeln des Menschen“, „Gedanken des Menschen“, „Gefühle des Menschen“ und „Menschengruppen“ eingegliedert werden. Das Konzept „Handeln des Menschen“ zeigt auf, wie der Mensch agiert und was er (nach seinem

Willen) tut und schafft. Das Konzept „Gedanken des Menschen“ beinhaltet Aussagen darüber was und wie der Mensch denkt, erkennt, weiß und versteht. Im Konzept „Gefühle des Menschen“ werden alle Emotionen und Empfindungen des Menschen rubriziert. Das Konzept „Menschengruppen“ umschließt die Menschheit (im Allgemeinen) sowie Glaubensgemeinschaften, biblische Menschen und Wesen sowie nahestehende Menschen, darunter insbesondere Familienangehörige und Freunde. In die (Sub-) Kategorie „Welt“ können die beiden Konzepte „Weltbild“ und „Geschehnisse der Welt“ eingegliedert werden. Das Konzept „Weltbild“ legt dar wie sich Menschen die Welt denken und erklären und wie sie sie verstehen und deuten. Dabei rücken forciert auch (schöpfungstheologische) Fragen nach dem Ursprung der Welt und nach Realität und Wahrheit in den Fokus. Das Konzept „Geschehnisse der Welt“ summiert Aussagen zum Weltenlauf und der Frage nach einem/ dem Sinn der Geschehnisse, die sich in der Welt zutragen. Die (Haupt-)Kategorie kann mit dem Nomen „Beziehungsverhältnis“ überschrieben werden, da die drei (Sub-)Kategorien „Gott“, „Mensch“ und „Welt“ in starker, wechselseitiger Abhängigkeit, die durch sich durch Verbundenheit und Verschiedenheit auszeichnet, zueinander stehen.

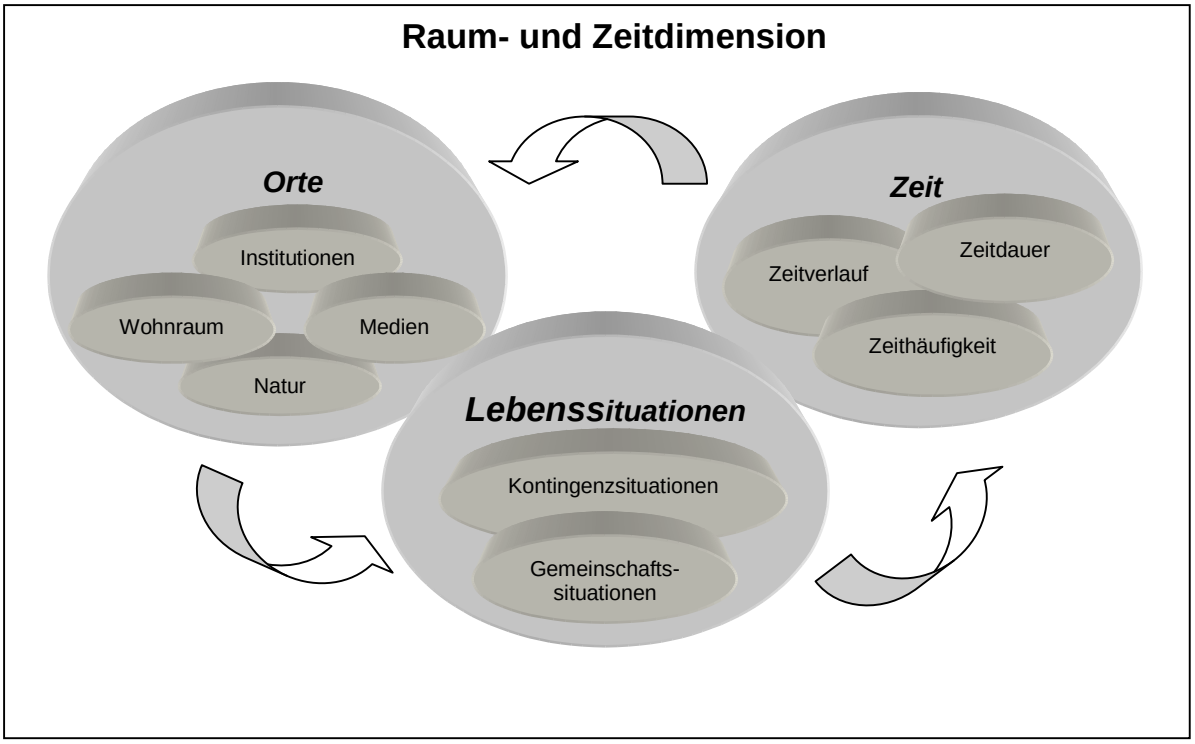


Abb. 16 Schaubild zur Kategorie „Raum- und Zeitdimension“ im Prozess des offenen Kodierens

(3) Raum- und Zeitdimension: In die Hauptkategorie „Raum- und Zeitdimension“ lassen sich die Subkategorien „Orte“, „Zeit“ und „Lebenssituationen“ einfügen. In die (Sub-)Kategorie „Orte“ lassen sich wiederum die Konzepte „Institutionen“, „Wohnraum“, „Medien“ und „Natur“ einsortieren. Im Konzept „Institutionen“ können Orte wie „Kirche“ und „Schule“ als Lernort zusammengeführt werden. Das Konzept „Wohnraum“ beinhaltet Aussagen, die sich insbesondere auf das Eigenheim und dessen unterschiedlichen Räume (Wohnzimmer, Schlafzimmer, etc.) beziehen. Das Konzept „Medium“ bzw. „Medien“ umfasst Informationsquellen wie Fernsehen, Radio und Zeitung sowie die Bibel als Medium religiöser Offenbarung. Im Konzept „Natur“ werden Orte zusammengeführt wie Landschaft, Garten, Straßen und Himmel(skörper). In die (Sub-)Kategorie „Zeit“ lassen sich die Konzepte „Zeitverlauf“, „Zeitdauer“ und „Zeithäufigkeit“ einfügen. Das Konzept „Zeitverlauf“ nimmt Aussagen zur Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft als Zeitrechnung(en) des menschlichen Lebens auf. Im Konzept „Zeitdauer“ werden Zeiten angeführt, die eine bestimmte oder unbestimmte Zeitspanne aufweisen, so bspw. die Konfirmationszeit, sowie

Zeitpunkte und (persönliche) Zeiteinteilungen. Das Konzept „Zeithäufigkeit“ führt Aussagen zur Kontinuität auf und umfasst Zeitskalen der Häufigkeit (wie bspw. von nie bis immer). In die (Sub-)Kategorie „Lebenssituationen“ lassen sich die zwei Konzepte „Kontingenzsituationen“, und „Gemeinschaftssituationen“ eingruppieren. Unter „Kontingenzsituationen“ werden jene Situationen verstanden, in denen der Mensch durch Tod, Leid, Schuld, Versagen, Rat- und/ oder Hoffnungslosigkeit an die Grenze seines Seins gelangt, sowie Situationen der Wendungen bzw. unerwartete Ereignisse wie Wunder und/oder Zufälle, die positiv und negativ konnotiert sein können als Glücks- oder Unglückserfahrungen. Im Konzept „Gemeinschaftssituationen“ werden letztlich jene Aussagen gesammelt, die von Situationen sprechen, in denen der Mensch bspw. mit anderen Mitmenschen gemeinsame Aktivitäten ausübt und/oder (dabei) die Gemeinschaft mit Gott oder etwas Übernatürliches sucht und erfährt.[1166] Die (Haupt-)Kategorie kann folglich als „Raum- und Zeitdimension“ benannt werden.

3.6.1.7.2 Darlegung der Ergebnisse anhand der Hauptkategorien

Die Ergebnisse, die im Prozess des Offenen Kodierens gewonnen werden konnten, sollen folglich anhand der drei Hauptkategorien (Positionierung, Beziehungsverhältnis, Raum- und Zeitdimension), welche im vorangegangenen Kapitel näher erläutert wurden, präsentiert werden. In der folgenden Darlegung der Ergebnisse des offenen Kodierens werden vorrangig Aussagen der Probanden angeführt, die mit Hilfe der eruierten Haupt-Kategorien analysiert, strukturiert und interpretiert wurden und nun präsentiert und durch die Formulierung von (allgemeinen) Hypothesen fixiert

[1166] Es wäre denkbar die (Sub-)Kategorien „Situationen“, „Orte“ und „Zeit“ in die Kategorie „Welt“ als deren Ordnungs- und Deutungskategorien mit aufzunehmen, allerdings weißen die Kategorie „Situationen“, „Orte“ und „Zeit“ selbst eine beachtliche Summe von Konzepten auf, was aus Sicht der Forscherenden auf eine Signifikanz der Kategorien hindeutet. Es ist daher nach Ansicht der Forschenden angemessen die (Sub-)Kategorien „Situationen“ und „Zeit“ als eigenständige (Sub-)Kategorien zu belassen.

werden sollen.[1167] Das Datenmaterial umfasst Impulstexte von 81 Schüler/innen im Alter von 14 bis 19 Jahren, die mehrheitlich eine christliche Konfession aufweisen (58 sind evangelisch, drei katholisch, eine evangelisch-freikirchlich, eine russisch-orthodox, zwei muslimisch, eine hinduistisch, einer naturalistisch, sechs konfessionsfrei bzw. atheistisch und acht Schüler/innen haben keine Auskunft über ihre Konfession gegeben).[1168] Alle Schüler/innen nehmen am Religionskurs der E1-Phase bzw. der Q2-Phase teil und weisen mehrheitlich eine religiöse Sozialisation auf, die in der folgenden (Haupt-)Kategorie „Positionierung“ näher in den Blick genommen werden soll.

3.6.1.7.2.1 Positionierung

Als ein erstes Ergebnis ist festzuhalten, dass sich alle befragten Jugendlichen in ihren Texten ausgehend vom Impuls „Ich erfahre Gott persönlich…“ mehr oder weniger intensiv mit dem Thema und der Frage nach den eigenen, persönlichen Gotteserfahrungen befassen. Sowohl Jugendliche mit einer bejahenden Einstellung gegenüber Gott bzw. Göttlichem, als auch Jugendliche mit einer unsicheren, zweifelnden Haltung oder gar einer ablehnenden Haltung, welche die Existenz Gottes bzw. etwas Göttlichem negieren, legen ihre persönlichen Gotteserfahrungen dar

[1167] Im Sinne der Grounded Theory, die als ein Kriterium die Allgemeingültigkeit aufweist, werden in der Formulierung der Hypothesen keine Einzeldeutungen mit aufgenommen, sondern vielmehr allgemeingültige Aussagen getroffen. Dieser Schritt kann sich schließlich als hilfreich für die Formulierung einer Kernthese im Prozess des Selektiven Kodierens erweisen.

[1168] Die folgende Darlegung der Schülerpostionen im Schritt des offenen Kodierens versteht sich vorrangig als qualitative Präsentation, indem Aussagen der Probanden wortwörtlich rezipiert werden, und weniger als quantitative Darbietung, da die vorliegende Arbeit nicht den Anspruch auf Repräsentativität erhebt und eine Darlegung von Zahlen bei der Gesamtanzahl der Probanden nicht in allen eruierten Kategorien zu aussagekräftigen und repräsentativen Erkenntnissen führt. Gleichwohl soll eine Gewichtung der Schüler-Statements durch Disposition und sprachliche Gestaltung erfolgen. Dabei lassen sich durch die Einteilung der Hauptkategorien, deren Kategorien Verbindungen zu anderen Kategorien aufweisen, inhaltliche Redundanzen nicht vermeiden. Im Gegensatz zum axialen Kodieren sollen die Ergebnisse ausgehend vom Prozess des selektiven Kodierens vom Blickwinkel jeder einzelnen Kategorie angeführt und erläutert werden.

bzw. erörtern die Ursachen für (bisher) ausbleibende persönliche Gotteserfahrungen.[1169]

Sowohl jene Probanden, denen eine glaubensbejahende Haltung eigen ist, als auch jene, die eine agnostische oder atheistische Haltung aufzeigen, nehmen in ihren Texten z.T. Bezug zur eigenen **religiösen Sozialisation**, in dem sie anführen, dass sie christlich, muslimisch oder hinduistisch erzogen wurden und/ oder – gegenteilig – keine christliche Erziehung aufweisen (können). Diejenigen Jugendlichen, die ihre Erziehung selbst als religiös erfahren haben, sind durch ihre Eltern und/ oder andere (nahestehende) Familienangehörige „seit Kindesalter mit Gott in Kontakt gebracht worden."[1170] Im Kontext ihrer religiösen Erziehung betonen die befragten Jugendlichen z.T., dass sie getauft und konfirmiert sind bzw. nicht getauft und konfirmiert wurden, weil ihre Eltern oder sie selbst sich dagegen entschieden haben bzw. „kein großes Interesse [hatten] sich nachträglich taufen zu lassen, um eine Konfirmation zu haben".
Neben Familienangehörigen nehmen auch Vertreter der Kirche, darunter vor allem Pfarrer, Einfluss auf die religiöse Sozialisation der Jugendlichen. Insbesondere Inhalte und Geschehnisse in der Konfirmandenzeit bzw. des Konfirmandenunterrichts beeinflussen die religiösen Vorstellungen und Haltungen der Jugendlichen. So betonen einige Probanden ihren persönlichen Lernzuwachs sowie das eigene intensive Nachdenken in Bezug auf die Gottesthematik in jener Zeit, das wiederum zur Erfahrbarkeit Gottes führte. Als Vorbereitung auf die Konfirmation nennen einige der befragten Jugendlichen auch Gottesdienste, welche sie besucht und welche ihr Nachdenken über Gott und den eigenen Glauben z.T. angeregt und

[1169] An dieser Stelle sei zur Orientierung angemerkt, dass von den 81 befragten Jugendlichen 65 Schüler/innen persönliche Gotteserfahrungen bejahen, wovon 15 Schüler/innen allerdings eine unsichere Haltung aufweisen, da sie ihre persönlichen Gotteserfahrungen hinsichtlich ihrer Häufigkeit und Intensität einschränken. 16 Schüler/innen zeigen eine (kritisch-) ablehnende Haltung und negieren die Frage nach persönlichen Gotteserfahrungen in ihren Texten.
[1170] Die in Anführungszeichen gesetzten Begriffe und Satzteile entstammen dem Wortlaut der befragten Schüler/innen. Sie wurden zugunsten der Lesbarkeit von der Forschenden grammatikalisch und orthographisch geglättet.

intensiviert haben. Neben diesen positiven Aussagen über persönliche Erfahrungen, welche die Jugendlichen zurzeit als Konfirmand/in gesammelt haben, stehen auch negative Erfahrungen. Hierzu kann bspw. der „zwanghafte Versuch des Pfarrers Gott als den ´Einzigen‘ und ´Allmächtigen‘ zu verkaufen“ gezählt werden.
Eine geringe Bedeutung kommt auch der Schule bzw. dem Religionsunterricht zu hinsichtlich der Beschäftigung mit der „Gottesthematik“, indem einzelne Schüler/innen angeben, dass sie „im Religionsunterricht viel über die Geschichten über Gott gelernt“ haben und so „Kontakt mit dem Thema ´Gott‘“ bekommen haben. Dabei nimmt die schulische Entfaltung und Beschäftigung mit dem Thema der Gottesvorstellungen und –erfahrungen – auch im Kontext der (unterschiedlichen) Religionen – allerdings nur bedingt oder z.T. „keinen Einfluss auf das persönliche Gottesbild“, da bspw. „keine dieser Religionen Recht hat.“

Hypothese 1: Bezugspersonen der Kindheit, Vertreter der Kirche und z.T. der Schule beeinflussen die religiöse Sozialisation der Jugendlichen, die wiederum den persönlichen Glauben an Gott und das eigene religiöse Gottesverständnis (mit-)prägt.

Die Familie sowie Angehörige und Vertreter der Kirche nehmen ebenfalls Einfluss auf die **religiöse Praxis** der Jugendlichen. Oftmals reflektieren Jugendliche ihre religiöse Praxis ausgehend von den Erfahrungen ihrer Kindheit. Sie erklären bspw., dass sie „als kleines Kind jeden Sonntag den (Kinder-)Gottesdienst“ besucht haben, da auch die Eltern oder ein Elternteil sonntäglich in den Gottesdienst geht, und nun entweder unregelmäßig – beispielsweise einmal im Monat – oder lediglich bei „größeren Kirchenfesten“, wozu Weihnachten und Ostern gezählt werden, in die Kirche zum Gottesdienst gehen. Jugendliche, die im Gegenzug in ihrer Kindheit keine Erfahrungen mit der Kirche oder dem dort stattfindendem

Gottesdienst gesammelt haben, weisen auch keine oder lediglich eine geringe Affinität zur Ausübung religiöser Praktiken (- jedoch nicht in der Kirche -) auf. Auch negative Erfahrungen mit der Kirche als Institution und ihren Vertretern können bewirken, dass Jugendliche sich nicht (mehr) auf Kirche bzw. kirchliche Veranstaltungen u.ä. einlassen. Neben dem Kirchenbesuch führen einige wenige Jugendliche auch ihre persönliche Mitarbeit bzw. ihr persönliches Engagement in der Kirche an, wozu die Teilnahme in kirchlichen Gruppen wie dem Posaunenchor, das Engagement in der kirchlichen Kinder- und Jugendarbeit wie das Leiten von Seminaren und Jugendgottesdienste, als auch die aktive Mitarbeit im Vorstand einer christlichen Jugendgruppe gezählt werden können.

Neben dem Gottesdienstbesuch und der Mitarbeit in der Kirche als Formen religiöser Praxis erzählen Jugendliche insbesondere auch von ihrer Gebetspraxis, die oftmals auf dem Hintergrund der eigenen religiösen Sozialisation reflektiert wird. Das Gebet wird von den Jugendlichen entweder zuhause alleine (beim zu Bett gehen) und/ oder in der Familie (beim Aufstehen oder vor den Mahlzeiten) oder während des Gottesdienstbesuchs verrichtet. Dabei führen einige Jugendliche an, dass das Gebet – wie auch der Kirchengang bzw. der Gottesdienstbesuch – mit zunehmendem Alter für sie an Relevanz verliert. Gründe für den Bedeutungsverlust der eigenen religiösen Praxis können neben negativen Erfahrungen mit Vertretern der Kirche und dem Illusionsverdacht (resultierend aus der Nichterhörung Gottes von Gebeten) auch die Reflexion über die Frage nach der (eigenen) religiösen Identität sein. Während einzelne Probanden bspw. explizit anführen, dass sie „Sohn oder Tochter eines Pfarrers“ sind und daher eine christliche Erziehung und Praxis aufweisen, gehen andere der allgemeinen Frage nach, was es bedeutet „Christ“ zu sein. Dabei scheint es einheitlicher Konsens zu sein, dass der Mensch als Christ selbst entscheiden kann, ob er religiöse Praktiken verrichtet oder nicht, denn schließlich kann der Mensch auch Christ sein, ja sogar „ein guter Christ“ sein, wenn er religiöse Praktiken „unregelmäßig“

ausübt. Zur Erfahrbarkeit Gottes bedarf es nach Ansicht dieser Jugendlichen nicht der Kirche.

Hypothese 2: Persönliche Erfahrungen in und mit der Familie sowie Vertretern der Kirche wirken auf die Ausübung religiöser Praxis der Jugendlichen (mit) ein, die sich vom Gottesdienstbesuch bis zum Gebet erstreckt, jedoch nicht (zwangsläufig) mit der eigenen religiösen Identität korrelieren muss.

Ganz ähnlich verhält es sich mit der Frage nach dem eigenen **Glauben,** wie einige der oben angeführten Aussagen bereits indizieren. Jugendliche betonen z.T., dass „der Glaube an sich nicht unbedingt etwas mit der Familie oder Vertretern der Kirche zu tun haben muss“ und „man den Glauben zu Gott selbst finden sollte und die Pfarrer dort auch nicht unbedingt helfen sollten“, denn die Beschäftigung mit dem (eigenen) Gottesglauben soll primär „im persönlichen, privaten Bereich erfolgen“. Jene Probanden betonen neben der selbstständigen Entwicklung des Gottesglaubens die Freiheit des Menschen dem eigenen Glauben dort nachzukommen, wo sie es für relevant empfinden.
Der Glaube an Gott wird dabei von vielen Jugendlichen als eine Haltung (gegenüber Gott bzw. etwas Göttlichem) aufgefasst, die nicht statisch ist, sondern sich vielmehr entwickelt und verändert, so insbesondere (auch) durch die religiöse Erziehung. Die Entwicklung und Intensität des Glaubens (an Gott bzw. etwas Göttliches) wird von einigen Probanden auf die religiöse Erziehung (in der Familie) zurückgeführt. Derart reflektieren jene Jugendlichen ihre eigene Glaubensentwicklung, indem sie akzentuiert darlegen, dass sich ihr Glaube an Gott ausgehend von ihrer Kindheit bis heute gewandelt hat, indem sie als Kind oftmals (fest) an Gott geglaubt haben und nun nicht mehr (so fest) an Gott bzw. etwas Göttliches glauben bzw. Zweifel an der Existenz (eines) Gottes haben. Zweifel manifestieren sich dabei insbesondere auch im Glauben an „einen Gott, wie er in der Bibel

steht“. Die Gedanken der Jugendlichen illustrieren den Wandel vom Glauben an Gott in der Kindheit, hin zu einer unsicheren, zweifelnden Glaubenshaltung hin zur Ablehnung des Glaubens an Gott (z.T. im biblischen christlichen Sinn), so bspw. aufgrund der Auseinandersetzung „mit den Geschehnissen der Welt“, worunter primär Leiderfahrungen gefasst werden. Während die Schüler/innen mehrheitlich ihren prozesshaften oder punktuellen Wandel und Weg von einem (festen) Glauben an Gott in ihrer Kindheit hin zu einer heutigen agnostischen oder kritisch-ablehnenden Glaubenshaltung darlegen, artikuliert sich nur eine Schülerin in konträrer Weise, indem sie sich von einer zweifelnden Glaubenshaltung in ihrer Kindheit hin zu einer Meinungsänderung über die Existenz Gottes aufgrund von negativen Ereignissen, die nicht näher von ihr entfaltet werden, zum Glauben hinbewegt hat. Ihre Suchbewegung bewegt sich nicht wie bei den anderen vom Glauben weg, sondern auf diesen zu.

Ausgehend von den Deskriptionen der Probanden über ihren persönlichen Glauben, lassen sich verschiedene Glaubenshaltungen bei den befragten Jugendlichen manifestieren. Während einige Jugendliche einen sicheren, gefestigten Glauben aufweisen, der sich im Vertrauen auf und gegenüber Gott auszeichnet, stimmen anderen dem Glauben an einen Gott zu, weil etwa „viele Argumente für die Existenz eines höheren Wesens sprechen, und wiederum andere lassen eine unsicher, zweifelnde Glaubenshaltung erkennen, weil es ihnen bspw. „schwer fällt an Gott zu glauben, denn er ist nicht da, man kann ihn also nicht sehen“ oder „weil das Wissen über Gott so weit entfernt bzw. ungreifbar scheint“. Aussagen dieser Art zeigen auf, dass Jugendliche z.T. immer wieder nach sichtbaren Zeichen als Glaubensbeweise suchen bzw. diese (ein)fordern. Jugendliche, die einen unsicher, zweifelnden Glaubenshabitus aufweisen, befinden sich in einem Konflikt, der von einem schwankenden, z.T. hin- und hergerissenen Habitus geprägt ist, indem sie „je nach Situation denken, dass es gar keinen Gott gibt“. Während jene Jugendliche, die eine sichere, gefestigte oder unsichere Glaubenshaltung erkennen lassen, an Gott glauben bzw. am Gottes-

Glauben oder am Glauben an etwas Göttlichem festhalten möchten bzw. sich nach diesem sehnen, lehnen andere Jugendliche den Glauben an Gott – insbesondere den biblischen Gottesglauben – und/oder etwas Göttliches wie eine höhere, übernatürliche Macht/ Kraft ab. Ursachen hierfür sind ausgehend vom Glaubensverständnis, dass Gott nicht per Apperzeption des Menschen erkennbar ist und (somit) „unbeweisbar“ und „unwahrscheinlich“ ist und bleibt.

Insbesondere im Kontext der Thematik des biblisch-christlichen (Gottes-)Glaubens und ihres Bezugs auf den eigenen Gottesglauben bzw. den Gottesglauben anderer Menschen, reflektieren einige Jugendliche das allgemeine Verständnis von Glauben, indem sie der Frage nachgehen, was es überhaupt bedeutet zu glauben. Die Schüler/innen veranschaulichen dabei, dass „man nicht daran glauben muss, dass es einen personifizierten Gott gibt“, und/oder dass „der Glaube an Glück, Zufall oder Bestimmung genauso ein Glaube wie der Glaube an einen Gott ist. Nur wird hier dieser Glaube nicht an ein überdimensionales, unsichtbares, ´dreigeteiltes‘ Etwas gebunden“. In Bezug auf die befragten Jugendlichen gilt es ausgehend von diesen Überlegungen zum Glaubensverständnis zu betonen, dass auch wenn einige Jugendliche angeben, dass sie den Glauben an Gott ablehnen, sie nicht zwangsläufig die essentielle Bedeutung des Glaubens bestreiten. So betonen einzelne Schüler/innen durchaus „den Sinn eines Glaubens“. Schließlich weisen Jugendliche mit einer unsicheren oder kritischen Glaubenshaltung z.T. eine starke Glaubenssehnsucht auf, indem sie es bedauern, dass Gott „keine Bedeutung“ für sie hat und sich nach einem „festen Glauben“ sehnen, wie ihn andere Menschen etwa haben. Der Wunsch nach einem festen Glauben steht in Beziehung zur Frage nach der Glaubensintensität der befragten Jugendlichen. Während einige Schüler/innen, - primär jene, die eine (mehr oder weniger) sichere, gefestigte Glaubenshaltung aufzeigen, sich als sehr oder „relativ gläubig bezeichnen“, erklären andere Schüler/innen, dass sie „nicht so viel an Gott glauben“ oder „die Überzeugung im Glauben an Gott nicht sehr groß ist“,

und wiederum andere präzisieren, dass sie „keinen ausgeprägten evangelischen Glauben haben“. Während die befragten Jugendlichen dem Glauben gegenüber mehrheitlich positiv gegenüberstehen, gibt es auch einige Probanden, die Kritik am Glauben üben, indem sie etwa die „Prüfungen des Glaubens, mit dem das viele Leid auf der Erde begründet wird für leicht unrealistisch halten“ oder „den Glauben als ´Zweck‘ ansehen, um Menschen zu einer Gemeinschaft zusammenzuführen“. Im Nexus von Glaubensablehnung und Glaubenskritik steht auch die Thematik der Religionskritik, indem einzelne Jugendliche den Glauben als Spender von Hoffnung für die Menschen auffassen und ihn dann (folglich) als Illusion deklarieren.

Hypothese 3: Der Glaube an Gott unterliegt Veränderungen von der Kindheit zum Jugendalter, die von Festigung über Zweifel und Unsicherheit bis hin zur Ablehnung führen können, aufgrund situativer, (lebens-)weltlicher Herausforderungen und ihrer (reflexiven) Verarbeitung.

Eine (stark) ablehnende Haltung weisen einzelne Probanden auch gegenüber **Religion** auf. Sie kritisieren, dass (aufgrund der „Durchsetzung der ´einzig wahren Religion‘“) Religion intolerantes, unmoralisches und widerethisches Handeln und Verhalten zwischen den Menschen (innerhalb einer Religion sowie zwischen den Religionen) hervorruft und zwischenmenschliche Konflikte und Auseinandersetzungen wie (Religions-)Kriege provoziert. Zudem ist Religion nach Aussage einzelner Probanden wissenschaftsfeindlich und der Grund, „warum die Menschen mehr als 500 Jahre ungebildet blieben“. Während jene zitierten Schüler/innen die Religion(en) abqualifizieren oder aberkennen, kritisieren andere Probanden weniger die Religion(en), als vielmehr die Menschen, welcher einer bestimmten Religion angehören und diese aus Gier und/oder Intoleranz für ihre eigenen Zwecke und Bedürfnisse „gegen das Allgemeinwohl“ und „gegen die Ideale der Religion“ ausnutzen. Schließlich schätzen einzeln die

„Religion für ihre Philosophie und Zusammenführung“. Einige Jugendliche stellen fest, dass „die Religion früher einen großen Einfluss in der Gesellschaft hatte“ und finden es nach wie vor „sehr interessant, wie die Religionen das Leben so beeinflussen“. Ausgehend von den Aussagen der Probanden lässt sich resümieren, dass die Religion/en Einfluss auf die Menschheit bzw. die Menschen, ihr Leben und ihr Verhalten untereinander, auf ihre Glaubenshaltungen und –praktiken sowie auf ihre Gottesvorstellungen in Geschichte und Gegenwart nehmen. Die Frage nach „der einzig wahren Religion“ steht ausgehend von den Äußerungen der befragten Jugendlichen im Kontext der Frage nach Sinn, Ziel und Intention der einzelnen, unterschiedlichen Religionen, insbesondere der Weltreligionen, darunter die monotheistischen Religionen (Judentum, Christentum und Islam), die polytheistischen Religionen (darunter Hinduismus, Buddhismus und Shintoismus), sowie einzelner Sekten (darunter Zeugen Jehovas). Dabei wird seitens der Probanden immer wieder der Frage nachgegangen, wie Gott in den Religionen dargestellt wird bzw. welche Bilder und Vorstellungen von Gott vorliegen, auch und obwohl Gott vorrangig für einige Jugendliche wohl „als Symbol für das Christentum und die christlich-europäische Kultur steht“, denn schließlich stellen sich ja „nicht alle Religionen den gleichen Gott vor.“ Dabei wehren sich die Jugendlichen z.T. vehement gegen Glaubensvorstellungen und –gebote bzw. –verbote (wie das Kopftuch-Tragen oder das Verbot der Bluttransfusion bei den Zeugen Jehovas), welche die einzelnen unterschiedlichen (Welt-)Religionen mitbringen. Grund hierfür ist ihre Erschwernis bzw. Zerstörung sozialer Bindungen bzw. zwischenmenschlicher Beziehungen. Wiederum andere Jugendliche signalisieren ihr Interesse an den unterschiedlichen (Welt-)Religionen, indem sie erhellen, dass sie sich „besonders für solche [Religionen] interessieren, in denen es mehrere Götter gibt, wie den Shintoismus“, wobei sie „daran aber auch nicht wirklich glauben“. Es lässt sich konkludieren, dass einige Jugendliche, insbesondere jene, die noch auf der Suche nach

„ihrem“ Gottesglauben sind, andere Religionen neben dem Christentum, dessen Glaubens- und Gottesvorstellungen sie möglicherweise z.T. vehement ablehnen, als interessant oder gerade abstoßend empfinden oder alternativ zur Religion bzw. den Religionen ihre interdisziplinären Bezugswissenschaften wie die (christliche oder buddhistische) Philosophie in den Blick nehmen, die sie „wegen ihrer Nächstenliebe und Friedlichkeit“ schätzen. Religion wird schließlich nicht nur mit „Krieg, Hass, Mord und Intoleranz“ assoziiert.

Hypothese 4: Religion(en) beeinflussen Menschen in ihrem Denken, Wissen und Handeln in Geschichte und Gegenwart; somit werden sie und/oder ihre Vertreter geschätzt für ihre Gemeinschaftsförderung und -zusammenführung, aber abgelehnt aufgrund ihrer Gemeinschaftsspaltung bzw. Lebenszerstörung.

3.6.1.7.2.2 Beziehungsverhältnis

Der Analyse der Impulstexte lässt sich entnehmen, dass die Vorstellungen von **Gott** bei den befragten Jugendlichen von personalen Gottesvorstellungen, über symbolische, metaphorische mit z.T. anthropomorphen Zügen bis hin zu abstrakten, apersonalen Gottesvorstellungen reichen. Dabei werden die unterschiedlichen Gottesvorstellungen z.T. von den einzelnen Probanden miteinander verschränkt. Folglich reichen die Gottesvorstellungen der Heranwachsenden von theistischen, mit z.T. biblisch-christlichen Bezügen, über deistische Vorstellungen von Gott – der den Weltenlauf und die Handlungen der Menschen beobachtet und selbst passiv ist und bleibt, und folglich nicht in das Weltgeschehen eingreift – zu pantheistischen, naturalistischen Gottesvorstellungen bis hin zu atheistischen Positionen, bei denen die Existenz eines Gottes oder mehrerer Götter bzw. etwas Göttlichem oder Übernatürlichem gänzlich zurückgewiesen wird.

Wie in der Hauptkategorie „Positionierung“ angeführt, sprechen sich Jugendliche z.T. gegen Glaubensvorstellungen der einzelnen unterschiedlichen Religionen aus, und so auch im Kontext der Frage nach ihren persönlichen Gottesvorstellungen, indem sie sich bspw. „mit dem ´evangelischen‘ Gott nicht identifizieren können“. Gründe hierfür sind etwa negative Erfahrungen mit der Kirche, „die ja sozusagen Gott vertritt“ oder aber, weil Gott ein „schwer zu verstehendes, sehr willkürlich handelndes Wesen ist und in vielen seinen Verhaltensweisen in der Bibel keinerlei Durchsichtigkeit gezeigt hat.“ Andere Probanden betonen, dass sie es „schwer finden, sich auf ein von einer christlichen Kirche verbreitetes Gottesbild, was sich auf der Bibel belegt, zu übernehmen“, weil bspw. Belege für das biblisch-personale Gottesbild, welches Menschen sich „vor langer Zeit mal überlegt haben“, fehlen. Ausgehend von der Vorstellung einer Adaption eines biblisch-christlichen Gottesbildes erklären einzelne Schüler/innen, dass „es für sie schwierig ist, sich auf ein in der Bibel vorgezeichnetes Gottesbild mit wagen Erklärungsversuchen einzulassen.“ Die Aussagen der Jugendlichen verdeutlichen, dass sie ausgehend von einem z.T. wörtlichen Bibelverständnis *die* biblisch-christliche Gottesvorstellung (im Singular!) anfechten, mit der Begründung der (wissenschaftlichen) Nicht-Nachweisbarkeit und Erklärbarkeit seiner Existenz. Resultierend aus der Schwierigkeit des Sich-Einlassens bzw. der persönlichen Übernahme eines religiösen bzw. biblisch-christlichen Gottesbildes, führen einige Probanden schließlich an, dass „es jedem selbst überlassen sein muss, sein individuelles Bild eines ´Gottes‘ oder Ähnlichem zu gestalten.“ Dabei betonen einzelne Schüler/innen, dass Gott für sie „keine konkrete Person“ ist bzw. sie ein Gottesbild ablehnen, bei dem Gott (ausschließlich) als Person aufgefasst wird, worunter sie ein bildhaftes, gegenständliches oder „konkretes“ Gottesbild verstehen. Schließlich sind persönliche Gottesvorstellungen wie auch der Glaube ausgehend von den Aussagen einzelner Probanden nichts statisches, sondern sie entwickeln und verändern sich je nach Situation, Kontext und Ausgangslage.

Ausgehend von der Frage nach *dem* (biblisch-christlichen) Gottesbild gelangen einige Schüler/innen z.T. zur Frage nach ihren eigenen, persönlichen Gottesvorstellungen. Die Mehrheit der befragten Jugendlichen weist eine positive Gottesvorstellung auf, was sich an Aussagen wie „Wenn ich jedoch an Gott denke, dann ist er eher ein guter Gott“ oder „Gott ist ein liebender Gott“ induzieren lässt. Im Sinne der monotheistischen Religionen wird Gott mehrheitlich als Schöpfer von Welt und Mensch angesehen bzw. z.T. auch explizit benannt, was sich an Aussagen wie „Wenn ich an den Ursprung der Welt denke, denke ich sofort an Gott. Denn meiner Meinung nach ist Gott der Ursprung allen Lebens.“ illustrieren lässt. Gott wird von den Schüler/innen als Schöpfer der Welt und der Mensch (damit) als sein Geschöpf aufgefasst. Im Zusammenhang mit Fragen nach Herkunft, Anfang und Entstehung von Lebewesen sowie dem Grund und Sinn des (menschlichen) Lebens auf der Welt, führen manche der befragten Jugendlichen (auch) ihre Vorstellung von Gott als Antwort und/oder Erklärung für (Sinn-)Fragen an. Auch personale, symbolische Vorstellungen von Gott „als eine Art Freund, dem man sich anvertrauen kann“ oder von Gott, der „wie ein unsichtbarer Vater“ ist, werden von den Probanden angeführt. Gott ist für einige der befragten Jugendlichen – im z.T. christlich-biblischen Sinne – ein Schutz bzw. Beschützer und Behüter, ein (ständiger) Begleiter, aber auch ein Aufpasser und/ oder ein Wächter. Gott ist für einige der befragten Jugendlichen – ganz im biblisch-christlichen Sinne – auch „eine Kraft oder Hoffnung“. Dabei wird Gott von einigen Heranwachsenden auch mittels Gottesepitheta charakterisiert, indem z.T. menschliche Eigenschaften und Gefühle angeführt werden. Die Jugendlichen erfahren Gott als „liebend, warmherzig, gütig, freundlich, stärkend, helfend und/oder unterstützend“. In Korrelation mit einer positiven Gottesvorstellung wird Gott z.T. als jemand erfahren, der „in welcher Form auch immer, da ist“ und „ein Auge auf uns hat und für uns da ist“. Diejenigen Jugendlichen, die eine positive Gottesvorstellung mitbringen, erfahren Gott als „Schutz bzw. Beschützer“ und/ oder als „Trost“ und/oder auch als „einen verzeihenden

Gott“. Dabei erfahren die Schüler/innen Gott weniger bzw. „nie als Bestrafer oder autoritärer Herrscher über die Welt“. Einhergehend mit der Vorstellung von Gott als Hoffnung wird Gott als „Hoffnungsschimmer“ bzw. die Hoffnung, das Richtige zu tun“ erfahren. Gott ist dabei nicht „nur im Kopf“ erfahrbar, sondern auch im Herzen des Menschen, nämlich durch Gefühle; Die Jugendlichen „erfahren Gott als ein positives Gefühl, das sie umgibt.“ Jugendliche, die an Gott glauben, erfahren Gott gerade in schwierigen Lebenssituationen, denn „Gott hilft“. In Momenten der Ratlosigkeit und Trauer wenden sich Heranwachsende z.T. an Gott und erfahren Gott dann als jemanden, der dem Menschen „zuhört und ihn tröstet.“ Gott wird dabei als jemand erfahren, der dem Menschen „Kraft schenkt“ und dem Menschen auch „die Angst vor dem eigenen Tod nimmt“. Gott hilft und unterstützt den Menschen als seelischer Beistand. Schließlich ist Gott jemand, der „in schwierigen Situationen zu einem hält“ und einem hilft „die Trauer zu überwinden oder sie zu verarbeiten“, indem er den Menschen etwa „daran erinnert auch das positive im Leben zu sehen“, indem er „jedem Menschen wieder zu einer glücklichen Situation zu helfen versucht“. Gott kann sich dem Menschen dabei auch im Nächsten zeigen, nämlich „durch gesunde und hilfsbereite Freunde und die Familie.“ Ausgehend vom Glauben an Gottes Omnipräsenz ist Gott „dort allgegenwärtig, wo man anderen Menschen hilft und andere Menschen liebt und schätzt“, aber Gott ist auch (und gerade) da, „wenn ein Kind stirbt oder ein Krieg geführt wird“. Wissend um einen Gott, der im Leid anwesend ist, wenden sich viele der befragten Schüler/innen in schwierigen, leidvollen Situationen, aber auch in freudigen Situationen an Gott, um ihm zu danken für „die schönen Situationen, die er ihnen geschenkt hat“, so bspw. indem Gott „einen neuen Vater schenkt (…) und mit ihm ein besseres Leben.“ Für die persönliche Erfahrbarkeit Gottes lässt sich für jene Schüler/innen mit einer positiven Glaubenshaltung vorläufig resümieren, dass „wenn sich der Mensch besonders über etwas Großartiges freut, sich Gott mit ihm freut. Schließlich ist immer jemand da,

der sich mit einem freut, der mit dem Menschen lacht und mit ihm weint.“ Es zeigt sich eine wechselseitige Beziehung zwischen Gott und Mensch.

Jugendliche, die eine positive Glaubens- und Gottesvorstellung bzw. -beziehung aufweisen, verbalisieren Gottes Gegenwart oftmals in Form seiner Omnipräsenz. Dabei „spüren sie seine Präsenz durchgehend. Es gibt keine Momente, in denen sie Gott nicht erfahren, da er immer präsent und für einen da ist. Man steht in einer ununterbrochenen Verbindung zu ihm, weswegen man ihm an allen Enden begegnet und ihn laufend erfährt.“ Auch Schüler/innen, die eine pantheistische Gottesvorstellung aufweisen, indem sie Gott „in jedem Baum, Tier“, „in allen Dingen sehen“, betonen Gottes Allgegenwart, indem Gott „stets“, in welcher Form auch immer, da ist.“

Neben der Immanenz Gottes thematisieren die Heranwachsenden mehrfach auch Gottes Transzendenz. Derart trösten sich die Heranwachsenden in Momenten der Trauer, in denen Gott gegenwärtig ist, „auch bis zu einer gewissen Grenze mit diesem Übernatürlichen.“, indem sie „dann gezielt die Verbindung zu dieser höheren Instanz suchen.“ Schließlich reicht es jenen Schüler/innen oftmals „einfach zu wissen, dass Gott da ist, denn man muss etwas nicht immer mit den eigenen Händen greifen müssen, um zu wissen, dass es da ist.“ Gott ist für sie schließlich „etwas sehr großes, kaum in Worte fassbares.“ Gott „ist etwas übermenschliches, etwas was der Mensch nicht mit seinem menschlichen Geist erfassen kann, sonst wäre es ja nicht Gott.“

Wie die hier angeführten Aussagen der Schüler/innen erkennen lassen, weisen einige der befragten Jugendlichen neben persönlichen Gottesvorstellungen auch apersonale, abstrakte Gottesvorstellungen auf, in dem sie Gott als „höhere, übernatürliche Macht bzw. Kraft“ oder als „höheres Wesen“ betiteln. Dabei gibt es einige Probanden, die neben einer personalen Vorstellung von Gott, auch eine abstrakte Gottesvorstellung aufweisen, und andere, die eine Vorstellung von Gott als Person, der alle Handlungen und Gedanken des Menschen bzw. der Menschheit sowie den Weltenlauf lenkt, gänzlich bestritten und beim Gottesbegriff (ausschließlich)

an eine übernatürliche Macht denken, und wiederum andere, die ihrer abstrakten Gottesvorstellung anthropomorphe bzw. personale Züge verleihen, indem Gott bspw. „als allwissende, vernunftbegabte Macht den Menschen hilft“.

Jene Aussagen signalisieren, dass die befragten Jugendlichen sich mehrheitlich mit ihren Vorstellungen vom Wirken bzw. Handeln Gottes, und damit oftmals einhergehen der Aussage und Frage nach Gottes Hilfe auseinandersetzen. Gottes Wirken wird dabei teilweise erst rückblickend, wenn der Mensch einzelne Geschehnisse und Erlebnisse „Revue passieren lässt“, wahrgenommen und erfahren. Dabei stellt sich die konkrete Frage wie „Gott denn eingewirkt hat bzw. Gott denn eigentlich wirkt?“ Ist es etwa „ein Gott, der jeden Gedanken, jedes Wort und jede Tat aller Menschen lenkt?“ – wie eine 16jährige russisch-orthodoxe Schülerin fragt und ihre Frage mit den Worten „Ich weiß nicht. Vielleicht gibt es irgendetwas Übernatürliches, das in irgendeiner Weise etwas lenkt oder ordnet.“ für sich unbeantwortet (bzw. mit recht unbefriedigt klingenden Worten) stehen lässt. Während einige wenige Schüler/innen das Handeln bzw. Wirken Gottes in der Welt und in ihrem Leben nicht in Frage stellen bzw. von einem omnipräsenten Gott ausgehen, bekunden andere, dass sie nicht glauben, „dass wir in allem was wir tun, von Gott gelenkt werden“, denn sie hatten „bisher nie das Gefühl, dass er sie aktiv lenkt oder ihnen Entscheidungen abnimmt oder gar irgendwie ein Zeichen oder ähnliches hat zukommen lassen.“ Den Aussagen der Probanden folgend lässt sich Gottes Wirken und Handeln (vorrangig) nicht durch direktes, aktives Eingreifen und Lenken (*gubernati mundi*) menschlicher Handlungen in der Welt, im Leben des einzelnen Menschen, erfahren. Während einige Schüler/innen das Eingreifen bzw. Nicht-mehr-Eingreifen Gottes (wie es etwa in der Bibel dargelegt wird) in die Welt thematisieren (und dabei zwischen „früher und heute“ differenzieren), befassen sich andere Probanden (auch) mit der Frage nach dem Eingreifen bzw. Nicht-Eingreifen Gottes in das menschliche Leben bzw. ihre persönliche Lebenssituation(en). Dabei führen sie

ausgehend von einer deistischen Gottesvorstellung an, dass sie „nicht an einen Gott glauben, der unser Leben aktiv in bestimmten Situationen beeinflusst“ bzw. „gezielt unser Leben beeinflusst“. Sie sehen „Gott persönlich nicht als aktiven Gestalter des eigenen Lebens“ an, sondern er „tritt passiv in Erscheinung“ und/oder ist „im Empfinden als passiver Beobachter tätig“, indem er „ein Auge auf uns hat“. Derart bekommt Gott „alles Treiben auf der Erde mit, jede Handlung des Menschen, aber er beurteilt oder entscheidet nicht über sie.“ Gottes Hilfe bleibt aus.

Für andere Jugendliche ist Gott vor allem „eine Instanz, von der sie glauben, dass sie die Welt zusammenhält“ bzw. „etwas, was alle Fäden in der Hand hält“. Ausgehen von diesen Aussagen lässt sich das Bild eines Gottes im *theatrum mundi* extrahieren. Gott fungiert in der Rolle eines Spielleiters bzw. Regisseurs, der für die Menschen auf der Welt als Theaterbühne „einen Weg geplant“ hat und damit in einer gewissen Art und Weise das Welt-Schauspiel „vorbestimmt leitet“ und damit den Menschen möglicherweise zwar in „die richtige Richtung anstupst“, der Mensch als Schauspieler und Akteur jedoch die Freiheit der Rollen-Darstellung und –Ausübung hat. Dass Gott „´alles im Griff hat“‘ und trotzdem Dramatisches oder Schreckliches (wie Unfälle, Krankheit oder Tod) auf der Welt passiert, erklären sich Schüler/innen dadurch, dass es „ nicht Gottes Wille ist, so etwas (wie den Tod eines jungen Menschen) zuzulassen, da Gott schließlich nicht der Hauptverantwortliche ist.“ oder „Gott nicht für das Böse und Leid/ Unglück auf der Welt verantwortlich ist.“ Gott würde sich schließlich „selber nie als ´perfekt‘ oder ´makellos‘ bezeichnen“. Und wenn Gott dann doch mal „´seine Finger im Spiel‘ hat, dann möchte Gott damit ein Zeichen setzen. Der Mensch sollte nicht mehr so handeln wie bisher“.[1171] Schließlich räumen einige der Probanden ein, dass der Mensch schon „ab und zu einfach ein Zeichen bräuchte, eine Hilfe, die einem gewiss ist.“

[1171] Die Aussage entstammt einer 18jährigen muslimischen Schülerin.

Ausgehend von einem Gottesbild mit deistischen Wesenszügen schlussfolgern einige Probanden letztlich für sich, dass Gott nicht die Verantwortung für das Handeln der Menschen trägt, denn Gott ist nicht „ein Gott, der die Menschen aktiv lenkt“ und auch (somit auch) nicht „ein Gott, der etwas für Menschen tut.“ Aber „alle großen Dinge sind sozusagen Schicksal, das von einer höheren Macht bestimmt wird. Der Mensch kann gegen das Schicksal nicht viel ausrichten, da es von Gott bestimmt wurde.“ Die Frage nach dem Handeln und Wirken Gottes bzw. etwas Göttlichem in der Welt wird von einigen Probanden insbesondere im Kontext der Frage nach dem Schicksal thematisiert. Dabei reflektieren die befragten Jugendlichen z.T., ob es überhaupt „so etwas wie Schicksal gibt“ und wenn ja, in welcher Relation Gott bzw. die höhere Macht/ Kraft zum Schicksal steht. Sie versuchen „zu verstehen, warum Gott solche Dinge zulässt bzw. oder ob es vielleicht nur das Schicksal ist, das entschieden hat? Und gleichzeitig fällt es ihnen schwer dieses Schicksal zu verstehen. Gibt es so etwas wie Schicksal überhaupt, und wenn ja, warum trifft es gerade mich?“[1172] Neben jenen Jugendlichen, die Gott und Schicksal zusammendenken, denjenigen Jugendlichen, die von Gott als höherer Macht sprechen, die z.T. anthropomorphe Züge aufweist, jenen Jugendlichen, die sich dezidiert gegen einen Glauben an Gott aussprechen und/ oder Schicksal (lediglich) mit höheren Mächten bzw. Übernatürlichem assoziieren, gibt es auch solche Jugendliche, die eine Vorstellung von Gott *und* höheren Mächten ablehnen, und sich (dennoch) die Frage nach (dem) Schicksal stellen, und darüber nachdenken, ob „wir freie Entscheidungen haben oder ob wir uns das nur einbilden und alles vorbestimmt ist.“

Jene Probanden, die der Existenz Gottes (sehr) kritisch und z.T. (stark) zweifelnd gegenüberstehen, befassen sich vor allem auch mit der Frage der Omnipotenz Gottes, nämlich seiner Güte und Allmacht. Dabei werfen sie

[1172] Der Schicksalsbegriff bzw. die Frage nach dem Schicksal wird insbesondere auch von den beiden muslimischen Schüler/innen angeführt, wissend um seine Bedeutung als „kismet“ (arab. **قسمة**) im Islam.

dem allmächtigen und allgütigen Gott seine Passivität vor, indem er nicht in den Weltenlauf eingreift, um Leid zu verhindern, und befassen sich damit mit der Theodizeefrage. Dabei gelingt es den Schüler/innen nicht das Leid auf der Welt in Komplementarität mit einem allmächtigen und allgütigen Gott zu denken. Jene Probanden, die (starke) Zweifel gegenüber der Existenz Gottes äußern, geben an, dass sie Gott in ihrem Leben persönlich nicht (mehr) erfahren, da Gott wider Erwarten des Menschen nicht als gütiger und allmächtiger Gott in Leidsituationen eingreift. Ausgehend von der Erwartung jener Jugendlichen, dass ein gütiger, allmächtiger Gott eingreift, und/ aber der Erfahrung, dass Gott nicht in der Welt wirkt, indem er direkt in Geschehnisse eingreift, resultiert die Nicht-Erfahrbarkeit bzw. die Erfahrung eines fehlenden Gottes. Während einige Schüler/innen die Frage nach dem (allgemeinen) „Leid auf der Welt bzw. Erde“ aufwerfen, beziehen sich andere Schüler/innen (primär) auf persönliche Leiderfahrungen, die sie als Person und/ oder ihnen nahe stehende Personen wie Familienmitglieder und Freund/innen betreffen. Dabei beklagen sie z.T., dass Gott ihnen „in schlechten Zeiten nicht hilft“, indem er bspw. ihre „Wünsche und Gebete erhört“. „Momente, auch alltägliche Situationen, die nicht gut laufen“ stellen für jene Schüler/innen gerade Lebenslagen dar, in denen sie an der Existenz Gottes zweifeln und diese hinterfragen. Sie „vermissen Gott dann“ z.T. und haben oftmals das Gefühl, dass Gott „ein Wesen ist, das in einer uns unvorstellbaren Entfernung lebt.“ und „alles kommt ihnen plötzlich so fern vor, weil man teilweise kaum Bezug hat.“ Jugendliche thematisieren dabei neben der Ferne Gottes (im Leid), insbesondere auch die Unsichtbarkeit Gottes und verlangen z.T. nach (handfesten) Beweisen für Gottes Existenz.

Im Kontext der Frage nach Gottes Allmacht und Güte steht für jene Jugendliche mit einer kritisch-zweifelnden Haltung (auch) die Frage nach Gott als dem Schöpfer der Welt. Während fast alle Schüler/innen von Gott als Schöpfer der Welt und des Menschen (bedingungslos) ausgehen, verwirft lediglich ein Schüler die Vorstellung von Gott als „ein omnipotentes,

anthropomorphes Wesen, welches Anfang und Ende unserer Existenz darstellt, da das Universum in all seinen Motoriken keinen Schöpfer braucht.“ Auffällig ist hier neben der Betonung der Omnipotenz Gottes und der Darstellung von Gott als einem „anthropomorphen Wesen“, die Perfektion des Weltalls mit seinen Bewegungsabläufen, welche in ihrer Selbstorganisation keinen Schöpfergott braucht. Erklärungen und Antworten auf die Frage nach Ursprung und Sinn der menschlichen Existenz werden auch von anderen Probanden formuliert, indem Gott z.T. zum „Lückenfüller“ degradiert wird. Gott fungiert (dann) lediglich als Erklärung für (bisher unbeantwortete wissenschaftliche) Fragen und (naturwissenschaftliche) Vorgänge, die der Mensch mit seiner „begrenzten Art zu denken, nicht verstehen kann.“ Dabei ist bzw. war Gott für die Menschen insbesondere „die Begründung für unerklärliche Sachen.“ Gott ist „nur ein Mittel für Menschen, sich Umstände und Gesetzesmäßigkeiten zu erklären, die wir noch nicht verstehen können.“ Der zunehmende Fortschritt der Wissenschaften macht es vielen Menschen sehr schwer sich „biologische Vorgänge durch Gott zu erklären“, wie einzelne Probanden exemplifizieren. Die Überzeugung, dass Gott lediglich ein Mittel für Menschen ist, um sich (bisher) unerklärliches beantworten zu können, teilen auch andere Schüler/innen, und degradieren Gott zur Erfindung des Menschen, die „als Fantasiefigur“ in den Köpfen der Menschen existiert. Gottesvorstellungen werden hier psychologisch diffamiert. Im Sinne der Religionskritiker ist Gott eine Einbildung und/oder Illusion der Menschen. Folglich geben Jugendliche, die nicht an Gott glauben bzw. die Existenz Gottes (stark) anzweifeln, an, dass sie Gott persönlich nicht erfahren können.

Hypothese 5: Die Gottesvorstellung bzw. das Gottesbild korreliert mit den persönlichen Gotteserfahrungen des Menschen, die sich durch Gottes Wirken bzw. Handeln in und am Menschen sowie in und an der Welt als Beziehungsverhältnis bestimmen lassen.

Neben Gottes Handeln und Wirken betrachten die Probanden mehrheitlich auch das Handeln, Denken und Fühlen sowie das Wissen und den Willen des **Menschen**. Der Mensch agiert in der Welt, indem er bspw. „individuell entscheiden kann, ob er gute Taten begeht oder nicht. Denn der Mensch ist handlungsfrei in allem was er tut.“ Einzelne Probanden argumentieren hier im Sinne des (alttestamentlichen) Tun-Ergehen-Zusammenhangs, nämlich dass „ein Mensch gutes erfährt, wenn er gutes tut und schlechtes, wenn er schlechtes tut.“ Andere der befragten Jugendliche geben an, dass sie jedoch „schlechtes“ erfahren, obwohl sie „gutes getan haben“ und fragen sich dann, „warum manche Dinge geschehen müssen, wie z.B. der Tod einer Person die einem nahe steht.“ Im Zusammenhang mit Fragen nach dem „Warum?“ befassen sich die Probanden z.T. auch mit der Schuld-Thematik, indem sie fragen, warum Menschen schlechtes widerfährt, obwohl sie gutes bzw. „nichts ´verbrochen‘ haben“[1173] und fragen (sich) zugleich, wer die Schuld oder Verantwortung am Übel trägt. Hat Gott jene „unschuldigen Menschen“ auserwählt und wenn ja, „warum ausgerechnet diese Menschen“? Andere Schüler/innen sind sich sicher, dass „es dem Menschen aus eigenem Verschulden schlecht geht“ und dass „niemand die Schuld trägt, sondern es vielmehr der Lauf der Welt und der Dinge ist.“ Die Frage nach Schuld beantworten die Probanden demnach sehr unterschiedlich, indem sie entweder den Menschen bzw. dem (einzelnen) Menschen die Schuld am (persönlichen) Übel geben oder sie sehen es als den „Lauf der Welt“ an, den letztlich niemand beeinflussen kann, denn wer bestimmt schon „durch seinen eigenen Willen, ob er heute Opfer eines Unfalls oder eines Überfalls wird“ oder sie übertragen Gott die Verantwortung im Sinne der Prädestinationslehre und fragen sich dann z.T., „warum denn ich? – Es gibt genug andere Menschen die es genauso verdient hätten“.

Ausgehend von den Impulstexten lässt sich weiterhin induzieren, dass die befragten Schüler/innen einen großen Wert auf „moralisch richtiges und

[1173] Jene Aussage wurde von einer 18jährigen muslimischen Schülerin formuliert.

gutes Handeln“ legen und sich dabei z.T. die Bibel als „Anstoß für ihr Handeln nehmen“, indem sie bspw. versuchen „nach den 10 Geboten zu leben“, besonders bei dem Gebot „Du sollst nicht lügen“. Schließlich „sagt Gott ´man soll nicht stehlen, morden, lügen, etc. oder z.B. auch Alkohol trinken‘“ und somit ist es für Heranwachsende z.T. „sehr wichtig, diese Dinge nicht zu tun, um nicht den ´falschen Weg‘ einzuschlagen, denn der Mensch sollte ´Gottes Weg‘ wählen und auf diese Dinge verzichten“.[1174] Grundlegende Entscheidungen würden einige der befragten Schüler/innen „jedoch nie nur aufgrund einer Textstelle in der Bibel treffen. Es zählen vielmehr die moralischen Werte, die vermittelt werden, wie Nächstenliebe, Ehre deine Eltern, Klaue nicht, morde nicht.“ Es scheint, dass biblisch-christliche Werte einigen Probanden zur Orientierung für moralisch-ethisch vertretbares, angemessenes Handeln und Denken dient. Wenn der Mensch jedoch (mal) gegen Gebote und damit gegen moralisch gutes und richtiges Handeln verstößt, „weil Gott uns einen freien Willen gegeben hat zu handeln“, dann erfahren einzelne Jugendliche Gott z.T. auch „als verzeihenden Gott, wenn sie etwas getan haben, dass sie wirklich bereuen“, denn „im Grunde genommen zählt der Charakter und die Absicht der Person.“ Von Signifikanz ist für die befragten Jugendlichen, dass Menschen in und mit ihrem (eigenen) Tun und Handeln „fair und gerecht“ sind und „keinen anderen Menschen gefährden oder Leid zufügen“, etwa „wegen ihrer Intoleranz oder wegen ihrer Gier“. Wer sich an Gottes Gebote hält und „fromm lebt, indem er nicht raucht, nicht zu viel trinkt und generell seiner Gesundheit nicht schadet“, der „kann Gott immer begegnen und immer an ihn denken, weil er am nächsten zu Gott lebt.“ Gotteserfahrung und Werkgerechtigkeit werden hier in eine korrelative Relation zueinander gesetzt. Im Konnex moralisch-ethischen Verhaltens führen einzelne Probanden Menschen der Bibel an, darunter Jesus und Moses, die in ihrem Handeln, Verhalten und Wirken als Vorbilder dienen und die christlich-moralischen Werte in Form der 10 Gebote am Berg Sinai empfangen und

[1174] Jene Aussage wurde von einer 18jährigen muslimischen Schülerin getroffen.

(vor-)gelebt haben. Und auch Wesen der Bibel wie Schutzengel und Dämonen bzw. Teufel werden als Personifizierung des Guten und Bösen von einigen wenigen Probanden aufgeführt.

Im Kontext des menschlichen Handelns befassen sich die Probanden auch mit dem Thema des Beschäftigtseins, indem sie einräumen, dass sie „oft viele andere Dinge zu tun haben und sich deshalb nicht die Zeit nehmen, Bibel zu lesen oder Zeit mit Gott zu verbringen." Grund hierfür ist insbesondere, dass ihnen „da einfach der Bezug zu der Sache fehlt, weil ihnen aufgrund des Leistungsdrucks keine Zeit bleibt sich mit Gott zu beschäftigen." Wenn die Jugendlichen Zeit haben, dann verbringen sie sie gerne mit ihren Familienangehörigen und Freunden, die als nahestehende Personen schließlich eine zentrale Rolle einnehmen. Somit erfahren einige der Heranwachsenden Gott, wenn sie „mit Freunden unterwegs sind", weil sie sich „geborgen fühlen" oder „auf christlichen Freizeiten mit Gleichaltrigen." Gott erfahren einige der befragten Jugendlichen vor allem aber auch in der Familie, so bspw. wenn sie mit ihren Geschwistern zusammen sind oder mit der Familie in den Gottesdienst gehen. Neben der Familie und den Freunden werden von den befragten Jugendlichen als weitere Menschgruppen insbesondere auch Interessens- und Glaubensgemeinschaften, indem Jugendliche z.B. „mit anderen Christen zusammen sind und Gott Lobpreis darbringen, man über Gott redet oder Predigten hört", als auch die Menschheit bzw. jeder Mensch (als Einzelner) angeführt, indem sie „Gott als ein Wesen [erfahren], der jedem Menschen wieder oder andauernd zu Glück, Fröhlichkeit, Liebe, Sicherheit und Schutz verhelfen will."

Neben den Handlungen bzw. dem Handeln des/ der Menschen befassen sich die befragten Jugendlichen auch mit dem inneren Leben eines Menschen, nämlich insbesondere mit den Gedanken des Menschen (als kognitiver Komponente) und den Gefühlen des Menschen **(**als affektiver Komponente). Gott wird z.T. „als ein positives Gefühl" erfahren, denn wenn „Gott den Menschen begegnet, dann wird der Mensch von einer tiefen Ruhe

und Wärme erfasst, was sehr angenehm ist.“ Wenn die Heranwachsenden Gott erfahren, dann wird ihnen Gott also „immer wieder in bestimmten Situationen deutlich, in denen man in irgendeiner Weise ´berührt‘ ist.“ Als „positive Berührungen“ bzw. Emotionen werden von den befragten Jugendlichen Gefühle von Freude, Glück, Dankbarkeit, Ruhe, Wärme, Entspannung, Sicherheit, Freiheit, Vertrauen, Liebe, Kraft, Unterstützung und Trost genannt. Zu den negativen Gefühlen lassen sich Misstrauen, Enttäuschung, Trauer, Verlassenheit, Angst, Sorgen, Zwang, Stress und Druck zählen. Die Gotteserfahrungen der Probanden vollziehen sich jedoch nicht nur in Gefühlszuständen, sondern auch in kognitiven, rationalen Prozessen, indem sie Gott persönlich erfahren, wenn sie bspw. „an ihre Schwester denken und hoffen, dass er auf sie gut aufpasst“ oder „besonders in Situationen, welche problematisch sind, bzw. wenn [sie] über solche nachdenken; d.h. sie reflektieren diese Erinnerungen“ oder auch „in etwas ´religiösen‘ Momenten, wie z.B. in der Kirche machen sie sich Gedanken über Gott.“ So erfahren einige der befragten Jugendlichen Gott dann, „wenn sie darüber nachdenken, wie ihr Leben weitergeht, darüber nachdenken, ob jeder Mensch von Gott dazu erschaffen ist, etwas bestimmtes aus seinem Leben zu machen, vielleicht sogar in der ´Pflicht‘ steht, etwas durch sein Leben zu verändern auf der Welt.“ „Diese kurzen Gedanken“ an Gott empfinden die Heranwachsenden z.T. „als sehr wichtig und als lebensbereichernd.“ Folglich bedauern es einige der Probanden, dass ihnen „in ihrem täglichen Leben praktisch wenig oder keine Zeit bleibt, sich Gedanken über Gott zu machen, auch, wenn sie es sich wünschen würden.“ Es bleiben ihnen als Oberstufenschüler/innen durch „den immer stärker werdenden Leistungsdruck, keine Möglichkeiten mehr, über Gott nachzudenken, da man immer am Lernen ist, um irgendwann eine sichere Stellung in der Gesellschaft zu haben.“ In Bezug auf die Gedanken des Menschen differenzieren die befragten Jugendlichen zwischen bewussten Gedanken an Gott bzw. bewussten Erfahrungen mit Gott, indem sie sich bspw. an (vergangene) Geschehnisse erinnern, jene reflektieren und „noch

mal Revue passieren lassen“, und unbewussten Erfahrungen mit Gott bzw. Gedanken an Gott, denn „oft ist einem das nicht bewusst und man denkt nicht bewusst daran, wie Gott in der einen oder anderen Situation wirkt.“ Derart konkludieren einzelne Schüler/innen für sich und andere, dass „jeder, Gott jeden Tag bewusst und unbewusst“ erfährt, „und auch der ganzen Menschheit Gott praktisch ständig begegnet, ihr ist es nur nicht so bewusst.“ Neben Handlungen und Gefühlen zeichnet sich der Mensch insbesondere durch sein Denken und Wissen aus. Der Mensch ist ein Wesen, das (sich) Fragen stellt, über Geschehnisse nachdenkt und nach Erklärungen und Begründungen sucht, um sich und die Welt zu verstehen. Denn „in Situationen, für die man keine Erklärung hat, fragt man sich schon manchmal, ob es eine höhere Macht gibt“ und dann ist „es sehr wichtig, dass man dann die Möglichkeit hat sich an etwas Übernatürliches zu wenden und vielleicht auch Erklärungen finden kann.“ Dabei sind die befragten Jugendlichen z.T. jedoch „noch nicht in Situationen gekommen, in der sie etwas oder jemanden gebraucht hätten, der ihnen eine übernatürliche Erklärung hätte liefern können“ und sie daher „noch keinen ´Lückenfüller‘ brauchten. Schließlich ist Gott für diejenigen befragten Jugendlichen, die sich mit der Thematik der menschlichen Begründungs- und Erklärungssuche befassen, selber keine Antwort bzw. Erklärung auf ihre (z.T. wissenschaftlichen!) Fragen, indem sie sich etwa auf „ein in der Bibel vorgezeichnetes Gottesbild mit vagen Erklärungsversuchen einlassen“, da sie „versuchen es sich auf eine logischere Weise zu erklären“ oder „generell versuchen zunächst etwas mit natürlichen Dingen zu begründen.“ Das bedeutet letztlich, dass die befragten Jugendlichen mehrheitlich „versuchen sich solche Situationen (z.B. Geburt, Heilungen, Tod, etc.) durch Wissenschaft zu erklären, denn es macht es für sie sehr schwer biologische Vorgänge durch Gott zu erklären.“ Schließlich gibt es auch Situationen und Momente im Leben der befragten Jugendlichen, die „nicht so gelaufen sind, wie man es sich vorgestellt hat“. Dabei scheinen für einige der befragten Jugendlichen nicht nur „die Wege Gottes“

unergründlich zu sein, sondern auch das Wissen und die Vorstellungen des Menschen über Gottes Dasein und Wesen. In ihren Gedanken stellen sich einzelne der befragten Jugendlichen, die eine unsichere Glaubenshaltung aufweisen, deshalb z.T. „manchmal vor, in wie weit Gott tatsächlich existieren könnte“ und gelangen zur Erkenntnis, dass sie es sich „einfach nicht vorstellen können“ und so glauben sie z.T., „dass es so etwas wie eine höhere Macht/ höhere Mächte geben könnte, können sich jedoch nicht vorstellen, wie diese aussehen könnten.“ und/ oder eigene „Vorstellungen von Gott lehnen sich mittlerweile an die des Agnostizismus“, indem die Heranwachsenden zwar nicht bezweifeln, „dass es eine höhere Macht gibt, die das menschliche Dasein beeinflusst, jedoch halten [sie] genaues Wissen darüber für den Menschen als unergründlich und somit ihn nicht befähigt sich so eine Macht vorzustellen.“

Hypothese 6: Gott lässt sich im Zusammensein, in den Begegnungen und Beziehungen von bzw. der Menschen erfahren in ihrem Denken und Handeln, ihren Gefühlen sowie durch ihr (Ge-)Wissen und ihren Willen.

Neben den Kategorien Gott und Mensch lässt sich eine dritte Kategorie anführen, nämlich die der **Welt**. Im Kontext der Frage nach dem Handeln des Menschen und dem Handeln Gottes, sowie der Suche nach Erklärungen auf Fragen nach Anfang und Ende des Menschen, befassen sich die Probanden z.T. mit dem Ursprung der Welt, indem sie sich bspw. fragen: “´Wie ist das erste Lebewesen auf der Welt entstanden?‘“ Während für einige der Heranwachsenden Gott Erklärung für jene genannten Fragen nach Anfang, Sinn und Existenz der Welt und der Menschen ist, betonen andere, dass „in einer Welt, in der viele Naturphänomene wissenschaftlich erklärt werden können, der Glaube an einen Gott sehr schwer fällt.“ Einigen Jugendlichen fällt es „mittlerweile schwer zu glauben, da man heute vieles erklären kann, sei es etwas simples, wie das die Erde eine Kugel ist und die Sonne im Mittelpunkt des Universums steht.“ Jene Schüler/innen, welche

(meist ausschließlich) „rational und wissenschaftlich denken“, haben „ein sehr naturwissenschaftliches Weltbild“ und es fällt ihnen (daher) z.T. schwierig bzw. es ist ihnen z.T. nicht möglich, „dies mit einem religiösen Weltbild“ zu vereinen. Während sich einige der Probanden mit der Frage der Vereinbarkeit bzw. dem Thema der Unvereinbarkeit von Theologie und Naturwissenschaft im Kontext der Weltgeschehnisse befassen, fokussieren sich andere (auch bzw. ausschließlich) auf die Frage nach dem Leid in der Welt und dessen Ursache und Sinn. Gott ist hier für einige der befragten Jugendlichen „Schutz und Hilfestellung für weltliche Probleme, denn Gott bietet immer einen Ort, der nicht auf der Welt zu finden ist“ und für andere Schüler/innen „der Punkt, an dem sie sich von Gott abwandten“, „als sie anfingen sich mehr mit den Geschehnissen der Welt auseinanderzusetzen“ und Fragen wie „Warum müssen manche Dinge geschehen, wie z.B. der Tod einer Person die einem nahe steht?“ stellen. Dabei weisen einige der befragten Jugendlichen darauf hin, dass „es zu viel Elend auf dieser Erde gibt, um an etwas wie einen Gott glauben zu können.“ Andere Schüler/innen, welche die Theodizeefrage aufwerfen, befassen sich (schlussfolgernd daraus bzw. insbesondere auch) mit der Frage und dem Thema nach Gottes Handeln und Wirken in der Welt, indem sie sich „persönlich immer fragen, wenn sie über Gott nachdenken, wieso er all das Leid auf dieser Welt zulässt, wenn er doch über alles wacht.“ Während einige der befragten Jugendlichen für sich konkludieren, dass es keinen Gott geben kann aufgrund des „vielen Elends auf der Welt“, fragen andere sich, ob und wie „Gott, wenn er denn existiert, wo sie sich selbst z.T. nicht sicher sind, noch in dieser Welt wirkt.“ Andere wiederum betonen, dass „Gott sich wahrscheinlich von der Welt abgewandt hat, wenn es ihn gegeben haben sollte, und nun überhaupt nicht mehr eingreift“ und vertreten damit ein deistisches Gottesbild im klassischen Sinne der Stufenmodelle. Diejenigen Jugendlichen, welche sich mit der Theodizee-Thematik auseinandersetzen, vermissen Gottes Anwesenheit größtenteils und fragen sich, wo Gott ist, „wenn ihre Mitmenschen oder sogar sie selbst

Leid empfinden“ und suchen zugleich nach Antworten. Während einige der befragten Jugendlichen erklären, dass es „in einer Situation vielleicht einen höheren Sinn gibt“, betonen andere Probanden in kontradiktorischer Weise, dass sie „nicht glauben, dass Grausamkeiten einen ´höheren Sinn‘ haben können.“ „Die Antwort, dass in allem ein Sinn steckt, macht für sie keinen Sinn, denn was ist der Sinn, wenn man stirbt?!“ Andere der befragten Jugendlichen setzen sich z.T. mit den Themen „Wahrheit“ und „Realität“ bzw. der Frage was wahr und realistisch ist auseinander, indem sie bspw. „die ´Prüfungen‘ des Glaubens, mit dem das viele Leid auf der Erde begründet wird, für leicht unrealistisch halten. Einige der befragten Schüler/innen konkludieren für sich, dass es „unwahrscheinlich ist, dass es einen Gott gibt, der alles lenkt, was man denkt, sagt und macht“ oder halten es „für sehr unwahrscheinlich, dass es einen Mann gibt, der solche Fähigkeiten besitzt und den noch niemand bisher gesehen hat und dies beweisen kann.“ Folglich können und konnten sich einzelne Probanden „niemals mit der Idee einer divinen Obrigkeit anfreunden.“ Andere Probanden führen an, dass der Mensch „natürlich jetzt fragen kann, wieso Gott nichts unternimmt, wenn Schreckliches auf der Erde passiert (z.B. Tod)?!“, erklären dann aber, „dass es nicht Gottes Wille ist, so etwas zuzulassen, sondern es vielmehr der Lauf der Welt und der Dinge ist und es demnach unvermeidbar ist, dass Schreckliches auf der Welt passiert.“ Dem Gedankengang folgend erfahren jene Jugendliche Gott somit auch weniger bzw. „nie als Bestrafer oder autoritärer Herrscher über die Welt“, sondern eher (gegenteilig), „in den kleinen schönen Dingen der Welt“, denn schließlich sollten Menschen „die Nähe zu Gott nicht nur suchen, wenn ihnen dramatische Dinge passieren oder sie Dinge zu erklären versuchen, die auf der Welt passieren.“ „Schließlich müssen Menschen realisieren, dass sie in einer Welt leben, die sie in großen Teilen nicht verstehen können, oder sie verzerrt wahrnehmen.“

Hypothese 7: Aussagen über Gottes Wirken bzw. Handeln in und an der Welt korrelieren mit Fragen und Deutungen von Anfang, Mitte und Ende menschlicher (Welt-)Existenz.

3.6.1.7.2.3 Raum- und Zeitdimension

Die Auswertung der Impulstexte zeigt auf, dass die befragten Jugendlichen immer wieder **Orte** anführen, an denen sie Gott persönlich (mehr oder weniger intensiv und häufig) erfahren bzw. nicht erfahren können. Während einige Schüler/innen ausgehend von der Omnipräsenz Gottes betonen, dass sie Gott „nicht an bestimmten Orten oder an bestimmten Zeiten, sondern überall“ und „an allen Enden“ erfahren, differenzieren andere Probanden hinsichtlich der Lokalität und Intensität ihrer Gotteserfahrungen.
Orte, an denen die befragten Jugendlichen Gott erfahren können sind u.a. die Kirche, da „dieser Ort als etwas Besonderes gehalten wird“, denn „wenn man Ruhe sucht, dann kann man in die Kirche gehen und diese dort finden“ und „die Stimmung dort lässt einen immer ganz andächtig werden und man fühlt sich Gott näher als sonst.“ Neben Einsamkeit und Ruhe suchen und erfahren Jugendliche in der Kirche aber auch die Gemeinschaft, also „wenn sie zum Beispiel mit anderen Christen zusammen sind und mit ihnen Gott Lobpreis darbringen, man über Gott redet oder Predigten hört.“ Denn schließlich besteht „Kirche aus einem Gemeinschaftsgefühl. In Gruppen zusammen etwas machen, Posaunenchor, ehrenamtliche Mitarbeit, Jugendarbeit.“ Die Heranwachsenden erfahren Gott somit „bei dem ein oder anderen Kirchenbesuch, wobei es aber sehr große Unterschiede gibt, je nachdem ob einen die Predigt anspricht oder nicht. Ebenso finden sie auch das gemeinsame Singen von zentraler Bedeutung.“ Jene Schüler/innen erkennen für sich an, dass „der Ort, an dem man Gott am nächsten ist, die Kirche ist. Sei es während der Konfirmandenzeit oder im Gottesdienst.“ Andere Probanden sind der Ansicht, dass sie Gottes Nähe auch bzw. insbesondere an hohen Feiertagen bzw. „an besonderen Tagen wie Ostern

oder Weihnachten“ spüren, also wenn sie „an Weihnachten, in der Kirche sitzen und das ´Vater Unser‘ beten“, aber auch „bei Beerdigungen, weil man da irgendwie Halt braucht“. Für jene Probanden ist Kirche ein Ort, an dem sie in der Gemeinschaft oder für sich zurückgezogen Gott besonders durch Hilfe und Halt erfahren können, weil bzw. indem sie sich Gott auch im Gespräch bzw. Gebet mitteilen können. Andere Probanden argumentieren in konträrer Weise, denn sie sehen keine „Besonderheit beim Beten oder dem Gottesdienst in der Kirche. Für Menschen, die in der Kirche eine besondere Nähe zu Gott sehen, freuen sie sich, jedoch trifft dieses Empfinden nicht auf sie zu.“ Für jene Jugendliche sind es dennoch z.T. kirchlich oder christlich organisierte Veranstaltungen, so bspw. „christliche Freizeiten mit Gleichaltrigen“, denn „auch christliche Freizeiten sind in dieser Hinsicht unglaublich bestärkend, denn die Gemeinschaft die man dort mit Gott hat ist immer sehr prägend und stark.“ Als „ganz besonderes Erlebnis“ nennen einzelne Probanden die ´Adonia‘-Vorstellungen“, ein christliches Musical, welches jährlich stattfindet und tausende von Menschen unterschiedlichen Alters versammelt. Wiederum andere Schüler/innen „denken nicht, dass man Gott persönlich in der Kirche erfahren kann, denn Kirche ist für sie nicht Gottes Wille. Sie gehen nicht gern in die Kirche, da sie sich dort zu etwas gezwungen fühlen.“, oder weil sie „von der christlichen Kirche enttäuscht sind“ oder „als mehr oder weniger Agnostiker die Kirche und ihre Glaubensvorgaben ablehnen“.

Im Kontext ihrer religiösen Praxis führen einige der befragten Jugendlichen als Ort der Nähe Gottes ihr „zuhause“ an, indem sie Gott bspw. „am Abend in ihrem Bett“ erfahren oder „zu Hause in ihrem Gebetsraum“.[1175] Sie beten dort zu Gott, weil es bspw. „ihrem Opa sehr schlecht und er im Krankenhaus liegt“ und sie Gott um Beistand und schnelle Genesung bitten.

Neben dem Gebet, das z.T. in der Kirche, aber insbesondere (auch) zuhause als Ort(e) der Ruhe und Stille sowie der Gemeinschaft (in der Familie) verrichtet wird, werden von den Probanden unterschiedliche

[1175] Letztere Worte entstammen einer 17jährigen hinduistischen Schülerin.

Kommunikations- und Nachrichtenträger angeführt, darunter die Bibel als Medium göttlicher Offenbarung sowie Medien der Kulturberichterstattung wie Fernsehen, Radio und Zeitung. Für eine Schülerin sind es „auch häufig Gottes Worte, die ihr seine Anwesenheit bewusst machen. Wenn sie in der Bibel liest, wird ihr das immer wieder vor Augen geführt. Gott kann durch die Bibel ganz persönlich zu ihr sprechen.“ Andere der befragten Jugendlichen bekunden, dass es für sie „nicht in Frage kommt, die Bibel allegorisch auszulegen, denn sie stellt für sie schlicht ein moralisches Werk dar“ und d.h. nehmen sie sich die Bibel „mit den moralischen Grundlagen als Anstoß für ihr Handeln“, indem sie bestimmte religiöse Gebote einzuhalten versuchen. Wiederum andere betonen, dass sie „sehr bibelkritisch eingestellt“ sind und erklären, dass ihnen „die Bibel zu viel Interpretationsspielraum in vielen Punkten lässt“. Wiederum andere Probanden finden „die biblischen Geschichten viel zu streng und zu spießig“ und/ oder „die Geschichten unwahrscheinlich und unrealistisch“. Neben der Bibel werden von den befragten Jugendlichen insbesondere auch Medien der Kulturberichterstattung genannt, indem sie bspw. den Papst als Repräsentant Gottes auffassen und schreiben, dass sie „Gott auch heute natürlich noch erfahren, nämlich durch die Medien, in denen ja zum Beispiel von Papstbesuchen berichtet wird.“ Andere Probanden führen Medien wie Fernsehen, Radio oder Zeitung an, in denen von Situationen wie bspw. „einem schlimmen Unfall oder einem schlimmen Verbrechen“ oder „einer schlimmen Katastrophe, z.B. einem Erdbeben“ (in den Nachrichten) berichtet wird. Schließlich „hört man von solchen Situationen auch jeden Tag in der Zeitung, im Radio und im Fernsehen“ und diese lassen die befragten Jugendlichen dann z.T. zweifeln an der Existenz Gottes bzw. etwas göttlichem, und sie stellen sich die Frage, warum Gott jene schlimmen Situationen nicht verhindert. „Schaltet man jedoch nach einer Woche den Fernseher an und man hört, dass zwischen den Trümmern ein kleiner Junge, bspw. namens Stan, überlebend geborgen wird“, dann

denken jene Heranwachsende „manchmal, dass es doch einen Gott oder etwas Göttliches geben muss.“

Als ein weiterer Ort wird von den befragten Probanden die Schule bzw. der Religionsunterricht angeführt, wo sie Gott erfahren bzw. gerade nicht erfahren können. Derart gibt eine Schülerin an, dass sie Gott persönlich erfährt, wenn sie „an ihre Schwester denkt und es irgendwo sein kann: in der Schule oder einfach in der Straße.“ Weitaus mehr Probanden stellen fest, dass sie Gott „in der Schule z.B. im Religionsunterricht nicht erfahren, da durch den Zwang einer Lehre, die von den meisten Schülern negativ aufgefasst oder kritisch betrachtet wird, keine Erfahrungen entstehen können, wie wenn dieses auf freiwilliger Basis stattfinden würde.“ Derart kommt „durch die Schule und den dort stattfindenden Religionsunterricht zwar eine Annäherung zum christlichen Glauben, jedoch auch eher distanziert.“ So geben die befragten Schüler/innen z.T. an, dass sie „im Religionsunterricht Kontakt mit dem Thema Gott haben“ und „viel über die Geschichten über Gott lernen“, Gott bzw. Göttliches jedoch eher oder nur erfahren, „wenn sie nicht im Stress (Schule) sind, denn dann ist ihr Kopf so überfüllt, dass sie kaum klare Gedanken fassen können.“ Folglich „gibt es auch Bereiche, in denen ihnen Gott nicht begegnet, z.B. beim Erfolg von Klausuren.“ Schließlich verbinden die befragten Jugendlichen Schule oftmals mit „Alltagsleben“ und „Stress“ und erfahren Gott (lediglich) dann, wenn sie es schaffen „sich aus diesem Alltag herauszulösen und bspw. in das Naturschutzgebiet (Dönche) zu gehen.“

Die Natur ist im Gegensatz zur Schule für einige der befragten Jugendlichen ein Ort der Ruhe, Stille und Weite. In der Schönheit der Natur, wie dem Anblick „eines Sonnenuntergangs auf offener See“ oder „eines Schattenwurfes eines Baumes“ können sie Gott bzw. etwas Göttliches erkennen und erfahren. Die Natur bietet so einzelnen Probanden die Möglichkeit „in einer weiten Landschaft oder an sonst einem einsamen Ort sich selbst zu finden“ und dabei Gott zu erfahren. Folglich „reicht es ihnen manchmal nur die Schöpfung zu betrachten, in jedem Baum, Tier, etc. ist

Gottes Handschrift und seine Gegenwart zu lesen.“ Gott lässt sich für jene Schüler/innen in der Natur erfahren, vor allem dann, wenn das Landschaftsbild mit den Wetterverhältnissen und der eigenen menschlichen Befindlichkeit in Raum und Zeit übereinstimmt, und damit „für die göttliche Erfahrung die Chemie stimmt.“

Hypothese 8: Ruhe-, Gemeinschafts- und/oder Kommunikationsräume sind Orte für persönliche Gotteserfahrungen.

Neben der Kirche, Wohnräumen wie dem Zu Hause, der Natur bzw. Schöpfung, der Schule und Medien wie der Bibel und/oder Medien der Kulturberichterstattung als (mögliche oder unmögliche) Orte der Gotteserfahrung, benennen die befragten Jugendlichen insbesondere **Lebenssituationen**, in denen sie Gottes Nähe und Gegenwart erfahren bzw. (gerade) nicht erfahren. Dazu zählen insbesondere Kontingenzsituationen im Sinne von „schwierigen, schlimmen und/ oder problematischen Situationen“, - wie die Probanden sie bezeichnen – also Not- und Grenzsituationen, in denen die Heranwachsenden sich oftmals hilflos oder ratlos fühlen, sowie Situationen des Zufalls, der Wendung und/ oder des Wunders. Neben „gefühlsbestimmten“ Situationen, in denen die Heranwachsenden sich „schlecht“ fühlen und traurig sind, benennen die befragten Jugendlichen z.T. aber auch Situationen, in denen sie sich freuen und glücklich sind, und (daraus resultierend) Situationen der Mitteilungen (wie dem Gebet), in denen die Probanden sich aufgrund von Hilflosigkeit und/ oder Trauer und/oder aus Freude und Dankbarkeit sich an Gott bzw. etwas Übernatürliches wenden. Als Kontingenzsituationen lassen sich Situationen klassifizieren, in denen die Probanden von Zufall, (unerwarteten und unvorhersehbaren) Wendungen und Wundern sprechen. Derart kann der Mensch „Gott also auch in glücklichen Zufällen wiederfinden, denn es waren viele Zufälle nötig, dass er entstanden ist.“, sowie „durch Dinge oder Situationen, die ihm wie ein Wunder erscheinen.“ Was verstehen die

Heranwachsenden konkret unter einem Wunder bzw. Wundern? Explizit formuliert eine 16jährige evangelische Schülerin ihr Wunder-verständnis, indem sie schreibt: „Ich erfahre Gott persönlich durch viele wundersame Dinge die mir in meinem Leben passiert sind. Wenn man all das beachtet, was einem täglich passieren kann (Unfall, Teilhaben an einem Überfall, Krankheit…) so ist es doch ein Wunder, dass wir den Tag ohne Schäden überstehen."

Implizit lassen sich unter Wundern nach Aussage einiger befragter Jugendlicher bspw. „Heilungen von Krankheiten" benennen oder Situationen, in denen „man hört, dass zwischen den Trümmern ein kleiner Junge, z.B. mit dem Namen Stan überlebend geborgen wird" sowie persönliche Ereignisse im Leben, „als der Vater beim Haus renovieren ausversehen in eine Steckdose kam, jedoch ohne sonderliche Verletzungen überlebte." Wunder sind ausgehend von den Aussagen der befragten Jugendlichen demnach Situationen und Momente, die denen Menschen vor Leid, Unglück und Schäden sowie dem Tod bewahrt bleiben. Sie lassen sich als Natur- und Heilungswunder bestimmen. Während jene oben zitierte Schüler/innen die Frage nach Zufall und Wunder thematisieren, erklären andere wiederum, dass sie Gott „nicht durch diese Situationen oder Zufälle im eigentlichen Sinne erfahren, wie es andere Leute tun, z.B. durch Nahtoderfahrungen, sie aber dennoch denken, dass man Gott erfahren kann, wenn bestimmte Wendungen oder Erfahrungen ins Leben treten", „beispielsweise Wünsche, die man für unerfüllbar hielt, plötzlich in Erfüllung gehen"[1176] und/oder einen „etwas sehr glücklich gemacht hat oder man einfach von dem positiven Ausgang dieser Situation überrascht ist." Zufälle, Wunder und (Lebens-) Wendungen resultieren für jene Jugendliche demnach stets in einem positiven Ausgang einer bestimmten Situation, die Leid, Unglück, Krankheit oder Tod mit sich bringen kann. Unter Kontingenzsituationen lassen sich aber auch jene Situationen subsumieren, welche die befragten Jugendliche als schwierige Situationen bzw. schlimme

[1176] Die Aussage wurde von einer 17jährigen hinduistischen Schülerin getroffen.

Momenten deklarieren, darunter Krankheit, Unfall, Streit, Klausurphasen und/oder Situationen des (Nah-)Todes, so bspw. „als der Tod ihnen selbst einst ziemlich nahe stand“, denn schließlich „ist es schwer sich damit abzufinden, dass das Leben irgendwann vorbei ist.“

Jugendliche erfahren Gott in Leid- und Notsituationen sowie in Situationen der Rat- und Ausweglosigkeit. „Dabei meinen sie nicht Situationen, in denen sie nicht wissen, welche Schuhe sie anziehen sollen, sondern jene, in denen sie vor großen Entscheidungen stehen.“ Einige der befragten Schüler/innen erfahren Gott „besonders in Situationen, welche problematisch sind bzw. wenn sie über solche nachdenken. Das wären dann Situationen wie z.B. Streit oder eine nicht erwartete schlechte Note in einer Klausur oder im Zeugnis.“ oder „Situationen, in denen es ihnen oder ihrer Familie schlecht geht.“[1177], Die Jugendlichen haben dann „manchmal das Gefühl, dass ihnen Gott besonders durch ihre Familie und Freunde begegnet, die ihnen in schwierigen Situationen helfen.“ Andere Probanden befassen sich ausgehend von Leiderfahrungen wiederum mit der Frage „warum dieses oder jenes nun passiert oder bereits geschehen ist und versuchen zugleich das positive dieser (zumeist) schlechten Begebenheit zu sehen/ erkennen.“ Während einige Gott dabei als jemanden erfahren, der „auch in schwierigen Situationen zu ihnen hält.“ oder „besonders in diesen Situationen ihnen der Glaube Kraft spendet“, betonen andere Probanden, dass „sie Gottes Anwesenheit vermissen“ und/ oder es ihnen „in solchen Situationen manchmal schwer fällt, an Gott zu glauben.“ Schließlich stellen sie sich die Frage, „warum man nicht wunschlos glücklich sein kann, zumindest gesund sein, wenn es so jemanden wie Gott gibt.“ Und „je nach Situation denken sie ab und an, dass es gar keinen Gott gibt, gerade bei Situationen, bei denen Leid und Ungerechtigkeiten eine Rolle spielen.“

Erfahrungen, dass Menschen leiden und sterben müssen, aber auch Erfahrungen der Ausweglosigkeit und des Beschäftigt-Seins aufgrund des

[1177] Die Aussage stammt von einer 18jährigen muslimischen Schülerin.

Leistungsdrucks in der Schule, stellen für viele der befragten Schüler/innen Situationen dar, in denen sie ein z.T. starkes Mitteilungsbedürfnis haben und wenden sich d.h. an Gott bzw. etwas Göttliches. Sie erfahren „somit Gott, wenn sie für etwas beten. Sei es für etwas, was sie sich wünschen oder etwas, wovor sie Angst haben.“ „Wenn einen z.B. etwas bedrückt oder ängstigt, betet man öfters und fühlt sich gestärkt und nicht mehr allein mit der konkreten Situation.“ Die befragten Jugendlichen betonen dabei z.T., dass sie sich „aktiv an Gott wenden“ bzw. sie „dann gezielt die Verbindung zu dieser höheren Instanz suchen.“ So erfahren sie Gott „meistens dann, wenn sie jemanden am meisten brauchen“, in Situationen, „in denen sie Mut brauchen für etwas oder Hilfe für eine bevorstehende Aufgabe (wie bspw. eine Klausur).“ Es gibt schließlich immer Situationen, „wo du einfach jemandem etwas erzählen möchtest, aber es gar nicht kannst, weil du Angst hast, was diese dann sagt“ und der Mensch „zu 100% sicher sein kann, dass angemessen damit umgegangen wird.“ Schließlich „bewirkt das Beten etwas in einem und es hilft einem oft richtige Entscheidungen zu treffen“.[1178] Aber nicht nur in schwierigen, ausweglosen Situationen wenden sich die befragten Jugendlichen (im Bittgebet) an Gott, um ihn um Hilfe, Kraft, Mut oder Rat zu bitten oder zu fragen, bzw. sich etwas von ihm zu wünschen, sondern auch um ihm zu danken. Neben bzw. ausgehend von (mehrheitlichen) Bittgebeten werden von den befragten Jugendlichen demnach auch Dankgebete formuliert. Sie bedanken sich „für Dinge, über die sie sich freuen“ und beten dabei „nicht nur für sich, sondern sie denken in ihnen auch an andere und versuchen stets zu danken für das, was sie schönes haben, wie Gesundheit. Schließlich „weiß man, dass es irgendwo jemanden gibt, der jedem Menschen wieder und andauernd zu einer glücklichen Situation zu helfen versucht.“ und „Gott selbst für die ganz kleinen, erfreulichen Dinge im Leben verantwortlich ist.“ Unter erfreulichen, glücklichen oder schönen Situationen fassen die befragten Probanden vor

[1178] Die Aussage wurde von einer 17jährigen hinduistischen Schülerin getroffen.

allem Erfolg, bestandene oder überstanden Situationen, Geburtstags und/oder das Dasein in der Familie, die glücklich und gesund ist.

Während einige Probanden Gott in jenen Situationen erfahren, in denen sie sich ihm (im Gebet) mitteilen, bemerken andere nachdrücklich, dass sie „Gott persönlich eher in der Wirkung von Gebeten erfahren. Dabei ist es so, dass sie die Erfahrung beim Beten selber eher nüchtern betrachten und dass sie diese Erfahrung eher in der Erfüllung/ oder dem nicht Erfüllen von Gebeten wahrnehmen.“ „Denn „wenn nichts passiert und [man] ab und zu zu Gott betet, erfährt [man] Gott persönlich erst dann, wenn sich etwas neues ereignet.“

Es lässt sich somit vorläufig konkludieren, dass einige der befragten Jugendlichen „Gott in Situationen großen Glücks oder aber auch Unglücks erfahren, wo sie entweder sehr dankbar sind, oder sich aber auch bis zu einer gewissen Grenze mit diesem Übernatürlichen trösten.“ Während eine deutliche Mehrheit von Probanden angibt, dass sie Gott sowohl in traurigen, gefährlichen und/oder unglücklichen Situationen, als auch in freudigen und glücklichen Momenten erfährt, geben andere der befragten Jugendlichen an, dass sie Gott in den guten Momenten ihres Lebens oftmals vergessen und ihn lediglich in schweren Zeiten erfahren, indem sie sich ihm (im Gebet) mitteilen, oder gegenteilig Gottes Anwesenheit in schweren Zeiten vermissen, da sie das Gefühl haben, dass ihre Gebet nicht erhört werden bzw. Gott Leiderfahrungen nicht verhindert und sie ihn lediglich in freudigen, glücklichen Zeiten erfahren bzw. an Gott denken, „wenn sie Freude erleben.“ Und wiederum andere Probanden betonen, dass sie „noch nie in der aussichtslosen Situation waren, von der manche sagen, dass Gott einem daraus hilft.“ oder selber „noch keine extreme Situation erlebt hat, in denen man sich an Gott wenden könnte, wobei sowohl positive, als auch negative Erfahrungen gemeint sind“ oder sie sich zwar vorstellen können, „dass man vielleicht Gott in Gefühlszuständen erleben kann, jedoch selbst von solchen Erfahrungen nicht berichten können.“ Und wiederum andere Jugendliche betonen, dass „Gott für sie nicht eine Person ist, zu der sie

nach Schicksalsschlägen beten.“ Schließlich haben bzw. hatten sie in der Gebetssituation „oft das Gefühl, dass sie mit der leeren Luft redeten, wenn sie Gott etwas anvertrauen wollten und sie merkten mit der Zeit, dass man sich mit realen Personen besser austauschen kann.“ Folglich brauchen sie Gott z.T. nicht, um sich ihm mitzuteilen, sondern wenden sich an Familienangehörige und Freunde.

Hypothese 9: In Kontingenzsituationen lässt sich Gott erfahren, weil der Mensch im Leben durch Glück und / oder Unglück geistig und/oder physisch an seine Grenzen gelangt.

Wie bereits oben angedeutet befassen sich die befragten Jugendlichen nicht nur mit der Frage nach dem Raum (darunter Orte und Situationen) der Erfahrbarkeit Gottes, sondern auch mit der **Zeit**. In der Annahme eines omnipräsenten Gottes erfahren einige Jugendliche Gott „überall und zu jeder Zeit“, „jeden Tag“ und/ oder „immer und ständig im Alltag“. Andere Probanden, die z.T. auch an Gottes Allgegenwärtigkeit glauben, betonen wiederum, dass sie Gott „nicht zu jeder Zeit“ erfahren, da sie bspw. „nicht ständig an ihn denken“ oder „sich mit ihm befassen können. Denn „es hält sie halt immer irgendwas davon ab“ wie der Leistungsdruck in der Schule oder „sie nehmen sich nicht die Zeit“, weil „anderes gerade wichtiger ist“. Dabei bedauern es einige der Probanden, dass ihnen „in ihrem täglichen Leben praktisch wenig oder keine Zeit bleibt, sich Gedanken über Gott zu machen, auch wenn sie es sich wünschen würden.
Zeit haben und nehmen sich die Heranwachsenden oftmals in „schlechten Zeiten“ aber auch in „freudigen Momenten“, um sich Gott (im Gebet) zuzuwenden. Als Tageszeiten des Gebets bzw. der Hinwendung und Mitteilung Gottes nennen die befragten Jugendlichen das Aufstehen am Morgen oder das Essen zu Mittag sowie das Zu-Bett-Gehen am Abend, indem sie versuchen sich „am Ende des Tages daran zu erinnern, welche schönen Situationen ihnen Gott geschenkt hat.“ Sie wenden sich aber auch

an Gott, wenn „sie vor großen Entscheidungen stehen, die z.B. ihre Zukunft betreffen.“ Jugendliche differenzieren folglich zwischen Vergangenem, Gegenwärtigem und Zukünftigem. Sie gehen dabei sowohl auf die Geschichte der Menschheit ein, als auch auf ihre eigene persönliche Lebensgeschichte, indem sie als Zeitabschnitte ihre Kindheit und/ oder Konfirmationszeit benennen.

Zeit verbringen die befragten Jugendlichen gerne mit ihrer Familie, ihren Freund/innen oder in der Gemeinde. So erfahren sie Gott bspw., wenn sie mit ihren Geschwistern untereinander „etwas zusammen machen, weil sie gerne Zeit miteinander verbringen.“

Ausgehend von den Zeitangaben, welche die befragten Jugendlichen anführen, lässt sich für die Erfahrbarkeit Gottes im Leben der Jugendlichen konkludieren, dass Gott von ständig bzw. täglich, über öfters, manchmal bis hin zu selten oder auch gar nicht von den Heranwachsenden erfahren wird.

Hypothese 10: Gott wird in der Zeit, mit der Zeit und durch das Zeit-Haben und –Nehmen erfahren.

3.6.2 Axiales Kodieren

Nachdem das Datenmaterial anhand des offenen Kodierens analysiert wurde, erfolgt als zweite Art von Kodiervorgang das axiale Kodieren, denn die Analyse dreht sich ab einem bestimmten Zeitpunkt um die Achse einer Kategorie.[1179] Ziel des axialen Kodierens ist es, Beziehungen zwischen den dimensionalisierten Subkategorien untereinander sowie zwischen Sub- und Hauptkategorien herzustellen.

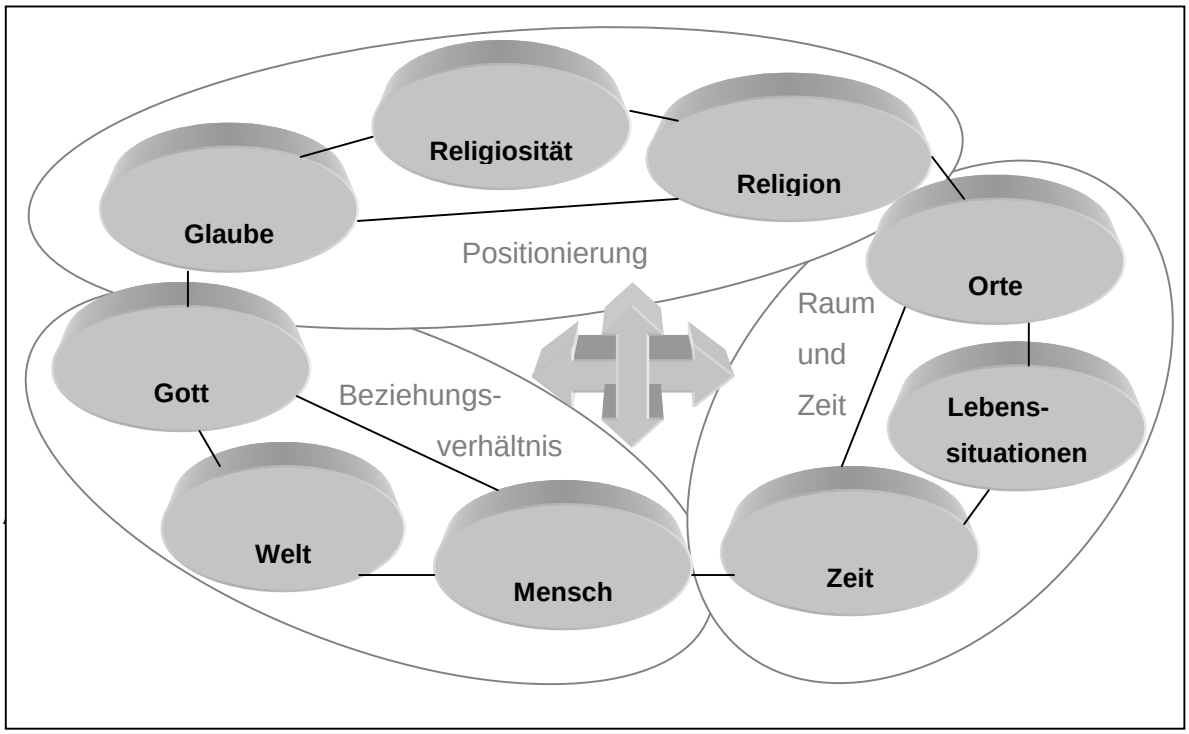


Abb. 17 Schematische Darstellung des Kodierparadigmas der vorliegenden Forschungsarbeit

Die einzelnen dimensionalisierten Kategorien sollen dabei systematisiert und mittels des Kodierparadigmas[1180] in eine inhaltliche Relation zueinander gebracht werden. Bevor die Ergebnisse des axialen Kodierens ausgehend von der exemplarischen Analyse einiger inhaltlicher Phänomene präsentiert werden, sollen zunächst theoretisch die Verbindungen der Kategorien mittels Kodierparadigma für die vorliegende Arbeit skizziert werden.

[1179] Vgl.: Ebd., 63.
[1180] Vgl. Kapitel 3.4.1. *Theoretische Grundlagen der Gorunded Theory* der vorliegenden Arbeit.

3.6.2.1 Analyse der Zusammenhänge der Kategorien mittels Kodierparadigma

Für die vorliegende Forschungsarbeit erweisen sich die in der Phase des offenen Kodierens gewonnenen Ordnungskategorien aufgrund ihres hohen Abstraktionsgrades und ihrer reduzierten Ordnung von Kategorien als geeignet, um über Gemeinsamkeiten, Bedingungen und Zusammenhänge zwischen den Phänomenen und Kategorien strukturiert nachzudenken. Schließlich sollen beim axialen Kodieren Verknüpfungen von Kategorien auf der dimensionalen Ebene mittels Entdeckung von Unterschieden sowie Ähnlichkeiten zwischen und innerhalb der Haupt- und Subkategorien geschaffen werden.[1181]

Die axiale Anordnung der Kategorien mittels Kodierparadigma sieht für die vorliegende Forschungsarbeit wie folgt aus: Das Phänomen, welches die Frage nach dem Bezug des Textes stellt, sind die persönlichen Gotteserfahrungen Jugendlicher. Die intervenierenden Bedingungen, welche sich mit der Frage nach den generellen Vorbedingungen für die Strategien befassen, sind Geschlecht, Alter, Konfession sowie die religiöse Biographie der Jugendlichen. Die Ursachen, welche auf die die Frage der Hinführung zum untersuchten Phänomen abzielen, stellen das Gottes-, Mensch- und Weltverständnis mit Raum- und Zeitverständnis sowie das Bibel-, Kirchen-, Gebet- und Religionsverständnis der Jugendlichen dar. Der Kontext, der in der vorliegenden Arbeit als Grundlage bzw. Fundament aufgefasst wird, da er sich mit den Bedingungen für die Strategien auseinandersetzt, ist die Frage nach dem Glauben (an Gott) seitens der Jugendlichen.[1182] Es gilt hier zu eruieren inwiefern das Gottes-, Mensch- und Weltverständnis mit Raum- und Zeitverständnis sowie das Bibel-, Kirchen-, Gebet- und Religionsverständnis mit dem Glauben der Jugendlichen korrelieren. Die Strategien, welche der Frage nachgehen, wie die Akteure

[1181] Vgl.: Strauss/ Corbin, Grounded Theory, 86ff.
[1182] Es lässt sich erkennen, dass für die vorliegende empirische Erhebung der Kontext in starker Relation zu den Ursachen steht.

mit dem Phänomen umgehen, ist die gelebte Religiosität (bzw. die religiöse Praxis) der Jugendlichen. Die Konsequenzen, welche der Frage nachgehen, worin die auf das Phänomen bezogenen Handlungen/ Strategien resultieren, stellen die Stellungnahme bzw. die Haltung der Jugendlichen zur persönlichen Erfahrbarkeit Gottes dar. Sie beantworten zugleich die Forschungsfrage(n) der vorliegenden Arbeit.

Kodierparadigma	***Anordnung der Kategorien***
Phänomen	Persönliche Gotteserfahrungen Jugendlicher
Intervenierende Bedingungen	Geschlecht, Alter, Konfession und religiöse Biografie der Jugendlichen
Ursachen	Gottes-, Mensch- und Weltverständnis mit Zeit- und Raumverständnis sowie Bibel-, Kirchen-, Gebet- und Religionsverständnis der Jugendlichen
Kontext/ Fundament	Glaube der Jugendlichen
Strategien	Gelebte Religiosität der Jugendlichen
Konsequenzen	Stellungnahme der Jugendlichen

Abb. 18 Tabelle Anordnung der Kategorien nach Kodierparadigma

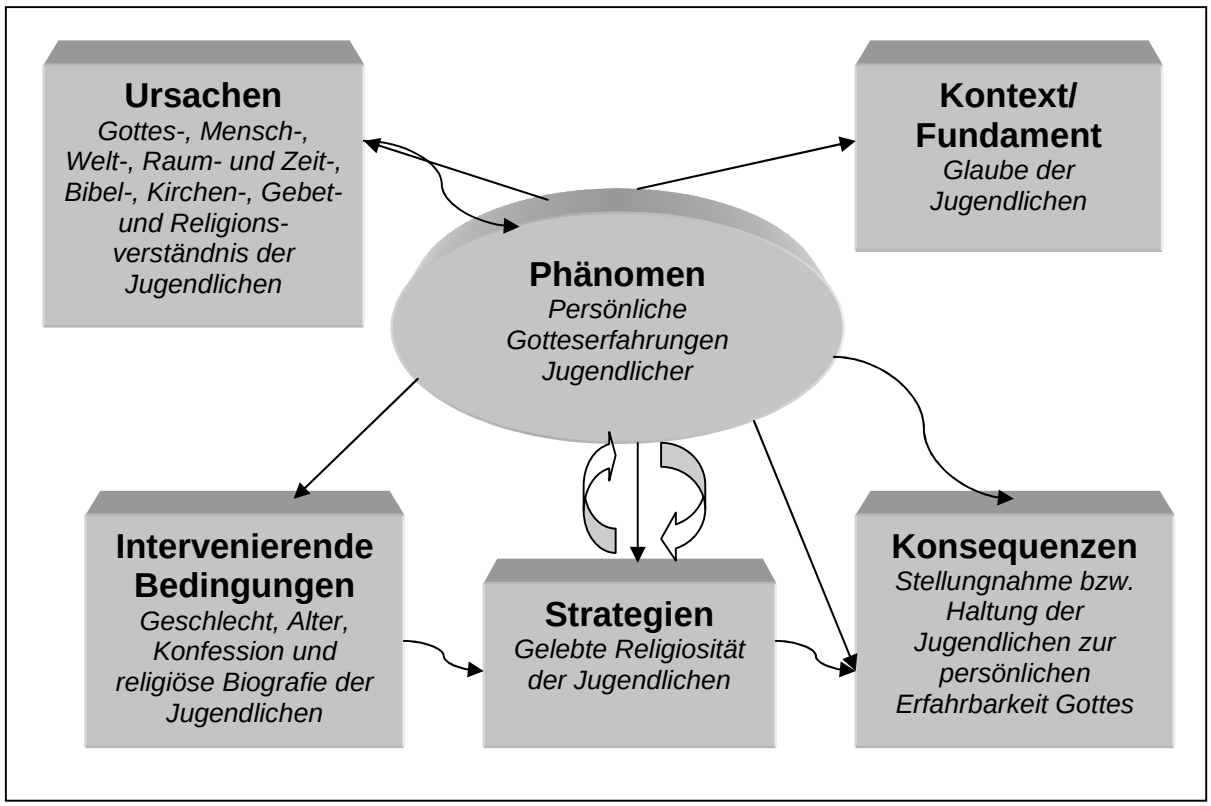


Abb. 19 Schematische Darstellung des Kodierparadigmas der vorliegenden Forschungsarbeit

3.6.2.2 Exemplarische Analyse anhand einzelner inhaltlicher Phänomene

Im Folgenden sollen exemplarisch einzelne inhaltliche Phänomene aufgegriffen werden und im Sinne des axialen Kodierens mittels Kodierparadigma in einen Zusammenhang gestellt werden. Die Frage nach der persönlichen Erfahrbarkeit Gottes im Leben Jugendlicher bildet dabei das Phänomen, um das sich die oben dargestellten Ursachen, Kontexte, intervenierenden Bedingungen, Strategien und Konsequenzen herum bilden und in Relation zueinander gesetzt werden.

Die im Prozess des offenen Kodierens abgelichteten und analysierten Impulstexte sollen auch Aufschluss über das Vorgehen im Prozess des axialen Kodierens geben. Bei den beiden Impulstexten handelt sich wie oben dargestellt um den Text einer 17jährigen evangelischen Schülerin, die in ihrem Text von persönlichen Gotteserfahrungen berichtet und um den

Text eines 16jährigen evangelischen Schülers, der in seinem Text angibt, Gott nicht zu erfahren.[1183] Um (gemeinsame und unterschiedliche) Beziehungen zwischen den dimensionalisierten Kategorien zu erfassen sollen zwei weitere Impulstexte in Relation zu den oben genannten Texten gestellt werden. Es handelt sich um den Text eines 17jährigen evangelisch getauften (jetzt atheistischen) Schülers[1184], der sich (ebenfalls) gegen persönliche Gotteserfahrungen ausspricht sowie um den Text einer 17jährigen, evangelischen Schülerin[1185], die persönliche Gotteserfahrungen (befürwortend) darlegt. Diese bewusste Auswahl von Impulstexten ermöglicht neben einer Fallkontrastierung (vgl. hierzu den Schritt im Prozess des Offenen Kodierens) auch einen Fallvergleich. Schließlich lässt sich aufzeigen, wo Gemeinsamkeiten und Unterschiede innerhalb und außerhalb der Befürwortung von Gotteserfahrungen und der Verneinung von Gotteserfahrungen liegen. Einzelne Konzepte und Kategorien können durch diesen Schritt hinsichtlich ihrer dimensionalen Ausprägung angereichert und in Beziehung zu einander gesetzt werden.

Im Prozess des axialen Kodierens wurden in der vorliegenden Arbeit zunächst Verbindungen von Kategorien ausgehend von den einzelnen eruierten Impulstexten erfasst, um diese dann in Korrelation mit weiteren Impulstexten zu setzen. Das methodische Vorgehen soll exemplarisch an den folgenden Impulstexten vorgestellt werden.

Zunächst wurden die im Prozess des offenen Kodierens dimensionalisierten Kategorien auf Verbindungen hin mittels des Kodierparadigmas jedes einzelnen Impulstextes untersucht. Hierzu wurden Tabellen wie die folgenden erstellt, die der Forschenden einen Überblick über die Zusammenhänge der dimensionalisierten Kategorien gaben.

Kodierparadigma	Kategorie(n)	Dimensionale Ausprägung
Phänomen	Persönliche	Verneinend, fragend

[1183] Vgl. Kapitel 3.6.1. Offenes Kodieren der vorliegenden Arbeit.
[1184] Vgl. Anhang der vorliegenden Arbeit.
[1185] Vgl. Anhang der vorliegenden Arbeit.

	Gotteserfahrungen	
Intervenierende Bedingungen	Geschlecht, Alter, Konfession und religiöse Biografie	Männlich, 16 Jahre, getauft und konfirmiert, Pfarrerssohn
Ursachen	I. Gottesverständnis II. Menschverständnis III. Weltverständnis IV. Raumverständnis V. Zeitverständnis VI. Bibelverständnis VII. Kirchenverständnis VIII. Gebetsverständnis VIIII. Religionsverständnis	- Ablehnung eines personal, lenkenden Gottes - Gott als höhere Macht wie Schicksal - Unvereinbarkeit von naturwiss. und relig. Weltbild, da Erklärung mittels natürlicher Aspekte (Forderung nach Beweisen) - Ablehnung der Übernahme des (einen) religiösen Gottesbildes wg. fehlenden Beweisen - Entwicklung des Gottesbildes vor langer Zeit - Bibel als Schrift von Menschen - Bilder der Bibel als menschliche Überlegungen - Großer Interpretationsspielraum als Bibelkritik - Kirche als Gemeinschaftsgefühl
Kontext/ Fundament	Glaube	- Keinen ausgeprägten ev. Glauben,
Strategien	Gelebte Religiosität	- Viel Mitarbeit in der ev. Kirche (Posaunenchor, Jugendarbeit)
Konsequenzen	Stellungnahme	Kritisch-ablehnend, fragend-suchende Glaubenshaltung mit abstrakt-transzendenter Gottesvorstellung

Abb. 20 Tabelle zum axialen Kodieren anhand des Textes eines 16jährigen Schülers

Der vorliegende Impulstext stammt von einem 16jährigen, evangelisch getauften und konfirmierten Pfarrerssohn (*intervenierende Bedingungen*), der eine persönliche Erfahrbarkeit Gottes verneint (*Phänomen*), nachdem er einzelne sogenannte W-Fragen (wie, wo, etc.) aufgeworfen hat. Zu den Ursachen seiner ablehnenden Haltung zählt die Verweigerung eines von der Kirche verbreiteten biblisch-christlichen vor langer Zeit überlegten, unbeweisbaren Gottesbildes, bei dem Gott als Person den Menschen lenkt

(*Ursachen*). Jene Begründung führt zu der Aussage des Schülers, keinen ausgeprägten evangelischen Glauben zu haben (*Kontext*). Einfluss auf die ablehnende Haltung gegenüber dem biblisch-christlichen, personalen Gottesbild mit anthropomorphen Zügen und dem gering ausgeprägten evangelischen Glauben hat eine stark vorherrschende (natur-)wissenschaftliche Perspektive, die sich in der ihm schwer fallenden Vereinbarkeit des religiösen mit dem naturwissenschaftlichen Weltbild zeigt. Trotz der Kritik am biblischen-christlichen Gottesbild, welches durch die Kirche verbreitet wird, arbeitet der Schüler selbst viel in der evangelischen Kirche (beim Posaunenchor und der Jugendarbeit) mit (*Strategien*). Ursachen und Kontext des Phänomens, aus denen sich eine kritisch-ablehnende, fragend-suchende Glaubenshaltung extrahieren lässt, führen beim Schüler schließlich zur Transformation einer abstrakten, transzendenten Gottesvorstellung, bei welcher Gott (höchstens) als höhere Macht wie das Schicksal gedacht wird (*Konsequenz*).

Kodierparadigma	**Kategorie(n)**	**Dimensionale Ausprägung**
Phänomen	Persönliche Gotteserfahrungen	(explizit) verneinend (wird durch ein Ausrufezeichen am Satzende bekräftigt)
Intervenierende Bedingungen	Geschlecht, Konfession und religiöse Biografie	Männlich, 17 Jahre, evangelisch getauft, jetzt Atheist,
Ursachen	I. Gottesverständnis II. Menschverständnis III. Weltverständnis IV. Raumverständnis V. Zeitverständnis VI. Bibelverständnis VII. Kirchenverständnis VIII. Gebetsverständnis VIIII. Religionsverständnis	- (zu anfangs eingeschränkte) Negierung der Existenz Gottes - Gott als sehr willkürlich handelndes, höheres Wesen - Gott hat keine Durchsichtigkeit in seinen Verhaltensweisen in der Bibel gezeigt - Gott als gütiger, allmächtiger Beschützer? Warum dann Leid? Ein allmächtiger Gott sorgt sich nicht um glaubende Menschen - Begründung für das Leid auf der Erde?

		- Menschen als „Schäfchen“, die leiden - Menschliches Wissen nimmt zu, obgleich der Mensch in einer Welt lebt, die er z.T. nicht verstehen kann - Gott als Mittel um Gesetzmäßigkeiten zu erklären (Gott als Lückenbüßer)
Kontext/ Fundament	Glaube	- fehlendes persönliches Verhältnis zu Gott - Prüfungen des Glaubens sind unrealistisch - Glaube als Spender von Trost und Hoffnung - Glaube ist eine Illusion: Mensch schuf Gott zu seinem Ebenbild
Strategien	Gelebte Religiosität	o.A.
Konsequenzen	Stellungnahme	Kritisch-ablehnende Glaubenshaltung mit Ablehnung der Gottesexistenz

Abb. 21 Tabelle zum axialen Kodieren anhand des Textes eines 17jährigen Schülers

Der vorliegende Impulstext wurde von einem 17jährigen, evangelisch getauften, jetzt atheistischen Schüler verfasst (*intervenierende Bedingungen*), der eine persönliche Erfahrbarkeit Gottes (explizit) verneint (*Phänomen*). Zu den Ursachen seiner ablehnenden Haltung zählen die für den Glauben entscheidende persönliche Gottesbeziehung/-relation sowie die (eingeschränkte) Negierung der Existenz Gottes. Jene basieren insbesondere auf der Nicht-Nachvollziehbarkeit des Wirkens und Verhaltens Gottes als willkürlich handelndes Wesen in der Bibel sowie dem Unverständnis der „Prüfungen“ des Glaubens ausgehend vom Bild eines allmächtigen, gütigen und gerechten Gottes als Antwort auf die (selbstgestellte) Frage nach dem vielen Leid. Ein gütiger, allmächtiger Gott sorgt sich (scheinbar) nicht um die Menschen, gleichgültig, ob sie an ihn glauben oder nicht, dabei würde ein gütiger, allmächtiger Gott „seine Schäfchen“ (die Menschen) nicht derart leiden lassen. Die Theodizeeproblematik führt zu der Aussage des Schülers, dass Gott

lediglich ein Mittel der Menschen ist, um sich Gesetzesmäßigkeiten zu erklären, die sie noch nicht verstehen können. Schließlich leben sie in einer Welt, die sie größtenteils nicht verstehen und wahrnehmen können. Der Schüler weist damit eine vorrangig (natur-)wissenschaftliche Perspektive auf die Welt auf (*Ursachen*). Der Glaube an Gott als einem höheren Wesen erscheint folglich als Hoffnungsträger für Menschen und führt beim Schüler zum Illusionsgedanken. Im Sinne der Religionskritik ist es nicht Gott, der den Menschen zu seinem Ebenbilde erschuf, sondern der Mensch (er)schuf Gott (*Kontext*). Zu seiner Religiosität bzw. religiösen Sozialisation bezieht der Schüler leider keine Position. Es ist jedoch davon auszugehen, dass religiöse Praktiken und die Kirche als Institution und Kirchengemeinde keine signifikante Stellung für ihn bzw. in seinem Leben einnehmen (*Strategien*). Ursachen und Kontext des Phänomens führen beim Schüler schließlich zu einer kritisch-ablehnenden Glaubenshaltung, die einhergeht mit der Ablehnung der Gottesexistenz (*Konsequenz*).

Eine vergleichende Analyse der beiden oben angeführten Impulstexte mittels Kodierparadigma lässt erkennen, dass beide Schüler angeben, keinen Glauben bzw. genauer keinen ausgeprägten (evangelischen) Glauben zu haben. Beide Schüler weisen keine persönliche Gottesbeziehung auf, so führt der 17jährige Schüler sein fehlendes persönliches Verhältnis zu Gott an und der 16jährige Schüler einen (unsicheren) Glauben an Gott als höhere Macht. Auffällig ist die Kritik der beiden Schüler an biblisch-christlichen Gottesbildern bzw. an dem biblisch-christlichen Gottesbild, nämlich einem Gott als Person, der den Menschen lenkt (beim 16jährigen Schüler) und einem Gott, der als gütiger, allmächtiger Beschützer Leid zulässt. In beiden Fällen rückt das Handeln und Wirken Gottes am Menschen bzw. in der Welt in den Mittelpunkt der Betrachtung. Kritisch hinterfragt wird vor allem die Frage nach Gottes (All-)macht. Von Bedeutung für jene kritisch-zweifelnde bzw. ablehnende Haltung gegenüber einem biblisch-christlichem Gottesbild sowie dem persönlichen Glauben an Gott (im biblisch-christlichen Sinne) ist bei beiden Schülern ein

(natur)wissenschaftlich geprägtes Weltbild, welches beim 16jährigen Schüler zum Konflikt der Vereinbarkeit mit dem religiösen Weltbild führt und beim 17jährigen Schüler zum Illusionsverdacht. Während der 16jährige Schüler seine Gottesvorstellung vom Glauben an einen personalen (den Menschen lenkenden) Gott zu einem apersonalen (abstrakten) Gott als höhere Macht (wie das Schicksal) entwickelt bzw. verändert, führt sie beim 17jährigen Schüler ausgehend vom Illusionsverdacht zur religionskritischen Positionierung.

Kodierparadigma	**Kategorie(n)**	**Dimensionale Ausprägung**
Phänomen	Persönliche Gotteserfahrungen	(eindeutig, positiv) bejahend
Intervenierende Bedingungen	Geschlecht, Konfession und religiöse Biografie	weiblich, 17 Jahre, o.A.
Ursachen	I. Gottesverständnis II. Menschverständnis III. Weltverständnis IV. Raumverständnis V. Zeitverständnis VI. Bibelverständnis VII. Kirchenverständnis VIII. Gebetsverständnis VIIII. Religionsverständnis	- Gott ist ein Hoffnungsschimmer - Gott ist die Hoffnung das Richtige zu tun - Gott hilft in ratlosen, ausweglosen Situationen - Gott schenkt ein sicheres und gutes Gefühl, das Mut und Kraft zum Entschluss gibt - Gott beschützt - Gott gibt Gefühl der Sicherheit und nimmt Angst - Schule (RU) ist für sie kein Ort der Gottesbegegnung, da dort vielmehr Geschichten über Gott gelernt werden - Situationen der Ratlosigkeit bei großen zukünftigen Entscheidungen und Situationen der Gefahren (Unfall, Tod) sowie Situationen der Reue führen zur Gotteserfahrung - Entscheidungen werden nicht durch das Denken an die 10 Gebote getroffen

		- Gott verzeiht, wenn Mensch bereut
Kontext	Glaube	- sie hofft, dass… - sie weiß, dass…
Strategien	Gelebte Religiosität	- Gebet (zu Gott, manchmal, damit er sie beschützt)
Konsequenzen	Stellungnahme	Positive, gefestigte Glaubenshaltung und -beziehung mit personaler, symbolischer Gottesvorstellung

Abb. 22 Tabelle zum axialen Kodieren anhand des Textes einer 17jährigen Schülerin

Der angeführte Impulstext wurde von einer 17jährigen Schülerin, die keine Angaben zu ihrer Konfession vornimmt, erstellt (*intervenierende Bedingungen*), und weist eine positiv bejahende Haltung zur persönlichen Erfahrbarkeit Gottes auf (*Phänomen*). An Aussagen wie „ich hoffe“ und „ich weiss, dass“ lässt sich eine positive Glaubenshaltung extrahieren (*Kontext*). Die Schülerin weist eine persönliche, symbolische Gottesvorstellung auf, die zugleich personale Züge trägt, indem sie Gott als Hoffnungsschimmer und in christlich-biblischen Begriffen als (die) Hoffnung, Beschützer und verzeihenden Gott beschreibt, indem Gott gibt, hilft, schenkt und begegnet. Das Handeln Gottes wird dabei jedoch nicht nur rezeptiv erfahren, sondern vielmehr als Wirkkraft und Unterstützung für das Agieren des Menschen, indem die Schülerin selbst bspw. das Gefühl von Sicherheit erfährt. Die 10 Gebote der Bibel nehme auf das Handeln bzw. Treffen von bedeutsamen Entscheidungen für die Zukunft der Schülerin dabei weniger bzw. keinen Einfluss (*Ursachen*). Orte und Situationen, in denen die Schülerin Gott wie oben dargestellt erfahren kann, sind für sie weniger die Schule bzw. der Religionsunterricht, da sie hier eher Geschichten über Gott lernt, als vielmehr ausweglose Situationen bzw. Situationen der Ratlosigkeit, der Reue und der Gefahren, die zu Unfall und Tod führen können. Letzteres führt die Schülerin manchmal zur Hinwendung zu Gott, indem sie Gott im Gebet um Schutz bittet (*Strategien*). Ursachen, Kontext und Strategien des Phänomens führen bei der Schülerin ausgehend von einer positiven, gefestigten Glaubenshaltung, einer persönlichen, personal-symbolischen

Gottesvorstellung schließlich hin zu einer attestierten Erfahrbarkeit Gottes (*Konsequenz*).

Kodierparadigma	Kategorie(n)	Dimensionale Ausprägung
Phänomen	Persönliche Gotteserfahrungen	(eindeutig, positiv) bejahend
Intervenierende Bedingungen	Geschlecht, Konfession und religiöse Biografie	- weiblich, 17 Jahre, evangelisch, Vater ist gläubig, religiöse Sozialisation (durch Gebete) in der Familie
Ursachen	I. Gottesverständnis II. Menschverständnis III. Weltverständnis IV. Raumverständnis V. Zeitverständnis VI. Bibelverständnis VII. Kirchenverständnis VIII. Gebetsverständnis VIIII. Religionsverständnis	- Transzendenz Gottes: Gott ist etwas sehr großes, kaum in Worte fassbares - Attribute Gottes: Gott ist warmherzig, gütig, freundlich, stärkend, helfend, unterstützend - Unvollkommenheit Gottes: Gott würde sich selbst nie als makellos oder perfekt bezeichnen - Beweisführung: für die Existenz eines höheren Wesens sprechen viele Argumente - Gotteserfahrung durch Gebete bei Tagesanbruch - ansonsten wenig Kontakt zu Gott - ihre kurze Gedanken an Gott empfindet sie als lebensbereichernd - Gotteserfahrung führt zu einer tiefen Ruhe und Wärme, was angenehm ist - man kann ein guter Christ sein, auch wenn man nicht sonntäglich den Gottesdienst in der Kirche besucht
Kontext	Glaube	- sie versucht gläubig zu sein - sie bezeichnet sich als gläubig, aber nicht besonders ausgeprägt - positives Gefühl beim Gedanken an Gott als Grund zum Glauben und Vertrauen - Gefühl, dass sie ihren Glauben im Alltag vernachlässigt

Strategien	Gelebte Religiosität	- Gebete in der Familie/ mit dem Vater morgens als Fürbitte und vor jeder Mahlzeit als Dank sowie bei schlechtem Gewissen, um (auch für andere zu beten) für Gutes/ Schönes zu danken - sie besucht die Kirche an höheren Festtagen
Konsequenzen	Stellungnahme	Positive Glaubenshaltung mit personaler, abstrakter Gottesvorstellung, (die positive z.T. anthropomorphe Züge aufweist)

Abb. 23 Tabelle zum axialen Kodieren anhand des Textes einer 17jährigen Schülerin

Der angeführte Impulstext stammt von einer 17jährigen evangelischen Schülerin, deren Familie insbesondere der Vater eine religiöse Praxis (durch Kirchenbesuch und Gebete an Gott) aufweisen und von der Schülerin selbst als relativ gläubig bezeichnet wird (*intervenierende Bedingungen*). Die Schülerin weist eine positiv bejahende Haltung zur persönlichen Erfahrbarkeit Gottes auf (*Phänomen*), obgleich die Schülerin über ihre eigene Glaubenshaltung reflektiert, indem sie anführt, dass ihr Glaube nicht besonders ausgeprägt ist, aber sie versucht gläubig zu sein, auch wenn sie nur an höheren Festtagen die Kirche besucht (‚denn es bedarf nicht des regelmäßigen Gottesdienstbesuches um ein guter Christ zu sein) und wenig Kontakt mit Gott im Alltag hat. Sie determiniert (ihren) Glauben folglich stark von ihrer religiösen Sozialisation und Praxis her. Ihre positive Glaubenshaltung zeigt sich u.a. darin, dass sie beim Gedanken an Gott ein positives Gefühl hat, dass Grund genug zum Glauben und Vertrauen an bzw. zu Gott ist (*Kontext*). Zugleich sprechen ihrer Ansicht nach viele Argumente für die Existenz Gottes als eines höheren Wesens, die sie zeitbedingt in ihrem Text nicht näher anführen möchte/ kann. Die Schülerin weist eine abstrakte Gottesvorstellung auf, indem sie Gott als höheres Wesen und als etwas großes, kaum in Worte fassbares beschreibt und

damit zugleich die Transzendenz Gottes wahrt. Ebenso benennt die Schülerin auch eine beachtliche Anzahl von Eigenschaften und Attributen Gottes, wie warmherzig, gütig, freundlich, stärkend, helfend und unterstützend, die sie als Aufzählung anführt. Interessant erscheint der Nachsatz, dass Gott „sich aber selber nie als ´perfekt‘ oder ´makellos‘ bezeichnen würde. Gottes Wesen und sein Handeln werden damit wie jenes der Menschen als fehlerhaft und nicht ideal und tadellos angesehen, wodurch Gott letztlich stark anthropomorphe bzw. personale Wesenszüge erhält und seine Vollkommenheit (als Allwirksamkeit, Allgüte und Allmacht) eingeschränkt wird. Orte und Situationen, in denen die Schülerin Gott erfahren kann, sind für sie insbesondere solche des Gebets, die zum Alltag der Familie gehören oder welche die Schülerin aufgrund ihres schlechten Gewissens verrichtet. Schließlich möchte sie vermeiden nur an Gott zu denken, wenn sie ihn braucht oder etwas (weniger Materielles) von ihm verlangt. Ihre kurzen Gedanken an Gott empfindet sie als lebensbereichernd. Neben den Gedanken (als kognitive Komponente) führt die Schülerin ihre Gefühle von Ruhe und Wärme an, die sie in der Erfahrbarkeit Gottes empfindet (*Ursachen*). Ihre Gebete verrichtet die Schülerin gemeinsam mit ihrer Familie vor dem Essen und bei Tagesanbruch, indem der Vater eine Fürbitte für sie spricht. Wenn sie ein schlechtes Gewissen hat, denkt sie an Gott, um sich bei ihm für Positives/ Schönes wie die Gesundheit zu bedanken. In ihren Gebeten denkt sie nicht nur an sich, sondern auch an andere Menschen. Gebete vollzieht sie somit als Dank- und (Für)Bitt-Gebete. In die Kirche geht sie wiederum sehr selten, nur an den höheren kirchlichen Feiertagen (*Strategien*). Ursachen, Kontext und Strategien des Phänomens führen bei der Schülerin ausgehend von einer positiven Glaubenshaltung und einer persönlichen, abstrakten Gottesvorstellung mit z.T. anthropomorphen Wesenszügen und personalen Attributen schließlich hin zu einer bejahenden Erfahrbarkeit Gottes (*Konsequenz*).

Eine komparative Auseinandersetzung der beiden oben angeführten Impulstexte mittels Kodierparadigma zeigt, dass beiden Schülerinnen eine positive, gefestigte Glaubenshaltung gemeinsam ist, obgleich die 17jährige evangelische Schülerin ihren Glauben intensiver reflektiert, indem sie Glaube und gelebte Religiosität (Gebetspraxis und Kirchenbesuch) miteinander verschränkt wissen möchte, als die andere 17jährige Schülerin. Beide Schülerinnen weisen eine persönliche Gottesbeziehung auf, die sich in ihrer Gebetshaltung als religiöser Praxisausübung zeigt, sowie eine positive Gottesvorstellung. Sogleich äußern beide Schülerinnen die Vorstellung eines helfenden, unterstützenden und stärkenden Gottes, und greifen auf biblisch-christliche Gottesbilder wie das eines beschützenden, verzeihenden und/oder gütigen Gottes zurück. Dabei verschränken sich personale und abstrakte, symbolische Gottesbilder zur persönlichen Gottesvorstellung, die Gottes Immanenz und Transzendenz impliziert. Das Wirken Gottes, das bei der (zweiten) Schülerin eine starke Korrespondenz zum menschlichen Handeln zeigt, indem sie seine (All-)Macht dezimiert, wird als Unterstützung für das Handeln des Menschen in der Welt gesehen. Für die Erfahrbarkeit Gottes spielt für beide Probandinnen das Gebet als Ort der Gottesbeziehung eine zentrale Rolle. Während die (erste) 17jährige Schülerin sich insbesondere in Situationen der Gefahr an Gott wendet, um Gott um Schutz zu bitten, gehört das Gebet als Ritual des Danksagens zum morgendlichen Erwachen und täglichen Essen zur Familie der anderen 17jährigen evangelischen Schülerin. Als weitere Situation der Erfahrbarkeit Gottes benennt die (erste) 17jährige Schülerin ausweglose bzw. ratlose Situationen sowie Situationen, in denen sie ihr Handeln bereut, indem sie Gott als verzeihenden Gott erfährt. Auch die andere Schülerin bereut, dass sie manchmal nur an Gott denkt, wenn sie etwas von ihm braucht und hat ein schlechtes Gewissen, weshalb sie sich an ihn wendet, um für andere Menschen zu beten und Dank für ihr Wohlergehen zu sagen.

Ausgehend von der Komparation der beiden Schülertexte sowie der beiden Impulstexte der Schülerinnen erscheint es in einem weiteren Schritt von Interesse alle vier Texte nach Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich ihrer Dimensionen sowie der Verknüpfung innerhalb der Kategorien zu untersuchen. Wie oben bereits angedeutet, nimmt die Glaubenshaltung sowie das eigene Gottesverständnis, darunter die eigene Gottesvorstellung und –beziehung, verbunden mit Gottes Wirken bzw. Handeln in der Welt sowie in und am Menschen, maßgeblichen Einfluss auf die Erfahrbarkeit Gottes. So zeigt sich, dass die beiden Schüler nur einen geringen Glauben bzw. eine stark ablehnende, kritische Haltung gegenüber dem Glauben an Gott (im biblisch-christlichen Sinne) aufweisen, während die Schülerinnen beide eine positive Glaubenshaltung aufzeigen. Interessant erscheint, dass die religiöse Sozialisation zwar die religiöse Praxis prägt, aber nur bedingt Einfluss auf den (persönlichen) Gottesglauben ausübt. Der 17jährige Schüler wurde zwar christlich-evangelisch getauft, jedoch nicht konfirmiert und äußert sich in seinem Text auch nicht näher zur persönlichen religiösen Sozialisation. Auch die (erste) 17jährige Schülerin nimmt keine Aussagen über ihre religiöse Erziehung vor. Der 16jährige evangelische Schüler führt explizit sein Dasein als Pfarrerssohn und seine aktive Mitarbeit in der Kirche an, beschreibt seinen Glauben an (den biblisch-christlichen) Gott jedoch als nicht stark ausgeprägt. Die 17jährige evangelische Schülerin berichtet ausführlich von der religiösen Praxisausübung in ihrer Familie und bezeichnet sich als relativ gläubig vergleichend zu ihrem Vater, der sonntäglich den Gottesdienst besucht, und setzt damit den Glauben in Korrelation zum Kirchengang als religiöser Praxisausübung bzw. gelebten Glauben. Das Gottesverständnis der beiden Schülerinnen korreliert mit ihrer Glaubenshaltung, die sich ebenfalls als positiv klassifizieren lässt. Derart weisen sie eine persönliche Gottesvorstellung auf, die mit einem personalen, abstrakt-symbolischen Gottesbild einhergeht. Ausgehend von situativen (Lebens-)Zusammenhängen erfahren sie Gott als gütiges und

verzeihendes Wesen sowie sein stärkendes, beschützendes und unterstützendes Wirken in ihrem (menschlichen) Fühlen, Denken und Handeln. Die beiden Schüler lehnen die biblisch-christliche Vorstellung eines allmächtigen, gütigen, beschützenden und/ oder lenkenden Gottes aufgrund von Leiderfahrungen in der Welt ab (so der 17jährige Schüler), bzw. zugunsten der Autonomie des Menschen in seinem Handeln ab (so der 16jährige Schüler). Während der 17jährige Schüler die Existenz Gottes am Ende seines Impulstextes negiert und den Glauben als Illusion deklariert, beschreibt der 16jährige Schüler ein abstraktes Gottesbild, bei welchem Gott (lediglich) als höhere Macht durch das Schicksal in der Welt Anteil am Leben der Menschen nimmt, jedoch nicht bzw. weniger auf der menschlichen, personalen, sozialen Beziehungsebene. Die Fokussierung der persönlichen Erfahrbarkeit Gottes liegt bei den beiden Schülern demnach auf der Frage nach dem Handeln Gottes am bzw. im Gegenüber zum Menschen sowie im Denken, indem (biblische) Gottesaussagen ausgehend von einem (natur-)wissenschaftlich geprägten Weltbild als unrealistisch oder nicht beweisbar abgetan werden. Die Erfahrbarkeit Gottes in menschlichen Gefühlen wird von den beiden Schülern nicht in Betracht gezogen. Derart weisen sie nicht wie die beiden Schülerinnen eine positive, persönliche Gottesbeziehung auf, in dem sie sich (dialogisch) etwa im Bitt- oder Dankgebet an Gott wenden bzw. sich auf Gott beziehen.

3.6.2.3 Ergebnisse des axialen Kodierens

Anhand der exemplarischen Analyse einzelner inhaltlicher *Phänomene* lässt sich illustrieren, dass auf das *Phänomen* der persönlichen Gotteserfahrungen vor allem der *Kontext* bzw. das *Fundament*, darunter der Glaube bzw. die Glaubenshaltung der Jugendlichen maßgeblichen Einfluss nimmt. Der Glaube (an Gott) korreliert wiederum mehr oder weniger stark mit der religiösen Biografie (*als intervenierende Bedingung*) und der gelebten Religiosität (*als Strategie*) sowie mit dem Gottesverständnis (als

Ursache) – wie in Hypothese 1 formuliert. Die weiteren genannten Ursachen wie das Menschen-, Welt-, Raum-, Zeit, Bibel-, Kirchen-, Gebets- und Religionsverständnis lassen sich (vor allem) an das Gottesverständnis, welches unter der Kategorie „Gott“ als Achse fungiert, gruppieren – wie durch die exemplarische Analyse einzelner inhaltlicher Phänomene plausibilisiert und in Hypothese 5 konstatiert werden konnte. Als die zwei zentralen Achsen, um die herum sich die Analyse im Prozess des axialen Kodierens dreht, lassen sich somit die Kategorie „Glaube“ sowie die Kategorie „Gott“ determinieren. Die beiden Achsenkategorien sollen folglich näher erläutert werden. Wie im Kontext der theoretischen Grundlage der Grounded Theory bekundet, dienen (empirische) Theorien und Studien in heuristischer Art. In heuristisch, normativer Funktion erweisen sich für den Prozess des axialen Kodierens vor allem die Kategorien des Umgangs mit Glaubensfragen sowie die Kategorien des Zugangs zur Gottesfrage nach Freudenberger-Lötz als ertragreich, da sie es vermögen die Äußerungen der Schüler/innen zum Phänomen der persönlichen Gotteserfahrungen als einer Theologie von Jugendlichen angemessen zu deuten, zu strukturieren und diese weiterführend im Sinne einer Theologie für Jugendliche in den Kontext der biblisch-christlichen Tradition zu stellen, die sich letztlich zum didaktischen Programm des Theologisierens mit Jugendlichen verbinden.[1186]

3.6.2.3.1 Achsenkategorie „Glaube“

Diejenigen Probanden, die persönliche Gotteserfahrungen bekunden, weisen mehrheitlich eine reflektierte Glaubenshaltung mit mehr oder weniger starken Zügen des ruhenden Glaubens auf, die sich in einer positiven, gefestigten Grundhaltung im Glauben an Gott manifestiert. Der Glaube, oftmals bestimmt als (unbedingtes) Vertrauen in und zu Gott geht dabei mit einer bejahenden, positiven Lebenshaltung und –einstellung

[1186] Vgl. Kapitel 1.1.4. Theologie mit Jugendlichen der vorliegenden Arbeit.

einher, die auf der Suche nach dem Sinn des Lebens bzw. im Leben nach Freude und Glück strebt.

Ein ruhender Glaube zeigt sich vor allem im (christlich-geprägten) Gebetsverständnis, indem im Gebet Wünsche vom Menschen vor Gott geäußert werden, die Gott erfüllt bzw. erfüllen soll. Fragen nach Leid, Tod und Sterben sowie Ungerechtigkeit (in der Welt) werden ausgehend von der Frage nach den persönlichen Gotteserfahrungen von Jugendlichen, die sich dem ruhenden Glauben zuordnen lassen, größtenteils nicht gestellt bzw. thematisiert.

Im Zuge der Transformation zeichnet sich bei vereinzelten Probanden auch eine kritisch-suchende Glaubenshaltung mit zweifelnd-fragenden Wesenszügen ab. Jugendliche, die eine kritisch-suchende Glaubenshaltung mit zweifelnd-fragenden Ansätzen[1187] aufzeigen, stellen vor dem Hintergrund eines naturwissenschaftlich geprägten Verstehens- und Deutungshorizonts der Welt, indem sie Begründungen für unerklärliche, außergewöhnliche (Welt-)Geschehnisse bzw. Lebenserfahrungen, die z.T. als Wunder bzw. wundersam determiniert werden, Fragen nach Leid, Tod und Sterben. Auf der Antwortsuche nach möglichen Gründen für das *malum physicum* werden Sinndeutungen zu und Fragen nach Schicksal, Zufall, Prädestination und Determination sowie Schuld und Verantwortung aufgeworfen.

Zur religiösen Sozialisation äußern sich nur einzelne Probanden, die persönliche Gotteserfahrungen bezeugen, indem sie auf die religiöse Praxis (darunter das Gebet und die Einhaltung von religiösen Geboten[1188]) oder die Berufsausübung ihrer Eltern als Pfarrer/in hinweisen. Jugendliche bestimmen den bzw. ihren Glauben dabei als durch die Eltern bzw. die christlich-religiöse Erziehung angeeignet bzw. vermittelt und/oder als

[1187] Darunter neben evangelischen Schüler/innen eine konfessionslose und eine muslimische Schülerin.

[1188] Die Einhaltung von religiösen Geboten wird lediglich von einer muslimischen Schülerin angeführt.

Willensakt und Besitz des Menschen, der durch und mit einer geringeren Ausübung religiöser Praxis entschwinden kann.[1189]

Als gelebte Religiosität, die sich als gelebter Glaube verstehen lässt, benennen die Probanden mit einer reflektierten Glaubenshaltung, die z.T. ruhende Züge aufweist, mehrheitlich das Gebet bzw. das Gespräch mit Gott als Rede zu und mit Gott. Im Gebet, das überwiegend als Bitt- und Dankgebet vollzogen wird, zeigt sich (erneut) das Grundvertrauen gegenüber Gott im Glauben. Neben dem Gebet, das in ganz unterschiedlichen Lebenssituationen vollzogen wird – wie im Prozess des offenen Kodierens erläutert – führen die Probanden ihren Kirchenbesuch (vor allem an hohen christlichen Festtagen wie Weihnachten und Ostern) sowie das Tragen von Symbolen (wie ein Kreuz) an.

Diejenigen Probanden, welche persönliche Gotteserfahrungen eingeschränkt bejahen, indem sie auf eine zeitliche Skalierung von eher selten bis nicht wirklich zurückgreifen, weisen mehrheitlich eine kritisch-suchende Glaubenshaltung mit zweifelnd-fragenden oder kritisch-ablehnenden Wesenszügen auf.[1190] Auf der Grundlage einer (bisher) ruhenden Glaubenshaltung suchen sie unter dem Blickwinkel eines vorherrschenden naturwissenschaftlichen Zugangs zur Welt, Begründungen und Antworten für Unerklärliches in der Welt. Fragen nach dem Warum und dem Wie, welche z.T. die Theodizeefrage (als *malum physicum und malum morale*) implizieren, werden aufgeworfen. Während für Jugendliche mit einer zweifelnd-fragenden Haltung Gott oftmals eine übernatürliche Erklärung für Unerklärliches bietet und die Wissenschaften eine natürliche Erklärung, die oftmals plausibler bzw. realistischer und wahrscheinlicher

---

[1189] Diese Aussagen gilt es als Fragen zum Glaubensverständnis im Kontext des Theologisierens mit Jugendlichen aufzugreifen und weiterzuführen.

[1190] Im Kontext einer kritischen Glaubenshaltung zeigen sich deutlich stärkere Nuancierungen als es Freudenberger-Lötz in ihrem Buch darlegt. Derart lässt sich eine kritisch-zweifelnde Haltung in Konnektion zu einem gefestigten, reflektierten Glauben mit (einzelnen) suchenden Wesenszügen, einem unsicher-suchenden und einem stark unsicher-suchenden bis kritisch-ablehnenden Glauben aufzeigen. Diejenigen Kategorien, welche die höchste Durchlässigkeit verzeichnen, sind ausgehend von der vorliegenden Studie demnach die kritisch-suchende Haltung zu einer ruhenden, einer reflektieren und einer kritisch-ablehnenden Glaubenshaltung.

klingt, wird Gott bei den Probanden mit einer kritisch-ablehnenden Haltung durch die Wissenschaft(en) ersetzt bzw. abgelöst, im Sinne von „Gott war einmal Erklärung“ vor vielen Jahren. Ausgehend von einem gefestigt, ruhenden Glauben mit suchender Haltung bekunden Jugendliche auch eine ablehnende Haltung gegenüber der Kirche, die sich oftmals auf negative persönliche Erfahrungen (mit der/dem Pfarrer/in) zurückführen lässt – wie in Hypothese 2 vermerkt. Auffällig erscheint, dass Jugendliche, welche der kritisch-suchenden Glaubenshaltung zugeordnet werden können, mehrheitlich eine große Glaubenssehnsucht äußern bzw. erkennen lassen.

Angaben zur religiösen Sozialisation werden von den Probanden, welche persönliche Gotteserfahrungen eingeschränkt bejahen, (auch) nur vereinzelt, aber im Vergleich zu den anderen Glaubenstypen mit erhöhter Anzahl, vorgenommen. Wenn die eigene religiöse Sozialisation thematisiert wird, dann, indem die religiöse Praxis (darunter das Gebet und der Gottesdienstbesuch) in der Familie oder von einzelnen Familienangehörigen dargelegt wird, die größtenteils in und mit der christlichen Erziehung weitergegeben wurde – wie in Hypothese 1 dargelegt. Während sich alle Probanden positiv zur eigenen religiösen Sozialisation äußern, weißt lediglich eine Schülerin darauf hin, dass sie eine „unchristliche Erziehung“ hatte und nicht getauft und konfirmiert wurde.

Zur gelebten Religiosität äußern sich einige dahingehend, dass sie (lediglich) an höheren kirchlichen Festtagen in die Kirche (mit ihrer Familie) gehen. Das Gebet ist als Ritual z.T. als gelebter Glaube in der Familie präsent, obgleich es zeitlich seltener vollzogen wird als in der Kindheit, da der Glaube Veränderungen unterliegt – wie in Hypothese 3 konstatiert. Fragen nach der Gebetserhörung werden von den Probanden, die eine kritisch-suchende Glaubenshaltung aufweisen, im Vergleich zu den anderen Jugendlichen am häufigsten formuliert.

Diejenigen Probanden, die eine ablehnende Haltung zur Frage nach persönlichen Gotteserfahrungen einnehmen, weisen mehrheitlich (auch) eine kritisch-ablehnende Glaubenshaltung auf, die bei einigen Schüler/innen

mit einem zweifelnd-fragenden Habitus korrelieren kann. Derart weisen einige der Jugendlichen (etwa 1/3) eine kritisch-suchende Haltung auf, (indem sie etwa mögliche Gotteserfahrungen dritter Personen benennen, jene aber für sich als Möglichkeit ablehnen) die mit einer großen Unsicherheit bezüglich der eigenen Positionierung theologischer Fragen einhergeht. Gründe für eine kritisch-ablehnende und/ oder kritisch-suchende Haltung sind (eindeutig) die Negierung oder Infragestellung der (All-)Macht Gottes. Jugendliche nehmen hier mit Blick auf ihren Glauben an Gott ein (stark) naturwissenschaftliches Weltbild ein, indem sie Glauben mit Nicht-Wissen gleichsetzen und natürliche, rational nachvollziehbare Erklärungen für (Welt-)Geschehnisse einfordern. Geschehnisse in der Welt werden dabei als Leiderfahrungen (hier weniger als persönliches Leid geäußert, als vielmehr als das weltliche Leid thematisiert) im Sinne des *malum morale* wahrgenommen. Sie werden z.T. als Theodizeefrage bzw. –problematik formuliert, hinter der sich (auch) die Frage nach Gottes Allmacht, Güte und Allwissenheit verbirgt. Zugleich lässt sich im Kontext der Frage nach Gottes Allmacht eine (starke) Kritik an Religion, Bibel und Kirche attestieren. Es wird erkennbar, dass Jugendliche im Sinne religionskritischer bzw. atheistischer Positionen Gott mit Religion(en) und/ oder Kirche bzw. kirchlichen Vertretern, die ihre Macht (wiederum) mit Gott legitimieren, gleichsetzen und sie aufgrund ihrer Förderung und Intensivierung von Leid in der Welt (als *malum morale*) stark kritisieren bzw. ablehnen. Auch die Kritik an der Bibel (als Menschenwort!) zeigt kritische Stellungnahmen und Urteile über lebensunwürdige Gebote und Verbote (wie bspw. der Homophobieaspekt).

Jugendliche mit einer kritisch-ablehnenden Haltung weisen (konsequenterweise) bis auf einzelne, wenige Schüler/innen keine gelebte Religiosität auf bzw. beziehen keine Position zum gelebten Glauben.

Zugleich beziehen sie sich nur randständig auf ihre religiöse Sozialisation, indem sie erwähnen, dass sie getauft und konfirmiert wurden und den Religionsunterricht besuchen, jetzt aber z.T. konfessionslos sind. Während

einige wenige Jugendliche ihre (ehemalige) Mitarbeit in der Kirche (in der Konfirmationszeit) erwähnen, erklären andere, dass ihre Familie „eher offen“ mit religiösen Praktiken umgeht oder keine (aus)lebt.

3.8.2.3.2 Achsenkategorie „Gott“

Jugendliche mit einem ruhenden oder reflektierten Glauben, welche persönliche Gotteserfahrungen bekunden, weisen – wie im Prozess des offenen Kodierens aufgezeigt – personale, abstrakte und symbolische Gottesvorstellungen auf, die z.T. einhergehen mit theistischen, deistischen oder pantheistischen Wesenszügen. Ausgehend von Gottes Omnipräsenz reflektieren sie Gottes Immanenz, indem Gott den Menschen bspw. das Gefühl von Mut, Kraft und/oder Hoffnung gibt, sowie Gottes Transzendenz, indem Gott als höheres Wesen, höhere Kraft und/ oder höhere, allwissende, allumfassende Macht, die für den Menschen als etwas Großes unfass- und ungreifbar ist und die Welt zusammenhält, aufgefasst wird. Jugendliche mit einem ruhenden oder reflektierten Glauben weisen mehrheitlich ein positives Gottesverständnis auf, das sich darin äußert, dass Gott den Menschen beschützt, auf ihn aufpasst, ihn begleitet oder ihm den Weg weist. Die Vorstellung von Gott als Schöpfer wird (bis auf einen Schüler) bedingungslos vorausgesetzt. Einzelne pantheistische Gottesvorstellungen zeigen sich in Äußerungen, bei denen Gott - mit Rekurs zur Ästhetik – in der Schönheit der Natur gesehen wird. Deistische Wesenszüge trägt Gott, indem er über der Welt und für den Menschen in einer unvorstellbaren Entfernung wacht und die Geschehnisse beobachtet. Im Sinne der Prädestinationslehre äußern einige Jugendliche Gottes Vorhersehung/ Providenz (Providentia Dei) als (Vorher-)Bestimmung des (menschlichen) Schicksals durch Gott. Das Schicksal kann den Menschen zeitlich und räumlich gesehen überall und zu jeder Zeit treffen. Es äußert sich für die Mehrheit in (un)glücklichen Zufällen und/oder positiven (Lebens)Wendungen. Zur Frage nach Gott und dem Leid als Verhältnis von

Gottes Allmacht, Güte und Gerechtigkeit und dem Ursprung des Bösen in der Welt, welche/s einige Probanden ausgehend von einem durchweg positiven Glaubens- und Gottesverständnis nicht stellen bzw. nicht thematisieren, äußern sich die Probanden sehr unterschiedlich. Während einige Gott in der Gemeinschaft als mitfühlend, tröstend und in Leidsituationen beistehend wahrnehmen, – wie in Hypothese 6 vermerkt – weil sie etwa an ein Leben nach dem Tod glauben und/oder der Ansicht sind, dass Gott alle Menschen beschützt, fragen andere nach dem Sinn von Leid, indem sie Fragen nach Schuld, Strafe und Verantwortung aufwerfen, und wieder andere äußern Zweifel im Glauben an Gott. Lediglich eine Schülerin spricht Gott seine Allmacht ab. Mehrheitlich gehen die Jugendliche mit einem reflektierten Glauben davon aus, dass Gott in der Welt wirkt bzw. handelt, insbesondere im und durch das Gebet, und dass Gott insbesondere in Kontingenzsituationen hilft – wie in Hypothese 9 datiert.

Jugendliche mit einer kritisch-suchenden Glaubenshaltung lassen sich hinsichtlich des Zugangs zur Gottesfrage mehrheitlich unter die Kategorie des „Vorbereitungsstadiums“ subsumieren. Das Verhältnis Gottes zur Welt und zum Menschen lässt sich als partizipativ determinieren. Im Zuge der Transformation wird Gott als höhere Macht verstanden, die z.T. einen personalen bzw. anthropomorphen Habitus aufweist, obgleich die Vorstellung von Gott als Person dezidiert abgelehnt wird, und Gott verstärkt supranaturalistische und deistische Züge zeigt. Derart steht Gott über der Welt, wacht und waltet von Zeit zu Zeit, nicht indem er den Menschen lenkt oder (spürbar) beeinflusst, sondern indem er für den Menschen Unerklärliches bzw. Unmögliches verwirklicht (wie die Bewahrung eines Menschen vor dem Tod). Auf die Frage nach Unerklärlichem, hervorgerufen durch Kontingenzsituationen, und der (daraus resultierenden) Suche nach einer Begründung entscheidet sich bei jenen Jugendlichen augenmerklich die Frage nach „Transformation“ oder „Einbruch“. Bei ersterem werden weiterführende Deutungen zur Frage nach dem Beziehungsverhältnis von

Gott und Schicksal, Zufall und/oder Unvorhersehbarem vorgenommen, bei zweiterem wird Gottes Existenz (als Frage, inwiefern Gott wirklich existiert) stark angezweifelt und z.T. durch (natur-)wissenschaftliche Erklärungen abgelöst. Innerhalb der Kategorie der kritisch-suchenden Glaubenshaltung lassen sich auch Jugendliche subsumieren, die der Gruppe der „Überlagerung“ zugeordnet werden können. Ausgehend von der Tatsache, dass Gotteserfahrungen sich in und mit der Zeit und den Bedingungen des Zeit-Nehmens und –Habens ereignen, – wie in Hypothese 10 formuliert – konvergieren Schulanforderungen, die durch das Lernen für Prüfungen und das Erledigen von Hausaufgaben viel Vor- und Nachbereitungszeit beanspruchen, jedoch für eine gute, sichere und angesehene zukünftige Position in der Gesellschaft unerlässlich sind, die Gottesthematik.

Jugendliche mit einer kritisch-ablehnenden Haltung lassen sich der Kategorie „Einbruch“ zuordnen. Jene Haltung lässt sich zurückführen auf Zweifel an Gottes Existenz, der Vorstellung von Gott als allmächtiger, beschützender Person, dessen Wirken nicht wahrnehmbar ist, weil Gott nichts gegen Leid und Böses in der Welt unternimmt bzw. Wünsche des Menschen, die im Gebet ausgesprochen wurden, nicht erfüllt. Ausgehend von Gottes Transzendenz wird das Handeln des Menschen in der Welt als unabhängig von Gott angesehen. (Natur)Wissenschaftliche Positionen, die (laut Probanden) Beweise gegen Gottes Existenz anführen können, verbunden mit religionskritischen Ansichten, bei welcher Gott z.T. mit Kirche und/ Religionen Ineinsgesetzt wird und aufgrund von Machtausübung lebenszerstörend und gemeinschaftsspalten sind, – wie in Hypothese 4 notiert – führen schließlich zu einer ablehnenden Haltung im Glauben an Gott. Gottes Hilfe wird negiert und lediglich durch Familie und Freunde erfahren, die zugleich bessere Gesprächspartner darstellen als Gott, welcher (auf Gebete) nicht antwortet und handelt.

Indem der Bibel *eine* (ausschließlich) anthropomorphe Gottesvorstellung zu Grunde gelegt wird, in der Gott als menschliches Wesen willkürlich handelt, und durch die Forderung nach Gottes Wirken als einem Handeln wider die

Naturgesetze im Gebet, sowie durch das Anführen von Beweisen gegen Gottes Existenz seitens der Naturwissenschaftler/innen als pauschalisierende Aussage, zeigt sich z.T. ein „rudimentäres Wissen“, das es im Theologischen Gespräch aufzugreifen gilt.

3.6.3 Selektives Kodieren

Während die erste(n) Phase(n) der Datenauswertung im Prozess der Grounded Theory durch das offene und das axiale Kodieren bestimmt wird, ist das selektive Kodieren die abschließende Kodierphase der Grounded Theory. Aufgabe im Prozess des selektiven Kodierens ist eine Zusammenführung der zuvor eruierten Kategorien und Hypothesen zu einer gegenstandsverankerten Theorie, also einer Grounded Theory.

3.6.3.1 Darlegung der Kernthesen

Wie im Prozess des offenen und axialen Kodierens eruiert werden konnte, erweist sich der Glaube für das Phänomen der persönlichen Gotteserfahrungen als Achsenkategorie von hoher Bedeutung, da er – wie in Hypothese 1, 2 und 3 im Prozess des offenen Kodierens konstatiert – Aussagen zur religiösen Sozialisation und Identität, zur gelebten Religiosität sowie zum Gottesverständnis an sich zieht. Es erscheint daher offensichtlich Gotteserfahrungen als Glaubenserfahrungen zu determinieren. Wie Strauss und Corbin anmerken, gilt es im Prozess des selektiven Kodierens zu bedenken, dass die Beschränkung auf eine Kernthese aufgrund ihres hohen Abstraktionsgrades ein riskanter Abschluss der Grounded Theory darstellen kann. Strauss und Corbin empfehlen daher bei der Thesenbildung gleich interessante Kategorien als Ergänzung heranzuziehen.[1191] Diesem Hinweis soll Folge getragen werden. Für die vorliegende Forschungsarbeit hat sich eine weitere Kategorie als signifikant

[1191] Vgl.: Strauss/ Corbin, Grounded Theory. Grundlagen qualitative Sozialforschung 1996, 99.

herausgestellt. Es ist die Achsenkategorie „Gott“. Im Prozess des offenen Kodierens wurde sie mit den Kategorien „Mensch“ und „Welt“ zur Hauptkategorie „Beziehungsverhältnis“ verbunden, weil sich die Frage nach Gottes Wirken bzw. Handeln in Beziehung zu Welt und Mensch als zentral für das Phänomen der persönlichen Gotteserfahrungen erwies. Diese Kategorie soll als Korrelat zum Glauben als weitere Kernthese herangezogen werden, indem Gotteserfahrungen als Beziehungserfahrungen (zwischen Gott, Mensch und Welt) klassifiziert werden.

Im Prozess des offenen Kodierens ließen sich drei Hauptkategorien formulieren, nämlich „Positionierung“, „Beziehungsverhältnis“ und „Raum- und Zeitdimension“. Die Kategorie „Positionierung“ wurde durch den Glauben als Achsenkategorie in der Formulierung (zu) einer Kernthese bedacht, zweitere durch Gott (als Achsenkategorie) in Beziehung[1192] zu Mensch und Welt. Die Kategorie „Raum- und Zeitdimension“ soll gleichermaßen berücksichtigt werden, obgleich sie keine (eindeutige) Achsenkategorie aufzuweisen hat. Indem Raum und Zeit dem Menschen als Koordinaten zur Weltdeutung und als Bestimmungspunkte für Anfang, Mitte und Ende menschlicher Existenz dienen, zielen sie auf Lebenswirklichkeit ab. Schließlich ist das Leben[1193] Glaubensboden aller Erfahrung. Ausgehend von der Feststellung, dass sich die Kategorien „Ort“ und „Zeit“ neben der Kategorie „Lebenssituationen“ auch als „Lebensorte“ und „Lebenszeiten“ bestimmen lassen, soll sie in der Kernthese „Gotteserfahrungen sind Lebenserfahrungen“ gewürdigt werden.[1194]

[1192] Auch wenn unter Beziehung „in der Regel die Objektbeziehung, das heißt die emotionale Verbindung zwischen zwei oder mehreren Menschen“ (aus: Schmidbauer, Psychologie. Lexikon der Grundbegriffe, 39) verstanden wird, und damit ausgehend von einer Gott-Mensch-Beziehung eine Vorstellung eines Personseins Gottes und einer Rede von Emotionen gegenüber Gott als Objekt impliziert, ist der Terminus mit dem biblischen Befund nicht grundsätzlich unvereinbar, denn es kann auf die zahlreichen biblischen Überlegungen zum „Bund“ – und analog zur Beziehung – zwischen Gott und Mensch hingewiesen werden. Vgl.: Dahlgrün, Christliche Spiritualität, 147.

[1193] Eine quantitativ sprachanalytische Untersuchung der Impulstexte hat ergeben, dass der Begriff „Leben“ bzw. „leben“ im Vergleich zu anderen Nomen und Verben wie „Glaube(n)“ bzw. „glauben“ vergleichsweise hoch aufkam, indem etwa 1/3 aller Probanden den Terminus verwenden.

[1194] Es ist sicher denkbar die Kernkategorie der Beziehungserfahrungen in die Kernkategorie der Lebenserfahrungen mit aufzunehmen, da sich jedoch zahlreiche einzelne Sub- und

Für das vorliegende Forschungsprojekt lassen sich ausgehend von den dimensionalisierten Sub- und Hauptkategorien demnach folgende *drei* Thesen, die als Kernstück der Analyse anzusehen sind, formulieren[1195]:

These 1: Gotteserfahrungen sind (mehr als) Glaubenserfahrungen.
These 2: Gotteserfahrungen sind (mehr als) Lebenserfahrungen.
These 3: Gotteserfahrungen sind (mehr als) Beziehungserfahrungen.

Die drei Kernthesen zeichnen sich dabei durch ihre Allgemeingültigkeit – wie sie die Grounded Theory als ein Kriterium einfordert – sowie durch ihre Wechselbeziehung aus, wie im nächsten Kapitel der Arbeit erläutert werden soll.

Hauptkategorien an sie binden lassen und sie durch „Gott" eine Achsenkategorie implementiert, weist sie eine zentrale Bedeutung auf und soll d.h. als eine eigenständige Kernthese bestehen bleiben.

[1195] An dieser Stelle sei angemerkt, dass eine Formulierung von Thesen immer auch eine Komprimierung und Reduktion darstellt. Folglich ist eine sprachliche und inhaltliche Umkehrung der formulierten Thesen nicht diskutabel, denn nicht *alle* Glaubens-, Beziehungs- und Lebenserfahrungen lassen sich als Gotteserfahrungen klassifizieren. Die Verwendung der Komparation durch die Begriffe „mehr als" in Anlehnung an Jüngel (vgl. hierzu ders., Gott als Geheimnis der Welt, 214ff.) soll dies anzeigen und sicherstellen.

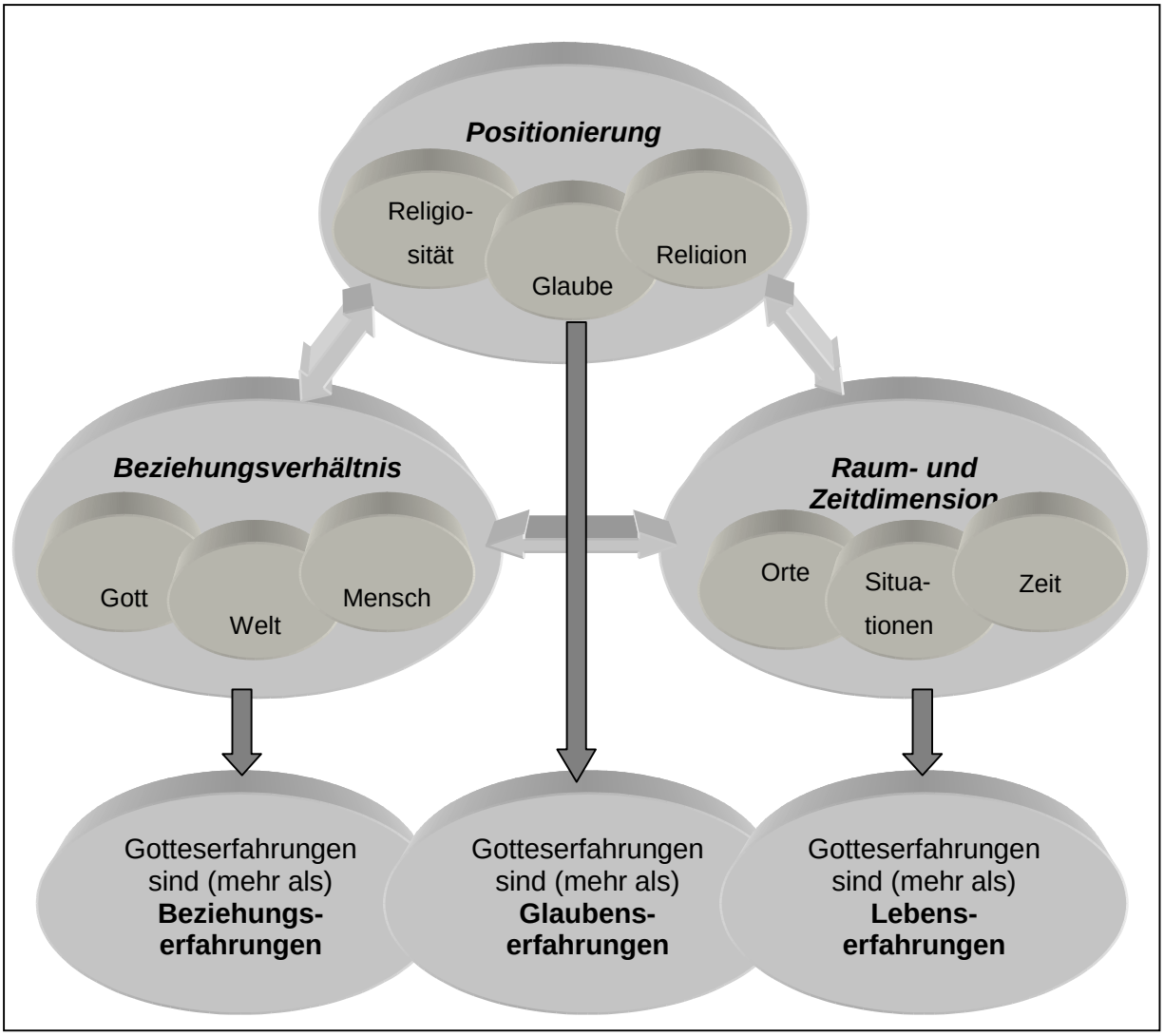


Abb. 24 Thesenbildung anhand der drei Hauptkategorien

Die drei gegenstandsverankerten Kernthesen lassen sich zugleich als Schlüsselkategorien verstehen, da sie Auskunft über die Verbalisierung der persönlichen Erfahrbarkeit Gottes bzw. Gründe einer Nicht-Erfahrbarkeit Gottes bei Jugendlichen geben können. Bevor die Forschungsfragen der vorliegenden Arbeit zur Beantwortung geführt werden, sollen die drei Kernthesen, die ein Aufdecken von typischen Argumentations- und Deutungsmuster zum Phänomen der persönlichen Gotteserfahrungen von Jugendlichen ermöglichen, kurz näher charakterisiert werden.

3.6.3.2. Ergebnisse des Selektiven Kodierens

Wie die Grounded Theory einfordert, sollen die Thesen im Folgenden pointiert dargestellt werden, indem sie ausgehend vom analysierten Datenmaterial erläutert werden. Es erscheint dabei als essentiell und unerlässlich die drei gegenstandsverankerten Thesen in ihrem wechselseitigen Beziehungsverhältnis zu exemplifizieren.

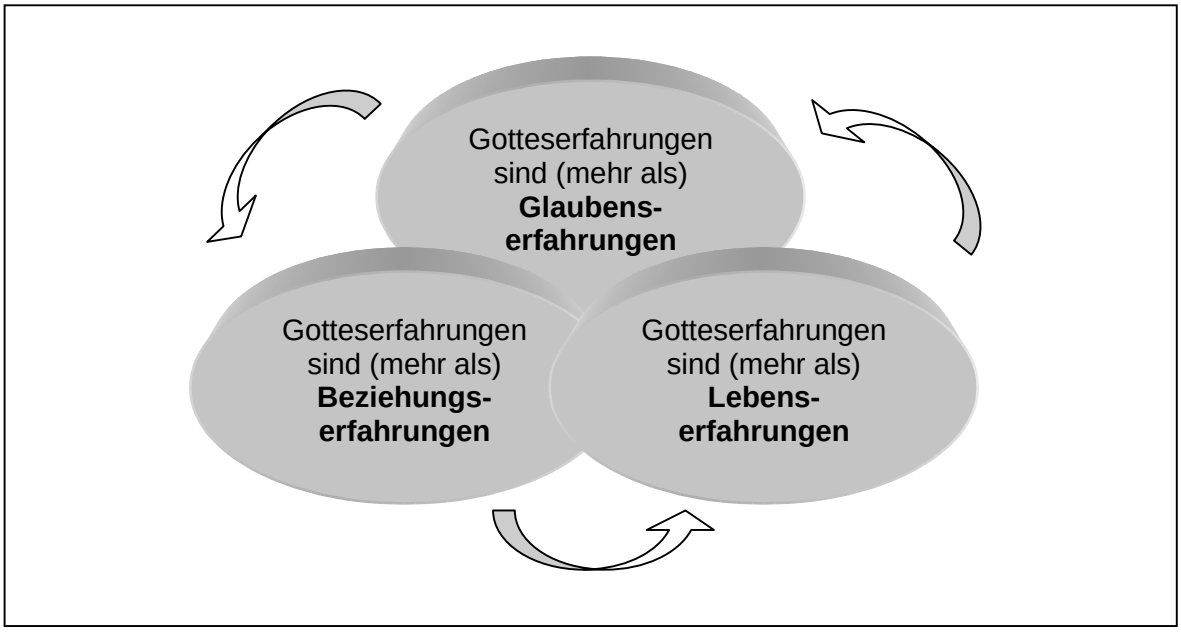


Abb. 25 Wechselbeziehung der drei gegenstandsverankerten Thesen

3.6.3.2.1 Gotteserfahrungen sind Glaubens, Lebens-, und Beziehungserfahrungen

Der Glaube an Gott bildet das Fundament für die Erfahrbarkeit Gottes. Zugänge zum Glauben lassen sich als ruhend, reflektierend, kritisch-suchend mit zweifelnd-fragenden Zügen und/oder kritisch-ablehnend (nach Freudenberger-Lötz) bestimmen. Während bei einer ruhenden und reflektierenden Glaubenshaltung positive, persönliche, personale und/oder symbolisch-abstrakte sowie vereinzelt pantheistische Gottesvorstellungen prädominieren, prävalieren bei einer kritisch-suchenden Glaubenshaltung supranaturalistische und/oder deistische Gottesvorstellungen und bei einer kritisch-ablehnenden Glaubenshaltung wird Gottes Existenz aufgrund eines „Einbruchs“ im Glauben negiert oder Gott wird im Zuge der „Transformation“

durch eine unpersönliche höhere Macht charakterisiert. Aufgrund dessen lässt sich substantiieren, dass diejenigen Probanden, die eine ruhende oder reflektierte Glaubenshaltung einnehmen, mehrheitlich persönliche Gotteserfahrungen darlegen, werden diejenigen, die aufgrund einer kritisch-ablehnenden Haltung den (persönlichen) Glauben an Gott negieren, konsequenterweise angeben, dass sie Gott persönlich nicht erfahren können.

Für die Entwicklung des Glaubens ist insbesondere die religiöse Sozialisation von Signifikanz, welche durch Familienangehörige bereits im Kindesalter gelegt wird, sowie die damit verbundene gelebte Religiosität, die sich im Verlauf des menschlichen Lebens verändern kann. Derart können die in der Kindheit (selbstverständlich) ausgeübten religiösen Glaubenspraktiken wie der Gottesdienstbesuch und das Gebet im Jugendalter individuelle Züge annehmen, indem sie an Orten der Ruhe in Einsamkeit oder der Gemeinschaft mit Gleichaltrigen vollzogen werden, oder etwa auch an Signifikanz verlieren und zeitlich seltener ausgeübt werden. Ursachen hierfür stellen nicht zuletzt gesellschaftliche Lebensgestaltungen und –entwürfe dar, die einhergehen mit erhöhten Leistungsanforderungen, und die Gottesthematik (letztlich) „überlagern“, aber auch Fragen nach der Gebetserhörung und/oder eine kritische Haltung gegenüber Kirche. Kirche bzw. kirchliche Veranstaltungen sind und bleiben für Jugendliche neben dem Besuch an höheren kirchlichen Festtagen (vor allem) dann von Bedeutung, wenn sie gute Erfahrungen in der Gemeinde, mit dem Pfarrer und/ oder der (Glaubens-)Gemeinschaft mit Gleichaltrigen sammeln konnten und können. In dieser Gemeinschaft mit ihren Mitmenschen, die von Nächstenliebe geprägt ist, erfahren sie z.T. (auch) Gott. Folglich sind Beziehungserfahrungen, als Beziehung zwischen Gott und Mensch, als Beziehung des Menschen zu sich selbst, den Menschen untereinander sowie ihrem Verhältnis zur Welt, grundlegend für Glaubens- und Gotteserfahrungen. Familie und Freunde nehmen in der Lebensgemeinschaft der Jugendlichen den höchsten Stellenwert ein.

Religiöse Gebote wie sie in der Bibel formuliert sind, dienen als Sinn- und Wertorientierung sowie als Verhaltensnormen in der Gemeinschaft von Menschen. Religion und Kirche werden demgemäß für ihre Zusammenführung und Nächstenliebe geschätzt, aber diffamiert, wenn sie wider moralisch-ethische Normen und Werte lebens- und gemeinschaftszerstörend agieren. Ziel des Menschen ist es schließlich ein glückliches, stressfreies Leben führen zu wollen. Das Gebet, welches in seinem Verständnis oftmals der ruhenden Glaubenshaltung unterliegt, und in der Form von Bitte und/oder Dank vollzogen wird, wird als (geschützter) Beziehungs- und Kommunikationsraum von Gott und Mensch gesehen. Das Gebetsverständnis impliziert neben Fragen und Deutungen zum Wirken Gottes, vor allem Fragen nach Gottes Willen sowie dem Willen des Menschen (z.B. als Frage nach der Gebetserhörung). Bezugspunkt des Gebets ist das Leben des Menschen bzw. Lebenserfahrungen, die auf das Ganze des Menschen in seiner Existenz als Person bezogen sind. Sie verschränken das innere Leben (als Selbstbeziehung) mit dem äußeren Leben des Menschen (als Fremdbeziehung), indem sie Gefühle von Glück und Freunde mit dem Gedanken an Gott und ihrer Beziehung zur Umwelt verbinden. Lebenserfahrungen lassen sich als Existenz- und Kontingenzerfahrungen bestimmen, die Fragen nach dem „Wie und Warum?“ als Ursprung und Ende sowie dem Sinn des Lebens aufwerfen können. Auf der Suche nach tragfähigen, annehmbaren Antworten und Begründungen für unerklärliche Lebenserfahrungen entscheidet sich – vor dem Hintergrund des Verständnisses von Gottes (All-)Macht (als absolut Handelnder in der Welt und am Menschen) – eine Transformation im Gottesglauben oder ein Einbruch. Letzterer vollzieht sich auf dem Beweis-Grund eines wissenschaftlichen Welt(wirklichkeits)zugangs und/oder der Forderung des Wirkens Gottes nach moralisch-ethischen, menschlichen Maßstäben. Schließlich zeigt sich in Existenz- und Kontingenzerfahrungen, die z.T. stark dualistisch bzw. in Polarität verstanden werden (bspw. Glück – Unglück, gut – schlecht), primär Gottes Wirken in Relation zur menschlichen

Freiheit und Abhängigkeit. Bei einer ruhenden und/oder reflektierten, gefestigten Glaubenshaltung lässt sich die Gott-Mensch-Beziehung als eine vertrauensvolle Wechselbeziehung zwischen (dialogischen) Handelnden und Empfängern bzw. Adressaten beschreiben. Sie zeichnet sich durch eine gegenseitige Hin- und Zuwendung, als ein Nehmen und Geben aus, da bzw. indem Gott in das Leben des Menschen (unmittelbar) involviert ist. Bei einer kritisch-suchenden Glaubenshaltung mit Fokussierung auf Gottes Transzendenz lässt sich vielmehr eine Passivität Gottes erkennen. Die Beziehung von Gott und Mensch fundiert auf Einseitigkeit, da der Mensch als Handelnder Gott sucht bzw. sich (lediglich) an ihn wendet, wenn er ihn braucht. Gottes Wirken lässt sich verstärkt als Partizipation an der Welt und am menschlichen Leben (durch Vorsehung, Schicksal, Zufall) determinieren. Bei einer kritisch-ablehnenden Glaubenshaltung wird Gott als vom Leben der Menschen getrennt aufgefasst bzw. Gottes Existenz wird negiert.

3.7 Beantwortung der Forschungsfrage

Die eruierten Kernthesen ermöglichen die Beantwortung der in Kapitel 3.1. der vorliegenden Arbeit dargelegten Forschungsfrage(n), welche lautet: „Verbalisieren Jugendliche persönliche Erfahrungen als Gotteserfahrungen, wenn sie explizit mit dem Gottesbegriff konfrontiert werden? (a) Wenn ja, wo und wie erfahren sie Gott? (b) Wenn nein, warum erfahren sie Gott nicht?“ Sie soll(en) an dieser Stelle zur Beantwortung geführt werden. Dabei gilt im Sinne der *Grounded Theory* hervorzuheben, dass die Beantwortung der Fragen sich keinesfalls als endgültig abgeschlossen verstehen will, sondern sie als gegenstandsverankerte Thesen vielmehr konstatierend und prozessoffen sind. Da die Impulstexte bereits im Prozess des Kodierens tiefgründig und umfassend analysiert und systematisiert wurden, soll die Beantwortung der Forschungsfrage(n) auf die bedeutsamsten Aspekte komprimiert erfolgen.

Neben einer inhaltlichen Darlegung der Erkenntnisse (als Beantwortung der Fragen nach dem wo, wie und warum der Forschungsfragen), soll einhergehend, randständig auch eine formale, sprachanalytische Analyse vollzogen werden. Es stellt sich die Frage, inwiefern die befragten Jugendlichen den Gottesbegriff verwenden bzw. anwenden und inwiefern sie bei der Verbalisierung persönlicher Gottes-Erfahrungen auf religiöse Begriffe, Symbole, Metaphern und/ oder Bilder der biblisch-theologischen Tradition zurückgreifen. Wohlwissend, dass eine detaillierte sprachliche Analyse sich auf Semantik und Pragmatik einzelner Passagen, Sätze und/oder Wörter im Datenmaterial stützt – wie sie ansatzweise im Kontext des offenen Kodierens vorgenommen wurde – kann und soll im Folgenden lediglich eine Darlegung wesentlicher religiöser bzw. (bibel-)theologischer Begriffe, Symbole und/oder Bilder vorgenommen werden.

3.7.1 Verbalisieren Jugendliche persönliche Erfahrungen als Gotteserfahrungen?

Von den insgesamt 81 befragten Jugendlichen des Friedrichsgymnasiums in Kassel[1196], darunter 39 männliche und 42 weibliche Jugendliche im Alter von 14 bis 19 Jahren mit (freikirchlich-)evangelischer, katholischer, muslimischer, russisch-orthodoxer und hinduistischer Konfession oder Konfessionslosigkeit, bekunden 65 Schüler/innen (darunter 29 männliche und 36 weibliche im Alter zwischen 14 und 19 Jahren) persönliche Erfahrungen als Gotteserfahrungen und 16 Schüler/innen (darunter 10 männliche und 6 weibliche im Alter zwischen 16 und 18 Jahren) negieren persönliche Gotteserfahrungen. Damit lässt sich konkludieren, dass ausgehend vom Impuls „Ich erfahre Gott persönlich...“, eine deutliche Mehrheit der Jugendlichen, die größtenteils eine religiöse Sozialisation

[1196] An dieser Stelle sei explizit darauf hingewiesen, dass die im Folgenden dargelegten Erkenntnisse stets auch vor dem Hintergrund der Schulform, ihres Leitmotivs sowie ihrer spezifischen Charakteristika gelesen werden muss. Vgl. dazu Kapitel 3.5.2.1. Die Schule im Überblick und Kapitel 3.5.2.2. Stellenwert des Fachs Religion der vorliegenden Arbeit.

aufweisen, persönliche Gotteserfahrungen verbalisiert. Wie im Folgenden zu zeigen gilt, lässt sich für die 65 Schüler/innen, die persönliche Gotteserfahrungen bekunden, eine Differenzierung hinsichtlich des Zeitfaktors vornehmen, die von ständig bzw. immer bis hin zu selten bzw. fast nie (als eingeschränkte Bejahung persönlicher Gotteserfahrungen) reicht. Bei den Probanden, die persönliche Gotteserfahrungen negieren, zeigen sich Differenzierungen hinsichtlich des vorherrschenden Verständnisses des Gottesbegriffs sowie der Frage nach Anwesenheit und Abwesenheit der (Nicht-)Existenz Gottes.

3.7.2 Wo und wie erfahren Jugendliche Gott?

Jugendliche, die persönliche Gotteserfahrungen bekunden, weisen mehrheitlich einen gefestigten ruhenden und/oder reflektierten Glauben auf, der mit einer positiven, persönlichen, personalen und/oder symbolisch-abstrakten Gottesvorstellung korreliert, indem die Beziehung zwischen Gott und Mensch als wechselseitige Hin- und Zuwendung im „Vertrauen“[1197] bestimmt werden kann. Die Aussage des 18jährigen evangelischen Schülers „Für die göttliche Erfahrung muss die Chemie stimmen“ lässt sich hier vor allem vor dem Hintergrund der Beziehung zwischen Gott und Mensch sowie den Menschen untereinander lesen und deuten. Im Sinne der (alltäglichen) Redewendung muss nicht nur die Chemie zwischen zwei (sich gut verstehenden oder liebenden) Menschen stimmen, sondern auch die Chemie zwischen Gott und Mensch, indem Gottesbeziehung und Gotteserfahrung sich gegenseitig bedingen – wie im Prozess der Grounded Theory aufgezeigt werden konnte.

„Glaube(n)“ wird von jenen Probanden durch die Personalität des Glaubens größtenteils durch die Konnexion von *fides quae* und *fides qua* (mit Gott als Gegenüber) charakterisiert, der sich durch aktive und passive Wesenszüge

[1197] Diejenigen Begriffe und Ausdrucksformen, welche in Anführungszeichen gesetzt sind, entspringen dem Wortlaut der Schüler/innen. Sie zeigen an mittels welcher (reliigiösen) Termini die befragten Jugendlichen ihre persönlichen Gotteserfahrungen dargelegt haben.

auszeichnet, und sich in einzelnen Lebenssituationen immer wieder neu konstituieren muss. Das Sakrament der „Taufe“ wird neben der damit einhergehenden „Konfirmation“ von den Probanden insbesondere im Kontext ihrer religiösen Sozialisation (im „christlichen“ Glauben an Gott) angeführt, allerdings ohne weitere Konkretisierung ihrer Bedeutung für den persönlichen Glauben. Eine weitaus größere Bedeutung als den Sakramenten, (wobei das Abendmahl von keinem Probanden genannt wird!), kommt dem „Gebet“ bzw. dem „Beten“ als gelebtem Glauben zu, welches an Orten der „Gemeinschaft“ und/oder der Ruhe als Kommunikationsort mit Gott und/oder anderen Menschen vollzogen wird. Neben Familienangehörigen nehmen/nahmen vor allem auch Vertreter der „Kirche“[1198] wie „Pfarrer/innen“, mit welchen insbesondere in der „Konfirmationszeit“ gute oder auch negative Erfahrungen gesammelt werden/wurden, Einfluss auf die religiöse Sozialisation und Praxis der Jugendlichen. Das Gebet wird vereinzelt in Gemeinschaftssituationen wie dem sonntäglichen „Gottesdienst“ oder an hohen „Feiertagen“ wie „Weihnachten und Ostern“, wenn sie ihr „Kreuz“ als Schmuckstück umhängen, in der Kirche und/oder im Rahmen kirchlich-christlicher (Veranstaltungs- und Freizeit-)Angebote vollzogen. Lediglich zwei Schüler/innen führen in diesem Kontext die Bedeutung der „Predigt“ im Gottesdienst an, und eine Schülerin benennt die Weihnachtsgeschichte als „Geschichte Jesu“ sowie das „Vater Unser“. Von allen anderen Schüler/innen werden die Gebete (vorrangig) in Form der (Für-)Bitte oder des Danks formuliert, in dem Gott z.T. als „lieber Gott“ angesprochen wird.[1199] Das Gebet ist auf (konkrete) Lebenssituationen bezogen, oftmals wird es in Kontingenzsituationen ausgeübt. „Leid, Tod, Elend, Krankheit und Ratlosigkeit“ führen bei den Probanden zu Gefühlen wie „Angst“, „Einsamkeit“ und/oder „Trauer“. Im Sinne biblischer (alttestamentlicher)

[1198] Prozentual wurde das Wort „Kirche“ im Vergleich zu anderen bedeutsamen Worten wie „Glaube“ auffällig oft von den Probanden verwendet.
[1199] Welche Ausdrucksformen Jugendliche unmittelbar in ihren Gebeten verwenden geht aus den Impulstexten der vorliegenden empirischen Erkundung leider nicht hervor.

Gotteseigenschaften wird Gott in diesen Situationen von den befragten als ein „allgegenwärtiger“ und „schützender“ „(Weg-)Begleiter“[1200] erfahren, der das Gefühl von „Hoffnung“ und/oder „Trost“ schenkt. Situationen mit einem „glücklichen“ Verlauf bzw. Ausgang oder überraschenden Wendungen, z.B. durch „Heilung“ von Krankheiten, die z.T. als „Wunder“ bzw. „wundersam“ deklariert werden, z.T. aber auch ganz alltägliche Situationen (wie der Erfolg von Klausuren) führen zu Gefühlen der „Freude“ und/oder „Dankbarkeit“, denen es im Gebet (vermehrt als „Dank“, weniger als „Lob“) Ausdruck zu verleihen gilt. Die Erfahrung im und mit dem Gebet als Hin- und Zuwendung zu Gott wird mehrheitlich in positiven Erfahrungskategorien und lediglich vereinzelt in negativen Erfahrungsbegriffen wie „Missmut“ oder „Enttäuschung“ formuliert. Verbunden mit Ich-Aussagen verbalisieren die Probanden, die persönliche Gotteserfahrungen in ihrem „Leben“ bekunden, Wesens- und Tätigkeitsaussagen über Gott, der unhinterfragt als „Schöpfer“ (als Ursprung allen Lebens und Antwort auf Fragen nach dem „Sinn“ des Lebens) verstanden wird. Gott ist Schöpfer von Mensch (als sein „Geschöpf“) und Welt, die er in seiner „Hand“ hält. Derart erfahren Jugendliche Gott als anwesend in der „Schönheit der Natur“ und als „gegenwärtig“ in der „Nächstenliebe“, wenn Menschen sich (durch Wort und Tat) untereinander helfen, weil hier durch die Übereinstimmung von Raum- und Wetterverhältnis, der Beziehung zu sich selbst sowie der Beziehung zwischen den Menschen übereinstimmt und damit „für die göttliche Erfahrung die Chemie stimmt“. Gott wird darüber hinaus auch als „verzeihend“, „gnädig“ und/oder „gütig“ bei eigenem Fehlversagen bzw. –handeln, welches der Mensch „bereut“, erfahren. Aussagen über und Deutungen von „Schuld“ und „Sünde“ werden vereinzelt als Gefühl eines schlechten „Gewissens“ im Kontext von moralisch-ethischem und gerechtem Handeln und (Fehl-)Verhalten, für welches die „10 Gebote“ als Gesetze Gottes z.T. richtungsweisend sind, angeführt.

[1200] Als (christliche) Symbole führen einzelne Jugendliche den (Lebens-)Weg, die Hand, den Engel und das Kreuz an. Besonders der (Lebens-)Weg scheint für die Jugendlichen ein wichtiges (bzw. das wichtigste) Symbol zu sein.

Mehrheitlich verwenden die Jugendlichen, welche persönliche Gotteserfahrungen bekunden, den Gottesbegriff in ihrem Text. Dabei füllen einzelne den Gottesbegriff, indem sie von Gott, der „wie ein Vater ist“[1201] oder als einem „Freund“ (als personalen Gottes- bzw. Sprachbildern) oder allgemein von „jemandem“ reden. Auch von Gott als „übernatürlichem, höheren Instanz und/oder übergeordneten Wesen“ (als apersonale Gottesbilder) wird gesprochen. Die Rede von Gott als Vater, Jesus Christus als Sohn und heiligem Geist im biblisch-christlichen Sinne wird nicht explizit formuliert. Der Begriff „Geist“ wird mit Bezug auf den Menschen lediglich einmal im Sinne von „Verstand“ bzw. „Vernunft“ verwendet. „Jesus“ kommt als historische Person in Betracht, indem er in seinem Handeln als Vorbild genommen wird. Lediglich einmal wird „Herr“ als Titel und Name Jesu mit Bezug zu einer Gottesaussage vorgenommen. Eine eigene (explizite) Deutung zum trinitarischen Gottesbild formuliert (leidglich) eine Schülerin, indem sie Gott als „überdimensionales, unsichtbares, dreigeteiltes Etwas“ bezeichnet. Abgesehen davon, dass der Terminus „etwas“ bereits auf eine unpersönliche Wesens- und Beziehungsform rekurriert, zeigt sich in der Wortwahl der Schülerin ein großes Unverständnis gegenüber der trinitarischen Gottesvorstellung, von der es sich folglich zu distanzieren gilt. Eine mögliche Ursache für die unthematisierte Vorstellung der Trinität (im Sinne expliziter Theologie) können sicher auch im Verständnis des Personen-Begriffs (als Gott in drei Personen) gesehen werden, der bei den befragten Jugendlichen mehrheitlich ein anthropomorphes Gottesbild (Gott als Mensch) evoziert.[1202] Implizit zeigt sich jedoch, dass die befragten Jugendlichen vor allem in ihren Deutungen zur Glaubensfrage und –Beziehungsthematik auf die Vorstellung einer göttlichen Drei- bzw. Zweiheit zurückgreifen, indem sie den Glauben, rekurrierend auf ihre religiöse Sozialisation (durch Taufe und Konfirmation), als lebensbejahende und

[1201] Die metaphorische Rede von Gott als Vater wird lediglich von einer Probandin angeführt.
[1202] Ein anthropomorphes Gottesbild wird dabei mit der/einer (eindimensional-wörtlichen) Gottesvorstellung in der Kindheit verbunden und im Zuge der Transformation aufgrund des formal-operationalen Denkens im Jugendalter kritisch reflektiert bzw. abgelehnt.

vertrauende Grundhaltung in Freude und Leid bzw. Glück und Unglück, so wie Jesus es (vor)lebte, als wohlwollende Zuwendung und Kraft Gottes (durch seine Gegenwart im Heiligen Geist) in der Gemeinschaft (auch von Kirche) und (somit) im Gebet determinieren.[1203]

Unter den befragten Jugendlichen, die persönliche Gotteserfahrungen (eingeschränkt) bejahen, lassen sich auch einige Schüler/innen mit einer zweifelnd-fragenden, die bis hin zu einer kritisch-suchenden Glaubenshaltung führt, identifizieren. Fragen werden mittels der Fragepronomen warum und wie gebildet. Sie beziehen sich auf unerklärliche, rätselhafte Geschehnisse wie dem Leid im eigenen Leben oder in der Welt (als Theodizeefrage) und der damit verbundenen Frage nach Gottes helfendem Handeln. Da Gottes Handeln nicht via Apperzeption wahrnehmbar ist, formulieren die Jugendlichen (zugleich) die Frage nach der Gebetserhörung. Gottes Wesen wird als unsichtbar wahrgenommen, der auf Gebete nicht wie ein Mensch antwortet und handelt. Auf der Suche nach Erklärungen für Fragen nach Gottes Handeln bzw. Wirken erscheinen wissenschaftliche Begründungen oftmals plausibler. Dennoch wollen jene Probanden (auch) an Gott bzw. ihrem Glauben an Gott festhalten. Es zeigt sich folglich ein Zwiespalt zwischen Glauben-Wollen und nicht Glauben-Können, der mit einer großen Glaubenssehnsucht (als Forderung nach Zeichen und der Hilfe Gottes) einhergeht, indem Gottes Handeln vermisst wird. Auf der Suche nach einem für sich annehmbaren Gottesbild wird Gott von jenen Probanden (nun) verstärkt als anonymes „etwas“ oder als „übernatürliches“ aufgefasst, was sich in einer (unpersönlichen) Gottesvorstellung mit supranaturalistischen und/oder deistischen Wesenszügen widerspiegelt. Der Mensch wird nun einzig als aktiv Handelnder verstanden, der Gott an seinem Leben partizipieren lässt, wenn er sich an ihn wendet und ihn braucht.

[1203] Auffällig erscheint, dass der Begriff „offenbaren“ ausgehend von dem Impuls „Ich erfahre Gott persönlich...“ von keiner/ keinem Probandin/ Probanden angeführt wird, stattdessen wird der Offenbarungsgedanke in (alltagssprachlichen) Ausdrucksweisen wie „Gott zeigt sich“ oder „Gott ist da“ angeführt.

Aus formaler, sprachanalytischer Sicht lässt sich konkludieren, dass die Probanden der vorliegenden Untersuchung sich mehrheitlich eines theologischen Kernvokabulars bedienen, das sich mit anthropologischen bzw. allgemeinmenschlichen, philosophischen, psychologischen, sozial-ethischen, politischen und poetischen Sprachformen assimiliert.[1204]

3.7.3 Warum erfahren Jugendliche Gott nicht?

Von den insgesamt 81 befragten Schüler/innen geben 16 Probanden, die sich im Alter zwischen 16 und 18 Jahren befinden und zu denen 10 Jungen und 6 Mädchen zählen, an, dass sie Gott nicht erfahren können.[1205] Jene Probanden, die eine Erfahrbarkeit Gottes negieren, weisen eine kritisch-zweifelnde oder kritisch-ablehnende Glaubenshaltung auf, indem die Schüler/innen kundtun, dass sie keinen Gottesglauben bzw. keinen ausgeprägten (evangelischen) Glauben bzw. persönliche Zweifel an der Existenz Gottes haben oder diese negieren. Ursache für jene zweifelnde oder ablehnende Haltung des Glaubens (gegenüber Gott) ist vor allem das (persönliche) Verständnis biblisch-christlicher Gottesbilder bzw. eines (bestimmten) biblisch-christliches Gottesbildes (, das aus menschlichen Überlegungen der „Vergangenheit“ hervorgeht). Das Bild eines „allmächtigen“ Gottes, der vor dem Hintergrund eines artifizialistischen Weltbildes „gütig“, „beschützend“, „lenkend“ und „helfend“ wider die Naturgesetze eingreift, erscheint als eminent, und geht mit einer (starken) persönlichen Ablehnung einher. Dabei weisen jene befragten Jugendlichen die Vorstellung eines anthropomorphen Gottes (Gott als Mann oder Person) bzw. eines personalen Gottes mit anthropomorphen Wesens- und/oder

---

[1204] An dieser Stelle sei nochmals explizit darauf hingewiesen, dass „theologisch gehaltvolle Ausdrucksformen [nicht] nur dort [begegnen], wo sie explizit oder gar in theologisch geprägter Sprache formuliert werden." aus: Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie, 23.

[1205] Die Hälfte jener Schüler/innen weist explizit eine evangelische Konfession durch Taufe und/oder Konfirmation auf. 6 Schüler/innen geben keine Konfession an (wovon eine Taufe und Konfirmation angibt und ausgehend vom Text von einer evangelisch geprägten Sozialisation auszugehen ist), 5 Schüler/innen weisen die evangelische Konfession auf, 3 Schüler/innen bezeichnen sich selbst inzwischen als Atheisten bzw. sind konfessionslos (davon gehören/gehörten zwei durch Taufe (und Konfirmation) zur evangelischen Gemeinde), 1 Schülerin ist russisch-orthodox und ein Schüler bezeichnet seine Konfession als naturalistisch.

Handlungszügen, welche/r in der „Bibel“ auftrete, mehrheitlich von der Hand, da sie der Existenz von negativem wie dem „Leid“ in der Welt sowie eigener Gebetserfahrungen entgegenstehe.

Jene Schüler/innen mit einer kritisch-zweifelnden Glaubenshaltung, die sich im Zuge des „Vorbereitungsstadiums“ auf der Suche nach einer für sie annehmbaren Gottesvorstellung befinden, bedienen sich nun stärker apersonaler, unpersönlicher Gottesvorstellungen, indem Gott als „höhere Macht“ oder „Übernatürliches“ wie das „Schicksal“ oder als „unerhörtes Glück“ vor dem Hintergrund eines (natur)wissenschaftlich geprägten Weltbildes aufgefasst wird. Die Vorstellung von Gottes Handeln in der Welt wird z.T. nicht gänzlich verworfen, sondern Gottes Wirken wird als „unvorhergesehen“ charakterisiert, indem Gott „in irgendeiner Weise“ Mensch und Welt beeinflusst. Indem die Jugendlichen auf Gottes Transzendenz insistieren, wird ein größerer Raum für die Autonomie menschlichen Handelns geschaffen. Einhergehend mit einer ausschließlichen Fokussierung auf Gottes Transzendenz werden von den Probanden mehrheitlich keine Gefühle bzw. Gefühlszustände geäußert.[1206] Eine Erfahrbarkeit Gottes, die sich im zwischenmenschlichen Handeln bzw. in der Gemeinschaft von Menschen in Freude und Trauer zeigt, wird nicht in Betracht gezogen. Das Gefühl von Vertrauen wird lediglich Freund/innen entgegengebracht, jedoch nicht Gott.

Während Gott bei den Jugendlichen mit einer kritisch-suchenden Glaubenshaltung Gott vorrangig zum Gegenüber von Fragen wird, wird Gott bei Jugendlichen mit einer kritisch-ablehnenden Haltung oftmals nur noch als Gegenstand des Denkens und Wissens artikuliert. Letztere lehnen Gott ausgehend von seinem für den Menschen unvorhersehbaren, willkürlich erscheinendem Handeln und Verhalten ab. Die Ablehnung Gottes als einzig und absolut Handelndem geht mit der Negierung des Handeln Gottes (im Allgemeinen) in der Welt und am Menschen einher. In diesem Kontext führt

[1206] Lediglich zwei Schüler erwähnen im Kontext menschlicher Leiderfahrungen das Gefühl von Hass und Misserfolg.

ein Schüler etwa das (biblische) Bild Gottes als Hirten an, indem er die Menschen als „Schäfchen“ betitelt, die leiden müssen, weil Gottes Schutz und Fürsorge ausbleibt. Leid als *malum morale* wird durch „Kirche“ und „Religion“, die Gott (und Bibel) als Mittel für ihre Machtausübungen nutzen, noch verstärkt.

Jugendliche, die persönliche Erfahrungen Gottes verneinen, weisen dabei ein stark vorherrschend (natur-)wissenschaftliches Denken auf, das durch „natürliche Erklärungen“ und Beweisführungen als logisch erscheint. Die Aussage des 18jährigen Schülers „für die göttliche Erfahrung muss die Chemie stimmen“ lässt sich hier vor allem vor dem Hintergrund eines (ausschließlich) naturwissenschaftlichen Weltbildes lesen und verstehen, in dem göttliche Erfahrungen auf chemisch-biologische Weise nicht „beobachtbar“ oder „beweisbar“ sind. Während einzelne Schüler/innen mit einer kritisch-suchenden Glaubenshaltung Wege der Vereinbarkeit eines naturwissenschaftlichen und religiösen Weltbildes suchen, nehmen letztere Schüler/innen dezidiert ein wissenschaftliches Weltbild an, welches mit dem religiösen grundsätzlich als unvereinbar gilt, (nicht zuletzt weil auch biblische Geschichten „unrealistisch“ sind). Als Begründung führen sie an, dass es „Beweise“ (seitens der Naturwissenschaftler) gegen die Existenz Gottes gibt. Gott bleibt bestenfalls eine Erklärung für (wissenschaftliche) Fragen, die der Mensch sich mittels seines Verstandes noch nicht beantworten kann. Der Glaube wird als Nicht-Wissen und/ oder als Hoffnungsspender, der lediglich in den Köpfen der Menschen existiert, und Gott zum Illusionsverdacht degradiert. Während bei einzelnen jener Probanden, die eine kritisch-suchende Glaubenshaltung aufweisen, erkennbar wird, dass sie am Glauben bzw. am „Sinn des Glaubens“ (der zur Gemeinschaft führt) festhalten möchten, diffamieren jene Probanden, die eine kritisch-ablehnende Glaubenshaltung zeigen, den Glauben als psychotherapeutisches bzw. innerpsychologisches Phänomen. Gott als „Vertrauensperson“ wird mit einem „Psychiater“ und „Seelenheiler“ gleichgesetzt.

Es lässt sich schlussfolgern, dass jene Jugendlichen mit einer kritisch-suchenden Glaubenshaltung, die sich im „Vorbereitungsstadium“ befinden, persönliche Gotteserfahrungen (mehrheitlich) aufgrund des Gottesnamens im Impuls ablehnen. Dabei betonen jene Jugendliche, die eine Gebetserhörung Gottes negieren, seine Abwesenheit bzw. Verborgenheit. Bei der Frage nach dem „wo?“, welche auf Gottes Nähe und Ferne abzielt, wird Gottes Sein bzw. Gottes Existenz noch keineswegs in Frage gestellt. Anders bei jenen Jugendlichen mit einer kritisch-ablehnenden Glaubenshaltung, die vermehrt Zweifel gegenüber der Existenz Gottes äußern bzw. diese negieren.

4. Konsequenzen für Theorie und Praxis

Das vierte Kapitel nimmt die in den letzten drei Kapiteln dargelegten Ausführungen auf, indem aus jugendtheologischer Perspektive wesentliche Erkenntnisse zum Thema der (persönlichen) Gotteserfahrungen für eine Theologie von, für und mit Jugendliche(n) formuliert werden.

In einem ersten Schritt soll der Theologie von Jugendlichen als Ausdruck und Reflexion eigener Erfahrungen nachgegangen werden. Die in Kapitel 2 präsentierten und diskutierten Erkenntnisse entwicklungspsychologischer Theorien und religions-pädagogisch-empirischer Studien können durch die Ergebnisse der eigenen empirischen Untersuchung, wie in Kapitel 3 illustriert, angereichert werden.

In einem zweiten Schritt soll die Theologie für Jugendliche als Darlegung von Fremderfahrungen in den Fokus der Betrachtung rücken. Ausgehend von einer Theologie der Jugendlichen sollen theoretisch-inhaltliche Überlegungen aus Sicht systematisch-theologischer Dispositionen, sowie aus religionspädagogisch-didaktischer Sicht – mit Rekurs auf Inhalte des ersten Kapitels der vorliegenden Arbeit – dargeboten werden.

Die Erläuterungen zur Theologie von Jugendlichen und für Jugendliche münden schließlich in Überlegungen zur Theologie mit Jugendlichen als religionsdidaktischem Programm, indem sie (weiterführende) Vernetzungsmöglichkeiten von Selbst- und Fremderfahrungen beim Theologisieren im Religionsunterricht, dem eine Erfahrungsorientierung zugrunde gelegt wird, aufzeigen.

Als abschließendes Kapitel der vorliegenden Forschungsarbeit endet es in einem Schlusswort, in welchem das Vorgehen resümiert und der Ertrag mit Forschungsdesideraten für das Theologisieren mit Jugendlichen zum Themenfeld der Gotteserfahrung aufgezeigt wird.

4.1 Theologie von Jugendlichen – Ausdruck eigener Erfahrungen

Einer Theologie von Jugendlichen, welche „den Versuch [unternimmt], mit empirischen Methoden das theologische Denken von Jugendlichen, also ihr eigenständiges Nachdenken über Fragen von Religion und Glauben, zu eruieren“[1207] wurde in Kapitel 3 der vorliegenden Arbeit nachgegangen, indem Schüler/innen der Sekundarstufe II ausgehend von einem Impuls ihre eigenen Gotteserfahrungen reflektieren und verbalisieren sollten. Zuvor wurde einer Theologie von Jugendlichen in Kapitel 2 Beachtung geschenkt, indem die Erkenntnisse ausgewählter, unterschiedlicher Theorien und Studien präsentiert und kontrovers diskutiert wurden. An dieser Stelle stellt sich nun die Frage, wie die formulierten Hypothesen und gegenstandsverankerten Thesen (im Prozess der Grounded Theory) zum Thema der Gotteserfahrung von Jugendlichen im Rahmen der eigenen empirischen Untersuchung die vergangenen Forschungsarbeiten bereichern können. Was lässt sich ausgehend von den Erkenntnissen der eigenen empirischen Erhebung im Hinblick auf die Darlegungen entwicklungspsychologischer Theorien und religionspädagogischer Studien für das Thema der Gotteserfahrungen von Jugendlichen konkludieren? Dieser Frage soll folglich nachgegangen werden, indem die Ergebnisse der eigenen Studie in den Kontext der Erkenntnisse oben präsentierter bedeutsamer, vergangener Forschungsarbeiten gestellt werden, um diese anzureichern und weiterzuentwickeln.

4.1.1 Entwicklungspsychologische Erkenntnisse

In Kapitel 2.1. wurden für das Thema der Gotteserfahrungen bedeutsame, einzelne entwicklungspsychologische Theorien präsentiert und diskutiert, darunter auch das Theoriemodell Eriksons zur Identitätsentwicklung,

[1207] Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen als religionsdidaktisches Programm, 36. (vgl. Kapitel 1.1.2. Theologie von Jugendlichen der vorliegenden Arbeit.)

welches primär die Konnexion der psychischen Entwicklung des Menschen in und mit seinem sozialen Umfeld aufzeigt. Es ist als Modell für die Deutung der Gotteserfahrungen von Jugendlichen nicht zuletzt von Signifikanz, weil durch die Beziehung des Menschen zu seinen Mitmenschen „das Gottesbild und das Gottesverhältnis unweigerlich mitgeprägt [wird].“[1208]

Für die befragten Jugendlichen der empirischen Erhebung der vorliegenden Arbeit zeigt sich im Kontext des Glaubens an Gott, aber auch für das Beziehungsverhältnis von Gott und Mensch sowie den Menschen untereinander, eine (zentrale) Bedeutung der Bezugspersonen in der Kindheit. Vor allem die religiöse Sozialisation und religiöse Praktiken als gelebter Glaube der Bezugspersonen (als Vertrauenspersonen) schaffen eine positive Grundeinstellung zum Glauben an Gott in der Kindheit. Eine Korrelation der Beziehung zu den Bezugspersonen der Kindheit und der Gottesbeziehung wird bei denjenigen Probanden, die durch liebevolle Zuwendungen ein „Urvertrauen“ in der Familie erfahren haben bzw. noch immer können, ein Vertrauen auf Gott im Glauben erkennbar. Grundlagen für den Glauben als Vertrauen und Hoffnung auf Gott kann seitens der Bezugspersonen durch das Gefühl von „Urvertrauen“ im Kind zwar (mit)geschaffen werden, jedoch lässt sich das Vertrauen auf Gott nicht mit diesem Urvertrauen gleichsetzen, denn der Glaube ist ein dynamisches Geschehen, wie die befragten Jugendlichen mehrfach betonen. Das heißt, dass der Glaube als (unverfügbares) Geschenk Gottes dem Menschen „immer wieder in veränderten Lebenssituationen zuteil werden [muss].“[1209] Auf jeder Stufe bzw. in jeder sich verändernden Situation muss der Glaube durch neue Herausforderungen eine Konkretisierung im Lebensvollzug finden, indem sich (auch) das (Grund-)Vertrauen auf Gott neu bewähren muss. Es heißt jedoch nicht, dass diejenigen, die in ihrer Kindheit kein Urvertrauen erfahren haben, von der Möglichkeit des Glaubens(-Könnens)

[1208] Härle, Dogmatik, 527. (vgl. auch Kapitel 2.1.1. Erik H. Erikson: Der vollständige Lebenszyklus der vorliegenden Arbeit)
[1209] Härle, Dogmatik, 527.

ausgeschlossen sind, sowie andersherum jene, die ein Urvertrauen seitens ihrer (ersten) Bezugspersonen erfahren haben, auch ein Grundvertrauen auf Gott mitbringen.[1210]

Interessant erscheint, dass für die befragten Jugendliche der vorliegenden Arbeit die Familienangehörigen mindestens einen genauso hohen, wenn nicht sogar einen höheren Stellenwert im sozialen Umfeld einnehmen als die Peer-Group bzw. Freund/innen. Es ist anzunehmen, dass in der Phase der Präadoleszenz Haltung und Ansichten von Familienangehörigen wieder bedeutsamer werden, obgleich Jugendliche sich im Zuge ihrer Identitätsausbildung z.T. auch stark von diesen abgrenzen. Wie Erikson in Stufe 5 anführt, weisen auch einige der befragten Jugendlichen, insbesondere jene mit einer kritisch-ablehnenden oder kritisch-suchenden Glaubenshaltung religiöse Normen, Werte und/oder Rollen ab, oder nehmen religiöse Gebote als Maßstab für ihr ethisch-moralisches Handeln, das nach Erikson im Kindesalter erstmals an Kohärenz gewinnt.[1211]

Während Erikson sich primär mit der (religiösen) Identitätsentwicklung des Menschen befasst, beschäftigen sich Oser und Gmünder vor allem mit der Frage nach der Autonomie Gottes und des Menschen und wie sich beides zusammendenken lässt.

Die Vorstellung von einem handelnden Gott, der in den Weltenlauf eingreift und sich in seinem begünstigenden oder strafenden Handeln durch Opfer

---

[1210] Härle weist hier zu Recht auf die Unterscheidung von Urvertrauen einerseits und Glaube anderseits hin, indem er die Unterscheidung nicht als beziehungslos determiniert. Vgl. Härle, Dogmatik, 526f.

[1211] An dieser Stelle sei auch erwähnt, dass im Sinne Freuds einige der befragten Jugendlichen der vorliegenden Arbeit (implizit) auslegen, dass sich das menschliche Leben in der Spannung von Es, Ich und Über-Ich gestaltet. Während das Es mit dem menschlichen Unterbewusstsein und den menschlichen Trieben nach Gier und Lust gleichgestellt werden kann, impliziert das Über-Ich die elterlichen-familiären Regeln und gesetzlichen Ordnungen, die das menschliche Verhalten und Handeln regulieren. Beides wird von einzelnen Probanden der vorliegenden Arbeit in den Blick genommen, indem darauf hingewiesen wird, dass Gotteserfahrungen sich z.T. im Unterbewusstsein des Menschen abspielen, da der Mensch nicht jedes einzelne Geschehnis reflektiert, sowie im Bewusstsein und –werden, indem der Mensch etwa (rückblickend) ein ihm widerfahrenes Ereignis im religiösen Deutungsrahmen interpretiert. Neben dem Es nimmt auch das Über-Ich in Form der religiösen Gebote und Verbote einen wichtigen Stellenwert für einzelne Schüler/innen des vorliegenden Projekts ein, indem sie ihrem Verhalten und Handeln in der Gesellschaft Orientierung bieten.

oder Gebete vom Menschen beeinflussen lässt[1212] – wie sie auf Stufe 2 nach Oser und Gmünder verankert ist – weisen nur wenige der befragten Jugendlichen in Einzelaussagen auf. Für die Probanden der eigenen empirischen Untersuchung zeigt sich, dass z.T. im Gebet die Gottesbeziehung (ansatzweise) von einem do-ut-des-Denken geprägt ist, indem der Mensch den Willen Gottes durch seinen Willen, den er als Wunsch erfüllt, bestimmen will. Wird ein Wunsch erfüllt, dann bedankt sich der Mensch, damit Gott weiterhin dem Menschen beisteht und gutes tut. Daneben lässt sich eine wechselseitige Handelsbeziehung ansatzweise in der Deutung von Leid als Strafe für menschliches Fehlverhalten erkennen. Eine muslimische Schülerin deutet das *malum naturale* als Zeichen Gottes für menschliches Fehlverhalten, weil Gott Gebote ausspricht, an welche sich der Mensch zu halten habe. Ein Einhalten der Gebote Gottes seitens der Menschen (bzw. aller Menschen) würde die Strafen Gottes wie Naturkatastrophen – dem Gedankengang der Schülerin folgend – verhindern können. Damit zeigt sich in ihrer Aussage eine Koinzidenz von Tun und Ergehen.

Ein religiöses Engagement wie es von Oser und Gmünder im Übergang von Stufe 2 zu 3 attestiert wird, zeigt sich auch nur vereinzelt bei den befragten Jugendlichen der vorliegenden Arbeit, vor allem in der Teilnahme kirchlich-christlich organisierter Freizeitfahrten mit Gleichaltrigen und/oder (abendlicher) Freizeitprogrammpunkte sowie bei der Vorbereitung von Gottesdiensten. Sie werden z.T. durch den Konfirmandenunterricht, wenn Jugendliche positive Erfahrungen mit dem Pfarrer oder Gemeindemitgliedern gemacht haben, aufgenommen bzw. vollzogen, jedoch mit Beendigung der Konfirmationszeit z.T. (auch wieder) vernachlässigt oder abgelegt. Die Konfirmandenzeit und -arbeit sowie das Konfirmandenalter erscheint für die gelebte Religiosität christlich-geprägter Jugendlicher von hoher Bedeutung. Zugleich ließ sich bei den Probanden

[1212] Vgl.: Büttner/ Dieterich, Die religiöse Entwicklung des Menschen, 131f.; Oser/Gmünder, Der Mensch (1984), 91ff. (vgl. auch Kapitel 2.1.2. Fritz Oser/ Paul Gmünder: Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung der vorliegenden Arbeit)

der eigenen empirischen Untersuchung mit Einhergehen einer Abnahme gelebter Religiosität durch ein vorherrschend operationales Denken eine Verringerung der Intensität im Gottesglauben beobachten.[1213] Auch wenn der sonntägliche Gottesdienstbesuch nicht erforderlich für die religiöse Identität (als „guter Christ“) ist, so bedarf es doch der religiösen Praxis (z.T. mehr an Orten der Ruhe als der Gemeinschaft) für den Glauben an Gott.

Auch das Einnehmen einer deistischen Perspektive, wie sie für Oser/ Gmünder auf Stufe 3 charakteristisch ist[1214], lässt sich nur bei wenigen der befragten Jugendlichen der vorliegenden Arbeit erkennen. Aussagen wie „Gott ist als passiver Beobachter tätig.“ einer 18jährigen evangelischen Schülerin, oder Deutungen wie das „Gott alles Treiben auf der Erde, jede Handlung des Menschen mitbekommt, aber nicht über sie beurteilt und entscheidet“ einer 18jährigen evangelischen Schülerin, oder Erläuterungen wie „Gott hat sich wahrscheinlich von der Welt abgewandt, wenn es ihn gegeben haben sollte, und greift nun überhaupt nicht mehr ein.“ eines 17jährigen evangelischen Schüler lassen sich als deistische Gottesvorstellung im Sinne Oser/ Gmünders klassifizieren. Ein größerer Teil der befragten Jugendlichen zeigt vielmehr das Bild Gottes im *theatrum mundi*, - wie im Prozess des offenen Kodierens erläutert – indem Gott von Zeit zu Zeit in das Weltgeschehen „auf der Bühne“ eingreift. Agnostische Positionen lassen sich konsequenterweise bei den Jugendlichen mit einer kritisch-suchenden bzw. kritisch-ablehnenden Glaubenshaltung erkennen, insbesondere hervorgerufen durch ein vorherrschend naturwissenschaftliches Weltbild, das nach Erklärungen und Beweisen bzw. Zeichen (Gottes) verlangt.

Bezüglich des Wirken Gottes zeigt sich für die Probanden der vorliegenden Arbeit, dass Jugendliche mit einer kritisch-suchenden Glaubenshaltung, die eine unpersönliche abstrakte Gottesvorstellung aufweisen, Gottes Wirkkraft

---

[1213] Vgl. hierzu in Übereinstimmung Büttner/ Dieterich, Die religiöse Entwicklung des Menschen, 170.

[1214] Vgl.: Ebd., 134f.; Schweitzer, Lebensgeschichte und Religion, 127.; Oser/Gmünder, Der Mensch (1984), 93f.

verstärkt bzw. ausschließlich als transzendent erfahren, indem sie meist als Schicksal vom Menschen wahrgenommen wird. Die Beziehung von Gott und Mensch zeichnet sich oftmals durch Einseitigkeit aus. Jugendliche mit einer ruhend, reflektierten Glaubenshaltung, die personale und symbolische Gottesvorstellungen zugleich aufzeigen, erfahren Gottes Wirkkraft hingegen als transzendent und immanent durch eine wechselseitige Beziehung – wie Oser und Gmünder sie für den Übergang von Stufe 3 zu 4 attestieren.[1215] Derart wirkt Gott als höhere, allumfassende Kraft in der Welt sowie am und im Menschen, in dem er ihn mitfühlend berührt. Die Mehrheit der befragten Jugendlichen, insbesondere jene, die einen gefestigten, reflektierten Glauben mit z.T. kritisch-suchenden und zweifelnd-fragenden Zügen aufweisen, und eine positive personale oder apersonale theistische und/oder pantheistische Gottesvorstellung mitbringen, können Stufe 4 zugeordnet werden. Gott ist ein Gott der Liebe, der den Menschen die Freiheit einräumt selbst zu handeln. Gerade im Leid ist Gott bei den Trauernden.[1216] Dabei kann die Beziehung von Gott und Mensch für viele der befragten Jugendlichen mit der Aussage „Gott hilft!“ charakterisiert werden. Gott hilft, indem er den Menschen beschützt, in Kontingenzsituationen den Weg weist, das Gefühl von Kraft, Mut und Hoffnung schenkt und die Angst nimmt. Fragen nach Leid, Tod und Sterben (als *malum physicum*) werden in Bezug auf Gott vor allem von jenen Probanden gestellt, die eine kritisch-suchende Glaubenshaltung aufweisen, z.T. auch von den Probanden mit einer kritisch-ablehnenden Glaubenshaltung (als *malum morale*). Während erstere Leid, Tod und Sterben als unerklärliche, unfassbare Geschehnisse dem Schicksal, das von Gott bestimmt ist, zuordnen, wird Gottes Wirken von zweiteren angezweifelt bzw. negiert und vor dem Hintergrund eines naturwissenschaftlichen Weltbildes als Illusionsverdacht diffamiert.

[1215] Vgl.: Büttner/ Dieterich, Die religiöse Entwicklung des Menschen, 135.
[1216] Vgl.: Ebd., 137f.; Oser/ Gmünder, Der Mensch (1984), 97ff.

Fowlers Modell zur Entwicklung des Glaubens proklamiert hingegen „die Entwicklung der Fähigkeiten zu verstehen, durch die wir Beziehungen des Selbst zu anderen, zu sich selbst und zu einem Letztgültigen oder zu Gott aufbauen.“[1217] Dabei stellen Jugendliche sich auf Stufe 2 vor dem Hintergrund des wörtlichen Verständnisses symbolischer Texte und Mythen Gott als einen strengen, mächtigen, aber gerechten Herrscher vor, der nach dem Ursache-Wirkungs-Prinzip agiert.[1218]

Für die befragten Jugendlichen der vorliegenden Arbeit, insbesondere für jene mit einer kritisch-ablehnenden und einer kritisch-suchenden Glaubenshaltung, zeigt sich für das biblische Gottesbild, das dieses mit einer (männlichen) Person, oftmals als mächtiger, gerechter Herrscher assoziiert wird, der willkürlich und widersprüchlich handelt; Gleichzeitig wird jenes Bild aber gerade auch vehement abgelehnt von einigen Probanden. Im Hinblick auf das Verständnis biblischer Geschichten zeigt sich durch eine (ausschließliche) Beschreibung Gottes in anthropomorphen Wesens- und Handlungseigenschaften durchaus ein wörtliches, buchstäbliches Verständnis. Ein Ursache-Wirkungs-Prinzip wird in Bezug auf das Gottesverständnis von den befragten Jugendlichen – bis auf einer muslimischen Schülerin im Kontext des *malum nature* (s.o.) – nicht in Betracht gezogen. Vielmehr zeigt sich z.T. das Verständnis einer innerweltlichen Kausalität, in dem Sinne, dass, wenn der Mensch selbst „gutes tut, er auch gutes erfährt und wenn er schlechtes tut, er auch schlechtes erfährt“.

Betrachtet man die Aussagen der Probanden der vorliegenden Arbeit vor dem Hintergrund der Erkenntnisse Fowlers zur Stufe 3, auf welcher der Glaube noch synthetisch-konventionelle Züge trägt[1219], dann erscheint als interessant, dass die befragten Jugendlichen zwar Bezugspersonen wie Familienangehörige und Freund/innen nennen, jedoch kein/e einzige/r

[1217] Fowler, Glaubensentwicklung, 80. (vgl. für alle folgenden Anmerkungen auch Kapitel 2.1.3. James Fowler: Stufen des Glaubens der vorliegenden Arbeit)
[1218] Vgl.: Ebd., 87ff.
[1219] Fowler, Stufen des Glaubens, 170ff.; Fricke, Von Gott reden im Religionsunterricht, 16.

Proband/in eine (tiefere) Beziehung mit dem anderen Geschlecht oder gleichgeschlechtlichen Partner/innen bekundet. Mögliche Ursachen lassen sich sicher in der Intimität des Themas im Kontrast zur wahrenden Anonymität der schriftlichen Befragungsform und zur Forschenden sehen, vermutlich aber auch in der zeitlichen Ausdehnung der Jugendzeit nach vorne und nach hinten[1220] sowie gegebenfalls durch die „Überlagerung" schulischer Anforderungen, indem das anzustrebende Abitur wenig Zeit für eine intensive Beziehung zulässt. Die Beschreibung von Gott in Gefühlen wird insbesondere von jenen Probanden, die eine ruhende, reflektierte Glaubenshaltung aufzeigen, vorgenommen. Derart lässt sich Gott in positiven Gefühlen wie Mut, Kraft, Hoffnung oder Wärme, aber auch in Form der Nächstenliebe erfahren. Diejenigen Jugendlichen, die eine kritisch-ablehnende oder kritisch-suchende Glaubenshaltung aufweisen, fokussieren sich, (oftmals) ausgehend von einer unpersönlichen, apersonalen Gottesvorstellung mit z.T. deistischen Wesenszügen, ausschließlich auf Gottes Transzendenz. Da auch zwischenmenschliche Beziehungen nicht in Bezug zur Gottesbeziehung gesetzt werden, werden Gefühle gegenüber Gott folglich nicht thematisiert.

Weiterhin zeigt sich für die Probanden der vorliegenden Arbeit, dass in der Phase der Kindheit religiöse Glaubens- und Gottesvorstellungen oftmals unreflektiert (von Familienangehörigen) angenommen und religiöse Glaubenspraktiken wie das Gebet stillschweigend übernommen und ausgeübt werden. Mit zunehmendem Alter werden die in der Kindheit unreflektiert übernommenen religiösen, biblischen Glaubens- und Gottesvorstellungen der Bezugspersonen kritisch überprüft. Viele der Jugendliche beginnen – spätestens im Alter der Konfirmationszeit – mehr über das eigene Glaubens- und Gottesverständnis nachzudenken. Dabei werden insbesondere biblische Gottes- und Glaubens-Geschichten vor dem Hintergrund des (nun vorherrschend wissenschaftlich geprägten) Weltbildes reflektiert. Aber auch der Glaube anderer Menschen, darunter auch

[1220] Vgl. hierzu Kapitel 1.1.5. Resümee der vorliegenden Arbeit.

kirchlich-religiöse Repräsentanten, die einen festen Glauben aufweisen, der z.T. auf der Bibel beruht, wird mit Bezug auf den eigenen Glauben und den Geschehnissen in der Welt kritisch hinterfragt. Bei einer Mehrheit der befragten Jugendlichen lässt sich daher ein Übergang vom synthetisch-konventionellen zum individuierend-reflektierenden Glauben verzeichnen. Die Aussage, dass einschneidende Lebensveränderungen wie Scheidung und Tod zum Glaubens- und Gottesbruch führen, lässt sich ausgehend von den Anführungen der befragten Jugendlichen nicht attestieren. Jugendliche mit einem gefestigten, reflektierten Glauben erfahren Gott im Leid vielmehr als Hilfe und Unterstützung. Lediglich bei einzelnen Schüler/innen führen Leiderfahrungen zu Zweifeln im Glauben an Gott. Probanden, die eine kritisch-ablehnende Glaubenshaltung aufweisen, führen zwar die Theodizeefrage an, berichten jedoch nicht von persönlichen Leiderfahrungen, sondern vielmehr vom weltlichen Leid (als *malum morale)*, indem sie Gott mit Religion(en) und Kirche gleichsetzen.

4.1.2 Religionspädagogisch-empirische Erkenntnisse

In Kapitel 2.3 der vorliegenden Forschungsarbeit wurden verschiedene, für das Thema der Gotteserfahrungen von Jugendlichen bedeutsame religionspädagogische Studien angeführt und kritisch-kontrovers diskutiert. Einen wichtigen Beitrag zum Forschungsfeld der Gotteserfahrungen liefert das Werk von Karl Ernst Nipkow mit dem Titel „Gotteserfahrung im Lebenslauf“. Nipkow erkennt durch die Auswertung der Texte von Jugendlichen, dass diese mehrheitlich den Wunsch verspüren, Gott in ihrem Leben erfahren zu können. Nach Nipkow gibt es zwar auch einige Jugendliche, die meinen, ohne Gott erwachsen werden zu können, ein größerer Teil der Befragten wird jedoch von der Gottesfrage und seiner Erfahrbarkeit im alltäglichen Leben umtrieben.

Im Zuge der Datenanalyse stellt Nipkow vier zentrale Grunderfahrungen, die zum Glaubensverlust bei Jugendlichen führen, heraus.

„1. Ist Gott Helfer und Garant des Guten?,
2. Ist Gott Schlüssel zur Erklärung von Welt, Leben und Tod?,
3. Ist Gott bloß ein Wort und Symbol?
4. Ist Gott glaubhaft verbürgt in der Kirche?“[1221]

Die von Nipkow formulierten Fragen, welche die Theodizeefrage, die Frage nach der Vereinbarkeit von Naturwissenschaft und Glaube, die Religionskritik sowie die Kritik an der Institution Kirche implizieren, zeigen für die vorliegende empirische Erkundung nach wie vor ihre Geltung. In Anlehnung an die Impulstexte der befragten Jugendlichen der vorliegenden Arbeit lassen sich sehr ähnliche Fragen formulieren.

1. Gott als allmächtiger und gerechter, der Leid zulässt und nicht hilft?
2. Gott als (übernatürliche) Erklärung für wissenschaftlich Unerklärliches?
3. Gott als erfundene Gestalt in den Köpfen der Menschen?
4. Gott als Mittel der Kirche und Religion(en) für ihre lebens- und beziehungszerstörende Machtausübung?
5. Gott als willkürlich handelnde Person in unrealistischen Geschichten der Bibel?
6. Gott als unsichtbarer Wunscherfüller im Gebet?

Bis auf die beiden letzten Fragen weisen alle Fragen eine hohe Affinität zu Nipkows vier formulierten Grunderfahrungen auf. Die Kritik an der Institution Kirche geht z.T. mit der Kritik an der Institutionalisierung Gottes durch Religion(en) einher. Die fünfte Frage lässt sich als Kritik an der Bibel bzw. biblischen Geschichten sowie dem biblischen Gottesbild verstehen. Im Kontext des „Vorbereitungsstadiums“ als einem Zugang zur Gottesfrage[1222] wollen sich Jugendliche von ihrem Kinderglauben, der mit einem personalen bzw. anthropomorphen, positiven Gottesbild (angelehnt an biblische Geschichten) und einem artifizialistischen Weltbild einhergeht, lösen. Auch das personale Gottesverständnis im Gebet, im Kontext der religiösen Sozialisation vorgelebt und übernommen, wird durch die Frage des

[1221] Nikow, Erwachsenwerden ohne Gott, 53-78. (vgl. hierzu auch Kapitel 2.3.1. Karl Ernst Nipkow: Erwachsenwerden ohne Gott (1987) der vorliegenden Arbeit.)
[1222] Vgl.: Freudenberger-Lötz, „Einbruchstellen“ oder „Herausforderungen des Glaubens“, 90ff.

Handelns Gottes (als Gebetserhörung) kritisch hinterfragt. Ein Einbruch bzw. eine Herausforderung im Gottesglauben zeigt sich bei Jugendlichen mit einer kritisch-ablehnenden Glaubenshaltung aufgrund (einer oder mehrerer) der sechs oben genannten Grunderfahrungen. Als entscheidend für die Frage nach „Transformation“ oder „Einbruch“ im „Vorbereitungsstadium“ lässt sich die Suche nach einer (begründeten) Antwortsuche nach Unerklärlichem (wie bspw. Leid- oder Kontingenzsituationen) ausgehend von einem vorherrschend (natur-)wissenschaftlichen Weltbild/-zugang bestimmen, weil sich hier die Frage nach Gottes Handeln bzw. Wirken in der Welt und am Menschen (in seiner Freiheit und Abhängigkeit) stellt.

Da die vorliegende Arbeit nicht den Anspruch der Repräsentativität erhebt, lässt sich eine Prioritätensetzung der sechs Fragen – wie sie Nipkow, aber auch Freudenberger-Lötz[1223] vornehmen – nur bedingt angehen. Vielmehr lässt sich als Hypothese für die vorliegende Arbeit zum Thema der Gotteserfahrungen formulieren, dass die Frage nach Gottes Allmacht[1224] alle sechs oben genannten Grunderfahrungen an sich binden kann. Nipkow zufolge ist die Theodizeefrage, als Frage nach der ausbleibenden Hilfe Gottes in Leidsituationen, die primäre und zentrale Einbruchstelle des Gottesglaubens der Jugendlichen. Für die vorliegende Arbeit zeigt sich, dass ausgehend von der Frage nach persönlichen Gotteserfahrungen die Frage nach Leid und Gott insbesondere im Kontext der Frage nach Gottes Allmacht, oftmals von Jugendlichen mit einer kritisch-suchenden Glaubenshaltung, jedoch auch von Jugendlichen mit einer kritisch-ablehnenden Glaubenshaltung, gestellt wird. Dieser Befund berechtigt es die Theodizeefrage als Herausforderung im Glauben anzusehen, sowie sie (weiterhin) als eine Einbruchstelle zu determinieren.

[1223] Vgl.: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 20f.
[1224] Zur Frage und Thematik nach Gottes Allmacht vgl u.a. Ritter u.a., Der Allmächtige.

Die These Ritters u.a., dass die Frage nach Gott und Leid die Mehrheit der Jugendlichen nur marginal beschäftigt[1225], kann bzw. muss somit widerlegt werden. Hervorgerufen durch den Impuls „Ich erfahre Gott persönlich...“ befassen sich sowohl Jugendliche mit einem reflektierten Glauben, als auch Jugendliche mit einem kritisch-suchenden oder einer kritisch-ablehnenden Haltung mit der Frage nach Gott und Leid. Probanden mit einer reflektierten Glaubenshaltung, die mit einer positiven, personalen und/oder apersonalen Gottesvorstellung einhergeht, schreiben dem Leid (*als malum naturale*) oftmals einen Sinn zu und/oder erfahren Gott mehrheitlich als Trost, Hoffnung, Unterstützung und Hilfe in (persönlichen) Leidsituationen, welches zu einer Intensivierung der Gottesbeziehung im Gebet führt bzw. führen kann. Mit diesem Befund kann Ritter u.a. zugestimmt werden. Nur vereinzelt führt die Theodizeefrage zu Zweifeln im Gottesglauben bzw. zur Infragestellung der Existenz Gottes, weil im Leid kein „höherer Sinn“ gesehen wird. Auch Jugendliche mit einer kritisch-suchenden Haltung stellen durch Warum- und Wie-Fragen eine Verbindung zwischen Gott und Leid her. Sie vermissen Gottes Anwesenheit und Hilfe in Notsituationen. Bei ihnen zeigen sich im Zuge der „Transformation“ vermehrt Gottesvorstellungen mit supranaturalistischen und/oder deistischen Zügen. Jugendliche mit einer kritisch-ablehnenden Haltung mussten erfahren, dass Gott im Leid nicht hilft (sondern vielmehr Freunde und Familie), woraus z.T. geschlossen wird, dass Gott nichts für Menschen tut; Folglich wird der Glaube an Gott, verstanden als einseitige Beziehung vom Menschen zu Gott hin, als wertlos erachtet und/oder mündet in religionskritischen Argumenten wie dem Illusionsverdacht. Wie auch Stögbauer und Schambeck[1226] feststellen, befassen sich die Jugendlichen aufgrund ihres persönlichen Gottes- und Glaubenskonzept in unterschiedlicher Intensität

[1225] Vgl.: Ritter, Leid und Gott, 364ff. (vgl. hierzu auch Kapitel 2.4. Diskussion der empirischen Befunde der vorliegenden Arbeit.)

[1226] Vgl.: Schambeck, Jugendliche fragen nach dem Leid, 261ff.; Böhnke u.a., Leid erfahren – Sinn suchen, 172ff.; Gerechtigkeit und Schuld spielen im Kontext der Leidfrage auch für die befragten Jugendlichen der vorliegenden Arbeit eine bedeutende Rolle.

und Ausdifferenzierung mit der Theodizeefrage, welcher das Bild eines allmächtigen, gütigen und allwissenden Gottes zugrunde liegt.

Die These Ritters u.a., dass Leid und Gott aufgrund eines vorherrschenden deistischen Gotteskonzepts, bei welchem Gott existiert, aber nicht direkt in das Weltgeschehen eingreift, nicht zusammengebracht werden, lässt sich ausgehend von der vorliegenden Untersuchung nicht verifizieren. Dem Gedankengang folgend lässt sich im Gotteskonzept der befragten Jugendlichen zwar nicht das Bild des klassischen Deismus[1227] validieren, dafür aber Merkmale des „moralisch-therapeutischen Deismus'" wiederfinden, der sich von einem traditionellen, historischen, kirchlichen Glaubens- und Gottesbild hin zu einer individualistischen, institutionsungebundenen Glaubenshaltung distanziert, wie ihn Smith und Denton[1228] deklarieren und Büttner charakterisiert.[1229] Insbesondere die ersten vier Merkmale lassen sich am Datenmaterial der vorliegenden Arbeit aufzeigen.[1230] Letzteres Merkmal lässt sich lediglich im Text einer Schülerin markieren, da ansonsten Fragen und Deutungen nach Jenseits-Vorstellungen nicht vorgenommen werden.[1231] Das erste Merkmal bietet mit einem deistischen Gotteskonzept dabei zwar die Möglichkeit Gott und Leid getrennt voneinander zu sehen – wie Ritter u.a. sowie Prokopf[1232] formulieren – wird in der empirischen Erhebung der vorliegenden Arbeit jedoch nur von einer Schülerin explizit angeführt. Das erste Merkmal des

---

[1227] Vgl. hierzu bereits die Darlegungen zum deistischen Gotteskonzept im Kontext des Stufenmodells von Oser/Gmünder in Kapitel 4.1.1. Entwicklungspsychologische Erkenntnisse der vorliegenden Arbeit.

[1228] Vgl.: Denton/ Smith, Soul Searching.

[1229] Zur Erinnerung die fünf Merkmale des „moralistisch-therapeutischen Deismus": 1. Gott hat die Welt geschaffen und geordnet und beobachtet, was dort abläuft., 2. Gott möchte, dass die Leute nett und freundlich zueinander sind, wie es in der Bibel steht., 3. Das wichtigste Lebensziel ist, glücklich zu sein und sich gut zu fühlen., 4. Gott muss sich nicht in den Alltag des Lebens einmischen, außer man braucht ihn, um ein Problem zu lösen.) 5. Gute Menschen kommen nach dem Tod in den Himmel. Vgl.: Büttner, In der Deismusfalle!, 130ff.

[1230] Im Hinblick auf das Gotteskonzept lassen sich das erste und vierte Merkmal ausgehend vom vorliegenden Datenmaterial dahingehend erweitern, dass Gott als höhere Macht bzw. übernatürliches (wie das Schicksal) von Zeit zu Zeit (unvorhergesehen) über der Erde waltet, um Unmögliches möglich zu machen (wie bspw. die Bewahrung vor dem Tod).

[1231] Insgesamt formulieren lediglich drei Schüler/innen, dass sie an ein Leben nach dem Tod glauben, indem Gott bspw. auf die Toten aufpasst.

[1232] Vgl.: Prokopf, Religiosität Jugendlicher. (vgl. hierzu auch Kapitel 2.3.5. Andreas Prokopf: Religiosität Jugendlicher (2008) der vorliegenden Arbeit.)

„moralisch-therapeutischen Deismus“ lässt sich ausgehend von den Erkenntnissen der zu Grunde liegenden Forschungsarbeit dahingehend modifizieren, dass Gott weniger als Beobachter bzw. beobachtend – wie beim klassischen Deismus – aufgefasst wird, als vielmehr als über der Menschheit und/oder über jeden einzelnen Menschen wachend. Deistische Wesenszüge lassen sich im Gotteskonzept der Jugendlichen vor allem durch passive Tätigkeitswörter (wie Gott hält oder Gott steht) bestimmen. Ein mögliches Handeln bzw. Wirken Gottes wird vereinzelt im Schicksal, Zufall oder in glücklichen Wendungen gesehen. Schließlich ist das wichtigste Lebensziel glücklich zu sein – wie in Merkmal drei des moralistisch-therapeutischen Deismus‘ beschrieben. In der Bestimmung dieses Lebensziels liegt nun (für die vorliegende Arbeit) wiederum ein bzw. der Grund, warum Gott sich nicht in den Alltag einmischt[1233] – wie Merkmal vier besagt. Alltag wird von den befragten Jugendlichen der zu Grunde liegenden Erhebung schließlich mehrheitlich mit (schulischem) Stress verbunden. Dennoch sind es z.T. ganz alltägliche Aspekte, bei denen der Mensch Gott braucht bzw. genauer Gottes Hilfe braucht – wie in Merkmal vier weiter angeführt. Wenn Gott gebraucht wird, dann wenden sich Jugendliche im Bittgebet an ihn; Schließlich hilft Gott wie ein Therapeut bei Problemen, Ängsten, Trauer und Einsamkeit.

Wie in der Studie von Smith und Denton geben auch die befragten Schüler/innen der vorliegenden empirischen Befragung mehrheitlich an, religiöse Erfahrungen bzw. Gotteserfahrungen zu machen bzw. gemacht zu haben. Jugendliche mit einer gefestigten Glaubenshaltung und einer personalen Gottesvorstellung, die transzendente Wesenszüge aufzeigen kann, berichten aufgrund einer wechselseitigen Beziehung mehrheitlich von Gottes Nähe in (positiven) Gefühlen, im Denken und Handeln[1234], indem sie

[1233] Eine Ablehnung der Erfahrbarkeit Gottes im Alltag wird insbesondere von jenen Schüler/innen vorgenommen, die persönliche Gotteserfahrungen (zeitbedingt) eingeschränkt bejahen. Es zeigt sich z.T. eine „Überlagerung“ im Gottesglauben.

[1234] Derart weist auch Beile darauf hin, dass das Denken und Fühlen bei bzw. in religiösen Erfahrungen stets eng miteinander verbunden ist. vgl. hierzu Kapitel 2.3.3. Hartmut Beile: Religiöse Emotionen und religiöses Urteil (1998) der vorliegenden Arbeit.

Gottes Immanenz und Transzendenz thematisieren, während Jugendliche mit einer supranaturalistischen und/oder deistischen Gottesvorstellung sich mehrheitlich auf Gottes Transzendenz fokussieren. Ausgehend von Gott als Schöpfer integrieren und transzendieren erstere Gottes Omnipräsenz in der Welt sowie am bzw. im Menschen, während zweitere Gott an der Welt und am menschlichen Leben vielmehr partizipieren lassen. Wie Jörns für die Transzendenzgläubigen illustriert, handelt Gott dort, wo der Mensch es zulässt.[1235] Ausgehend von den Befunden der zu Grunde liegenden Arbeit, lässt sich konkretisieren, dass Jugendliche nicht zuletzt auch stärker den Glauben an überirdische Mächte bevorzugen, die als übernatürliche Kraft oder das Schicksal charakterisiert werden, weil sie den Personen-Begriff gegenüber Gott, der mit der Assoziation einer sichtbaren, menschlichen Gestalt mit Aussehen einhergeht[1236], zurückstoßen. Die Negierung der Frage „Glauben Sie, daß es einen persönlichen Gott gibt?“ – wie Jörns sie für die Mehrheit seiner Probanden bestimmt - lässt sich sicherlich nicht zuletzt auch auf diesen Befund zurückschließen.

Bezüglich der Schöpfungsfrage lässt sich für die vorliegende Arbeit konkludieren, dass lediglich ein Schüler die Existenz eines Schöpfergottes als „allmächtiges, anthropomorphes Wesen“ negiert[1237], – welcher sich nach Rothgangel dem ersten Typ zuordnen ließe – andere Probanden rekurrieren

---

[1235] Jörns konkludiert, dass sich Jugendliche eher zur Transzendenzgläubigkeit und/oder Unentschiedenheit positiionieren, als zu Gottgläubigkeit und Atheismus. Atheistische Positionen lassen sich für die vorliegende Arbeit (auch) nur vereinzelt bestimmen, eine Gottgläubigkeit zeigt sich bei den kirchennah einzustufenden Probanden hingegen häufiger. Vgl. Jörns, Die neuen Gesichter Gottes. (vgl. Kapitel 2.3.2. Klaus Peter Jörns: Die neuen Gesichter Gottes (1997) der vorliegenden Arbeit)

[1236] Neben der Ablehnung eines personalen Gottes, führen Probanden, die nicht an Gott glauben bzw. sich als Atheisten bezeichnen, die Theodizeefrage, die Kritik an Religion und Kirche, ein wisenschaftliches Weltbild sowie die Kritik Gott nicht via Apperzeption wahrnehmen zu können, an. Vgl. Kapitel 2.3.6. Sebastian Murken: Ohne Gott leben (2008) der vorliegenden Arbeit.

[1237] Auffällig erscheint, dass diejenigen Probanden, die dem ersten oder dritten Typ nach Rothgangel zugeordnet werden können, Gott rekurrierend auf das religiöse, biblische Gottesbild vorrangig als personal bzw. anthropomorph auffassen, indem Gott allmächtig in den Weltenlauf (wider die Naturgesetzte) eingreift, indem er Unmögliches möglich macht. Auch wenn nicht explizit in den Texten formuliert, so lässt sich darin ein (unreflektiert) artifizialistisches Schöpfungsverständnis erkennen, das als religiöses Weltbild deklariert wird und im Konflikt zum naturalistischen Weltbild gesehen wird. Es folgt z.T. eine einseitige Wirklichkeitserschließung, bei der „Glaube“ vs. „Wissen“ bzw. „glauben“ als „nicht-wissen“ bestimmt wird. Vgl. hierzu Fetz/ Reich/ Valentin, Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis in Kapitel 2.4. Diskussion der empirischen Befunde der vorliegenden Arbeit.

auf naturwissenschaftliche Erkenntnisse, die aufgrund ihrer Beweisführung plausibler und realistischer erscheinen, um ihren Gottesglauben zurückzuweisen bzw. um die Existenz Gottes in Frage zu stellen.[1238] Die Schöpfungsthematik stellt ausgehend vom Impuls „Ich erfahre Gott persönlich…“ demnach weniger eine Einbruchstelle bzw. Herausforderung im Glauben der befragten, größtenteils kirchlich orientierten Jugendlichen dar[1239], gleichwohl bestehen jedoch Konflikterfahrungen zwischen dem religiösen Weltbild und dem naturwissenschaftlichen Weltbild. Dem Gedanken folgend lassen sich vor allem Jugendliche mit einer kritisch-suchenden Glaubenshaltung, die persönliche Gotteserfahrungen eingeschränkt bejahen oder negieren, dem dritten Typ zuordnen, der sich aufgrund naturwissenschaftlicher Kenntnisse in einem Glaubenskonflikt befindet. Jugendliche, die persönliche Gotteserfahrungen bejahen, versuchen (als vierter Typ nach Rothgangel) verstärkt eine Synthese zwischen Naturwissenschaft und Schöpfungsglaube bzw. Weltbild und Gottesbild zu schaffen, bzw. sind bereits zu einer Synthese zwischen beiden gelangt, indem sie Gott bspw. mit pantheistischen Wesenszügen ausstatten und persönliche Gotteserfahrungen in der Natur bekunden.[1240]

Neben der Natur als ein möglicher Ort der Gotteserfahrung, wird von den befragten, kirchennah einzustufenden Jugendlichen der vorliegenden Arbeit, vermehrt auch die Kirche genannt. Jener Befund vermag nicht zu überraschen, da bereits andere Studien die Signifikanz der Kirche (als Glaubensgemeinschaft) insbesondere für kirchlich-christliche und christlich-autonome Jugendliche bekunden.[1241] Schließlich verbinden die Jugendlichen mit Kirche (als Gebäude) „Ruhe und Stille“ sowie „Gemeinschaft“ (mit

[1238] Vgl. hierzu Rothgangel, Naturwissenschaft und Glaube in Kapitel 2.4. Diskussion der empirischen Befunde der vorliegenden Arbeit.
[1239] Vgl. hierzu Leyh, Mit der Jugend von Gott sprechen in ebd.
[1240] Vgl. hierzu Beile, Religiöse Emotionen und religiöses Urteil; Lischka/ Großeholz, Glaube und religiöse Orientierungen.; Jörns, Die neuen Gesichter Gottes.
[1241] Vgl. hierzu etwa Ziebertz u.a., Religiöse Signaturen heute.; Rothgangel, Religiosität und Kirchenbindung Jugendliche heute in Kapitel 2.4. Diskussion der empirischen Befunde der vorliegenden Arbeit.

Familie und/oder Gleichaltrigen).[1242] Glaube und Kirche werden – wie bereits Ziebertz u.a. eruiert haben – in ihrem Verhältnis verstärkt durch Differenz (Glaube ist auch ohne bzw. unabhängig von Kirche möglich) und Selbstkonstruktion (Glaube ist vom Menschen selbst zu bestimmen) determiniert.[1243] Neben positiven Gefühlen werden (vereinzelt) auch negative Gefühle wie „Zwang" aufgrund negativer Erfahrungen (mit dem/ der Pfarrer/in als Vertreter/in der Kirche) formuliert.[1244] Kritik an Kirche und Religion (als Institutionalisierung Gottes) wird von den befragten Jugendlichen der vorliegenden Erhebung vor allem dann geübt, wenn sie ihre Macht mit Gott legitimieren und wider moralisch-ethisches Handeln (was nicht Gottes Wille sein kann) agieren und damit die Freiheit des Menschen einschränken sowie Elend und Leid (als *malum morale*) in der Welt evozieren. Damit lässt sich bei den Probanden der zu Grunde liegenden Arbeit eine Kritik an Kirche und Religion konstatieren, hinter der sich z.T. die Leid-Thematik verbirgt. Somit erscheint fraglich, ob die Kritik an Kirche und Religion als Einbruchstelle – wie Nipkow formuliert – deklariert werden kann oder nicht vielmehr als ein (weiteres) Argument zur Zurückweisung des Glaubens an (einen biblischen) Gott gesehen werden muss.[1245]

Einstellungen Jugendlicher zur Bibel stellen – wie Dieterich treffend wahrnimmt[1246] – in der jugendtheologischen Forschung ein Forschungsdesiderat dar. Für die vorliegende Arbeit lassen sich ausgehend von der Auswertung der Impulstexte unterschiedlich, kontroverse Positionen der Einstellung zur Bibel bei Jugendlichen erkennen. Jugendliche, die nach

---

[1242] Vgl.: Feige/ Gennerich, Lebensorientierung Jugendlicher in ebd.
[1243] Vgl.: Ziebertz u.a., Religiöse Signaturen heute, 146ff.
[1244] Auch Beile eruiert, dass negative Gefühle im Kontext religiöser Erfahrungen vor allem von (nicht-religiösen) Jugendlichen gegenüber ihrer Religionsgemeinschaft geäußert werden. Vgl. Kapitel 2.3.3. Hartmut Beile, Religiöse Emotionen und religiöses Urteil der vorliegenden Arbeit.
[1245] In diesem Sinne resümiert auch Beile, dass religiöse Jugendliche vor allem aufgrund der Theodizeefrage und des biblischen Gottesbildes zweifeln. Vgl.: Ebd.
[1246] Vgl.: Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm, 39.; Anzumerken ist, dass Freudenberger-Lötz im SS 2014 eine Forschungswerkstatt zum Thema „Gebet" in einem Oberstufenkurs durchgeführt hat. Zugleich ist in Freudenberger-Lötzs Reihe „Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie" eine Examensarbeit zum Thema „Theologisieren mit Jugendlichen der Sek. I zum Gebet" vor kurzem veröffentlicht wurden.

Ziebertz u.a. dem kirchlich-christlichen Typ[1247] zugeordnet werden können, äußern sich positiv gegenüber der Bibel als Medium göttlicher Offenbarung, indem sie (über den Religionsunterricht hinaus) in der Bibel lesen und sich durch Gottes Worte (auch in der Predigt) angesprochen fühlen. Konventionell-religiöse und christlich-autonome Jugendliche führen die Bibel insbesondere im Kontext moralisch-ethischen Verhaltens an, indem sie die 10 Gebote als richtungsweisend für das Verhalten in der Gesellschaft nehmen. Biblische Personen wie Jesus und Moses werden als Vorbilder genannt. Die Bibel wird vorrangig als moralisches Werk angesehen, das es nicht allegorisch auszulegen gilt. Jugendliche, die als autonom-religiöse oder nicht-religiös charakterisiert werden können, indem sie eine kritisch-suchende oder kritisch-ablehnende Glaubenshaltung erkennen lassen, sind erwartungsgemäß bibelkritisch eingestellt. Sie legen der Bibel *ein* anthropomorphes Gottesbild zugrunde, bei welchem Gott als allmächtiger (Mann) in den Weltenlauf (wider die Naturgesetze) eingreift und handelt, und lehnen es als unwahrscheinlich ab. Biblische Geschichten werden im Kontext des Gottesbildes aufgrund ihrer wissenschaftlichen Nicht-Nachweisbarkeit und –Erklärbarkeit als unrealistisch und unlogisch dementiert. Der Illusionsverdacht wird geäußert.

Bei den wichtigsten Erfahrungen haben Jugendliche an Gott gedacht und zu ihm gebetet, so artikuliert Jörns in seinem Werk „Die neuen Gesichter Gottes“.[1248] Einen hohen Stellenwert misst auch Nipkow dem Gebet, welches die Jugendlichen eher zuhause verrichten, als in der Kirche, zu.[1249] Prokopf präzisiert darüber hinaus, dass Heranwachsende sich vor allem an Bruchstellen des Lebens im Gebet an Gott wenden, um von Gott Hilfe zu

[1247] Der kirchlich-christliche Typ zeichnet sich darin aus, dass er dem biblisch-christlichen Gottesbild zustimmt und die höchsten Werte eigene Erfahrungen als religiöse Erfahrungen zu deuten und zu verbalisieren aufweist. Vgl.: Ziebertz u.a., Religiöse Signaturen heute in Kapitel 2.4. Diskussion der empirischen Befunde der vorliegenden Arbeit.

[1248] Vgl. Kapitel 2.3.2. Klaus Peter Jörns: Die neuen Gesichter Gottes (1997) der vorliegenden Arbeit.

[1249] Vgl. Kapitel 2.3.1. Karl Ernst Nipkow: Erwachsenwerden ohne Gott (1987) der vorliegenden Arbeit.

erfahren.[1250] Wie Beile aufzeigt, können diese Bruchstellen Notsituationen vom Vokabeltest bis hin zum Verkehrsunfall auszeichnen.[1251] Für die vorliegende Arbeit lassen sich die Bruchstellen bzw. Um-Bruchstellen des Lebens vor allem als Kontingenzsituationen determinieren, welche Not- und Grenzsituationen sowie Situationen von (unerwarteten und unvorhersehbaren) Wendungen und des Zufalls implizieren.[1252] Aufgrund von Hilflosigkeit und/ oder Trauer, aber auch aus Freude und Dankbarkeit[1253] wenden sich die Jugendlichen im Gebet bzw. im Gespräch[1254] an Gott bzw. etwas Übernatürliches. Das Gebet wird von den Jugendlichen demnach vorrangig als (Für-)Bitt- oder Dankgebet ausgeübt, womit gegenwärtige religionspädagogisch-empirische Befunde zur Gebetsthematik bekräftigt werden können.[1255] Dabei üben erwartungsgemäß vor allem die Jugendlichen mit einer ruhenden und reflektierten Glaubenshaltung das Gebet als private religiöse Praxis aus, während Jugendliche mit einer kritisch-zweifelnden oder kritisch-ablehnenden Glaubenshaltung aufgrund einer unpersönlichen Gottesvorstellung mit deistischen Wesenszügen, bei welchem die Welt durch Zufall und Schicksal bestimmt wird, auf welches der Mensch keinen Einfluss nehmen kann, dem Gebet nicht viel bzw. keinen Sinn zuschreiben.[1256] Dabei stellen gerade Jugendliche mit einer kritisch-

[1250] Vgl. Kapitel 2.3.5. Andreas Prokopf: Religiosität Jugendlicher (2008) der vorliegenden Arbeit.
[1251] Vgl. Kapitel 2.3.3. Hartmut Beile: Religiöse Emotionen und religiöses Urteil (1999) der vorliegenden Arbeit.
[1252] Ein maßgeblicher Einfluss von (Lebens-)Situationen für das persönliche Gottesbild – wie Jörns es avonciert – wird auch in der vorliegenden Arbeit deutlich erkennbar. Vgl. Kapitel 2.3.2. Klaus Peter Jörns: Die neuen Gesichter Gottes (1997) der vorliegenden Arbeit.
[1253] Von Gefühlen der Dankbarkeit, Freude, Hoffnung, Sicherheit, Geborgenheit und des Glücks in religiösen Erfahrungen von Jugendlichen berichtet auch Beile. Vgl. Kapitel 2.3.3. Hartmut Beile: Religiöse Emotionen und religiöses Urteil (1999) der vorliegenden Arbeit.; Gefühle von Faszination (*fascinosum*) und/oder Schauer bzw. Schrecken (*tremendum*) wie Rudolph Otto sie für die Erfahrung des Heiligen bestimmt, werden von den Probanden der vorliegenden Arbeit hingegen nicht angeführt. Vgl. hierzu Kapitel 1.2.3. Würdigende Zusammenfassung.; Auch Gefühle von Furcht und Staunen wie Jüngel sie für die religiöse Erfahrung bestimmt, werden von den Probanden nicht angeführt. Vgl. hierzu Kapitel 1.2.2.3. Eberhard Jüngel: Erfahrungen mit der Erfahrung der vorliegenden Arbeit.
[1254] Die Erkenntnis, dass Meditationen bei den befragten Jugendlichen der vorliegenden Arbeit keine Rolle spielen, deckt sich mit den Befunden des Religionsmonitors 2008. Vgl. Kapitel 2.4. Diskussion der empirischen Befunde der vorliegenden Arbeit.
[1255] Vgl. hierzu etwa Ritter, Gebet, 74ff.
[1256] Vgl. hierzu in Übereinstimmung die Anmerkung von Reich in Kapitel 2.4. Diskussion der empirischen Befunde der vorliegenden Arbeit.

zweifelnden und fragend-suchenden Glaubenshaltung die Frage nach der Gebetserhörung, weil sie im Glauben an einen persönlichen Gott, der hilft, festhalten möchten. Dabei differenzieren die Jugendlichen (auch sprachlich gesehen) oftmals nicht zwischen „bitten“ und „wünschen“.[1257] Interessant erscheint das Gebetsverständnis der befragten Jugendlichen vor dem Hintergrund des Modells von Oser zu beleuchten. Demnach lassen sich die befragten Jugendlichen, die eine religiöse Gebetspraxis aufzeigen, mehrheitlich den unteren beiden Stufen zuordnen, in dem der Mensch etwa versucht Gott im Gebet zu etwas (wie der Bewahrung vor dem Tod) zu bewegen und insgesamt von einer Wirkung des Gebets (oftmals innerweltlich oder innermenschlich) ausgeht. Obgleich sich im Gebetsverständnis eine ruhende Glaubenshaltung zeigt mit einem dezidiert personalen Gottesbild, weist das Gebet (nicht zuletzt) für die Erfahrbarkeit Gottes im Leben Jugendlicher einen hohen Stellenwert auf. Schließlich werden persönliche Gotteserfahrungen mehrheitlich von den Jugendlichen, die personale Gottesvorstellungen aufweisen, bekundet, als von den Jugendlichen mit einer unpersönlichen Gottesvorstellung, die supranaturalistische oder deistische Wesenszüge aufzeigt. Die These Biewalds, dass wenn das anthropomorphe Gottesbild im Jugendlichen bzw. Erwachsenen bewahrt bleibt, auch die personale Beziehung zu Gott bestehen bleibt, lässt sich damit bekräftigen.[1258] Es gilt folglich im Zuge der Transformation des Gottesbildes der Jugendlichen das personale, persönliche Gottesbild als Voraussetzung für das Eingehen und Halten einer Gottesbeziehung seitens des Menschen zu wahren. Nicht zuletzt spiegelt sich die Wahrung der Gottesbeziehung in der Glaubenssehnsucht[1259], als Wunsch Gottes Nähe im Leben zu erfahren, welche auch bei den befragten Jugendlichen erkennbar wird, wieder.

[1257] Die Befunde aus dem angloamerikanischen Raum, dass bereits Kinder zwischen bitten und wünschen im Gebet bzw. hinsichtlich des Gebets unterscheiden können, gilt es demnach kritisch zu hinterfragen. Vgl. hierzu Büttner/ Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, 42ff.

[1258] Vgl. Kapitel 2.2. Diskussion der entwicklungspsychologischen Erkenntnisse.

[1259] Vgl. hierzu vor allem auch Kapitel 2.3.6. Sebastian Murken: Ohne Gott leben (2008).

Abschließend soll noch einmal die Studie von Porzelt mit dem Titel „Jugendliche Intensiverfahrungen“ näher in das Blickfeld des Forschungsinteresses rücken. Porzelt kommt zu der Erkenntnis, dass zu den Lebensbereichen jugendlicher Intensiverfahrungen neben den Themen Tod und Sterben die Aspekte Gemeinschaft, Familie, Freundschaft, Fremde und Heimat sowie Natur eine bedeutsame Rolle einnehmen. Dabei formulieren die Probanden ihre persönlichen Erfahrungen mehrheitlich ohne Rekurs auf das religiöse Sprachsystem, weshalb sie als Intensiverfahrungen deklariert werden.[1260] Die vorliegende Arbeit zeigt, dass eine deutliche Mehrheit religiös sozialisierter Jugendlicher ausgehend vom Impuls „Ich erfahre Gott persönlich...“ persönliche Gotteserfahrungen bekundet. Obgleich das Forschungsdesign der Studie von Porzelt kritisch hinterfragt kann,[1261] erweisen sich seine Erkenntnisse dennoch als ertragreich. Sie können im Sinne der von Schlag und Schweitzer formulierten Matrix als implizite, persönliche Theologie in der Dimension einer Theologie von Jugendlichen charakterisiert werden, während die Ergebnisse der vorliegenden empirischen Erkundung sich vielmehr als explizite, persönliche Theologie innerhalb der Dimension einer Theologie *von* Jugendlichen determinieren lassen. Dabei verdeutlichen sie, dass die Lebensbereiche jugendlicher Intensiverfahrungen fast deckungsgleich zu den Themen persönlicher Gotteserfahrungen sind. Beide Forschungsarbeiten zusammen betrachtet, bieten daher die Chance die verbalisierten Erfahrungen und Vorstellungen, Fragen, Zweifel und Deutungen der Jugendlichen noch differenzierter wahrnehmen zu können.

[1260] Vgl. Kapitel 2.3.4. Burkhard Porzelt: Jugendliche Intensiverfahrungen (1999).
[1261] Vgl. hierzu Kapitel 2.5. Ertrag der vorliegenden Arbeit.

4.2 Theologie für Jugendliche – Darlegung von Fremderfahrungen

An dieser Stelle gilt es an die Darlegungen und Gedanken zur Erfahrungsorientierung in der Jugendtheologie in Kapitel 1 der vorliegenden Arbeit anzuknüpfen und zu überlegen wie die von den Schüler/innen verbalisierten persönlichen Gotteserfahrungen in den Deutungsrahmen der biblisch-christlichen Tradition gestellt und zugleich aus jugendtheologischer Perspektive weitergeführt werden können.

Ausgehend von einer Theologie *für* Jugendliche, gilt zu illustrieren wie eine Erfahrungsorientierung bzw. Erfahrungsansätze kritisch Bezug nehmen können auf die theologische Tradition einerseits, indem sie als Verlebendigung der Überlieferung deren Möglichkeitsbedingungen in der Gegenwart für die Schüler/innen legt, und anderseits auf die Lebens-, Glaubens- und Beziehungserfahrungen der Schüler/innen, indem sie diese zwar bestätigen, zugleich aber auch durch Entfremdung in einem neuen Licht erscheinen und verstehbar werden lassen.[1262]

Im Folgenden sollen zunächst ausgehend von den dargelegten (Gottes-)Erfahrungen der Probanden der empirischen Erhebung (als Theologie der Jugendlichen) theoretische Überlegungen zu Erfahrungs- und Offenbarungsansätzen als einer Theologie für Jugendliche vorgenommen werden. Grundlegende Aspekte und Ideen sollen insbesondere aus den Begriffsbestimmungen und Erläuterungen zu den in Kapitel 1 der vorliegenden Arbeit Erfahrungsansätzen aus systematisch-theologischer Sicht gespeist werden. In einem weiteren Schritt gilt es aufzuzeigen wie eine Theologie für Jugendliche ausgehend von der Thematik der Gotteserfahrungen aus religionspädagogischer und -didaktischer Sicht konzipiert sein kann. Auch gilt es zunächst vorrangig theoretische Gedanken anzuführen, welche dann im Kontext einer „Theologie mit

[1262] Vgl.: Schröder, Erfahrung mit der Erfahrung, 294.

Jugendlichen“ in praktisch-unterrichtskundliche Überlegungen einfließen können.

Die folgenden Ausführungen, die sich nicht als abgeschlossenes Konzept verstanden wissen möchten, sondern als Konstatierungen, die es vertiefend weiterzuführen gilt, verfolgen letztlich das Ziel eine Theologie von und für Jugendliche/n in das Theologisieren mit Jugendlichen zu überführen.

4.2.2 Systematisch-theologische Dispositionen

Aus systemtisch-theologischer Sicht gilt zu überlegen, wie sich Offenbarung und Erfahrung so aufeinander beziehen lassen, dass beide Begriffe als komplementäre Aspekte eines einheitlichen Zusammenhangs begriffen werden können, um im Sinne einer Jugendtheologie von „gleichberechtigten Dialogpartnern“ zwischen den (gegenwärtigen) Erfahrungen der Jugendlichen als Subjekten und den Erfahrungen der biblisch-christlichen Tradition sprechen zu können.

Einen Beitrag zur Fragstellung liefert aus kinder- und jugendtheologischer Perspektive die katholische Theologin Sabine Pemsel-Maier unter dem Titel „Theologie für Jugendliche: Instruktion, Perturbation, verbindliches Angebot? Klärungshilfen von Seiten der Systematischen Theologie.“[1263] Mit und in ihrem Aufsatz intendiert die Autorin eine Anschlussfähigkeit von Offenbarung und Kindertheologie aufzuzeigen. Die Autorin erläutert ihre Überlegungen ausgehend vom Offenbarungsbegriff.

> „Offenbarungstheologie macht darauf aufmerksam, dass die Glaubensinhalte, die ´fides quae‘ sich nicht menschlicher Reflexion und gedanklicher Konstruktion verdanken, sondern den Menschen vorgegeben sind. In der Sprache der Tradition heißt dies: Die Offenbarung ergeht ´extra nos‘: sie kommt ´von außen‘, nämlich von Gott her auf die Menschen zu. […] “ Dass die Offenbarung ´extra nos‘ an die Menschen ergeht, begründet allerdings keinen offenbarungstheologischen Extrinsezismus, so als handele es sich dabei um eine dem Menschen rein äußerliche oder gar fremde Wirklichkeit. […] Die Bedingung der Möglichkeit des Verstehens und

[1263] Pemsel-Maier, Sabine, Theologie für Jugendliche, 57-67.

> der Annahme der Offenbarung von Gott [ist] im Menschen selbst angelegt.“[1264]

Wie sich ausgehend von der Deskription zur Offenbarungstheologie und zum Offenbarungsbegriff zeigt, möchte Pemsel-Maier Offenbarung nicht als instruktionstheoretisch, sondern als kommunikationstheoretisch-partizipativ verstanden wissen. Ihr Rekurs auf das kommunikationstheoretisch-partizipative Offenbarungsverständnis des II. Vatikanums stellt damit zwar einen im Vergleich bspw. zum instruktionstheoretischen Offenbarungsdenken weiterführenden Ansatz dar, der Offenbarung und Erfahrung nicht auseinanderreißt, sondern den Offenbarungsbegriff mittels der Kategorie der Erfahrung reflektiert,[1265] jedoch erscheint fragwürdig, ob dieses Verständnis bzw. dieser Ansatz tatsächlich von der menschlichen Erfahrung und damit dem Menschen als Subjekt[1266] ausgeht, wenn wie in der Theologie Rahners vor diese die *a priori* gegebene Idee der „transzendentalen Christologie“ gesetzt wird; Denn indem alle Erfahrung in der Erfahrung Jesu Christi kulminiert, ist jede menschliche Erfahrung bereits eine christliche, die auf die Wahrheit und Wirklichkeit Gottes ausgerichtet wird.[1267] Fischer zufolge werden bei einem solchen Offenbarungsverständnis wie Rahner es pflegt zum einen die göttliche Transzendenz ins Weltimmanente verallgemeinernd hinein geholt bzw. darin aufgelöst und zum anderen werden jedem Menschen die gleichen Grundlagen zugeschrieben, die ihn in seinem Menschsein ausmachen, weil der Inhalt durch einen apriorisch vorgegebenen Interpretationsrahmen festgelegt

---

[1264] Ebd., 60f.
[1265] vgl. hierzu vor allem die Theologie Edward Schillebeeckx‘ und Karl Rahners. Letzter wählt die menschliche Erfahrung als Ausgangspunkt seines offenbarungstheologischen Konzepts, und bestimmt die göttliche Offenbarung durch die „Idee Christi“ als vom Menschen grundsätzlich unverfügbares Geheimnis. Vgl. u.a. Fischer, Matthias, Was ist Offenbarung?, 117ff. (vgl. auch Kapitel 1.2.3. Würdigende Zusammenfassung und Kapitel 2.4. Diskussion der empirischen Befunde der vorliegenden Arbeit.)
[1266] Zur Begründung, dass Offenbarung als Prozess zwischen Gott und Menschen verstanden werden kann, der den Menschen nicht auf die Empfänger-Rolle reduziert, sondern als Subjekt beteiligt, u.a. mit Rekurs auf die Theologie Rahners und Schillebeeckx vgl. Nocke, Was heißt „Gott spricht“?, 29ff.
[1267] Vgl.: Fischer, Was ist Offenbarung?, 139ff.

wird.[1268] Demzufolge erscheint aus jugendtheologischer Perspektive fraglich, ob bei einem kommunikationstheoretisch-partizipativen Offenbarungsverständnis Jugendliche tatsächlich als Subjekte mit ihren persönlichen (Gottes-)Erfahrungen angemessen wahrgenommen und gewürdigt werden und Offenbarung als göttliche Transzendenz und die persönlichen Erfahrungen der Jugendlichen so aufeinander bezogen werden, dass beide ihre Dignität erhalten und bewahren.[1269]

In Kapitel 1.2.2. wurde der Erfahrungsbegriff aus systematisch-theologischer Sicht anhand der Theologie Bernhard von Clairvaux', Martin Luthers und Eberhard Jüngels näher erläutert. Welche ertragreichen Ansätze können sie zur oben genannten Fragestellung liefern?

Wie anhand theologischer Ausführungen zum Erfahrungsbegriff aufgezeigt wurde, richtet Bernhard seine Aufmerksamkeit wie in einer nicht zuvor bekannten Intensität im Mittelalter auf das religiöse Subjekt.[1270] Er grenzt seinen Erfahrungsbegriff deutlich vom Begriff einer auf Wahrnehmungen der äußeren Sinne beruhenden und durch die ratio verarbeitende Erfahrung ab, und verlegt die Entstehung religiöser Erfahrung ins Innere des

[1268] Vgl.: Ebd., 154f.

[1269] Zugleich impliziert der Terminus der Partizipation ausgehend vom Offenbarungsbegriff doch eine gewisse Gefahr der Offenbarungsheteronomie, welche den Menschen (ledilich) am Offenbarungsgeschehen partizipieren lässt bzw. ihn mit einbindet. Es scheint aus Sicht der Forschenden angemesser vom Terminus der Dialogizität zu sprechen, welche die Kommunikabilität von Offenbarung und Erfahrung hervorhebt. Gott offenbart sich dem Menschen in seiner Freiheit, die vom Menschen als Erfahrung in Freiheit angenommen werden kann. Es liegt eine (dialogische) Gott-Mensch-Beziehung vor. Vgl.: Grumme, Vom Anderen eröffnete Erfahrung, 101.

[1270] Vgl. hierzu die Habilitationsschrift von Wendel, die anhand unterschiedlicher Ansätze deutscher Mystiker/innen dem Subjekt bzw. der Subjektivität auf der Spur ist und dabei anmerkt, dass die Mystiker/innen Subjekte ihrer Erfahrung und Begegnung mit Gott sind, indem die Gotteserfahrung das Gewahrwerden der menschlichen Existenz als Selbstgewissheit des Ichs voraussetzt. Selbsterkenntnis bzw. die Reflexion meiner Selbst bzw. die Reflexivität meines Selbstbewusstseins, die sich weniger kognitiv, als vielmehr im Gefühl der Liebe vollziehen, ist demnach Möglichkeitsbedingung der Gotteserkenntnis und damit (auch) der Gottesbegegnung bzw. –erfahrung als *unio*. In der *unio* sei Gott wiederum auf die Freiheit der Seele angewiesen, denn gegen ihren (freien) Willen der letztlich die Würde des Menschen ausmacht, könne er sie nicht zu sich führen, indem er sie zur Liebe (im Herzen als das Leibliche und Emotionale und damit als die Mitte des Menschen) erweckt. Für Wendel zeigt sich hierin, dass die Mystik den Subjektgedanken wenigstens voraussetzen muss. In der *unio* selbst gehe es zwar um (Ver-)einigung bzw. Einswerden mit Gott, aber nicht in dem Sinne einer Auflösung des Ichs bzw. seiner Individualität in Gott. vgl.: Wendel, Affektiv und inkarniert, 93ff.; 100f; 110ff.; Kritik an Wendel äußert u.a. Grumme. Vgl.: Grumme, Vom Anderen eröffnete Erfahrung, 236f.

Menschen.[1271] Damit wendet er sich bewusst den Regungen im Subjekt zu.[1272] Ausgehend von den Erkenntnissen der eigenen empirischen Erhebung zum Thema der Gotteserfahrungen als einer Theologie der Jugendlichen, liegt vor allem hierin eine weiterführende Deutungsmöglichkeit von Erfahrung für Jugendliche, die eine Erfahrbarkeit Gottes als Komplement zur äußeren Wahrnehmung (als Gotteserfahrung via Apperzeption) und/oder als Widerspruch zur Erkenntnis des Verstandes anzweifeln oder negieren. In der religiösen Erfahrung als *unio* bleibt für Bernhard das Ich als Subjekt und Person im gegenüber zum anderen gewahrt[1273], denn es handelt sich bei einer Gotteserfahrung gerade nicht um eine absolute Einheit; Diese ist Bernhard zufolge lediglich Gott, Jesus Christus und dem Heiligen Geist vorenthalten. Dass Bernhards Theologie[1274] trotz oder auch gerade wegen seiner starken Fokussierung auf Erfahrung und damit verbunden auch seiner Subjektzentrierung, die sich nicht zuletzt auch in der Darlegung eigener, mehrfacher Gotteserfahrungen widerspiegelt[1275], für das Verständnis von Offenbarung und Erfahrung zu kurz greift, verdeutlicht bereits die Kritik Martin Luthers. So muss vor allem ein innerliches und handelndes Zutun und Vorbereiten als Aktivität des Menschen (etwa im kontemplativen Gebet), dass verschiedene Stufen zum

---

[1271] „In der affektiven Mystik vollzieht sich (…) Selbsterkenntnis, Welterkenntnis und dann auch Gotteserkenntnis in einer leiblich-erotischen Dimension; das Sinken in den Herzensgrund besitzt ebenso eine Spürensqualität wie die Begegnung mit dem göttlichen Bräutigam in der ´heiligen Hochzeit' (…)." Aus: Wendel, Affektiv und inkarniert, 289f.

[1272] Vgl.: Köpf, Die Rezeptions- und Wirkungsgeschichte Bernhards, 38.; „Leiblichkeit nämlich ist untrennbar mit der Dimension des Fühlens und Spürens verknüpft; Affekte, Gefühle – seien es Gefühle der Lust, der Freude, des Genusses und des Glücks, oder seien es Affekte des Schmerzes, des Verlustes und der Trauer –, sie scheinen in und durch meinen Leib auf, lassen sich leiblich erfassen, erspüren, erfahren. […] Diese Dimension ist der Leiblichkeit und Affektivität ist denn auch gerade in der Mystik bedeutsam: In Lust und Verlust, Glück und Trauer, Freude und Schmerz, erkennt das Ich sich selbst und kann darin zugleich Gott begegnen und ihn in dieser Begegnung erkennen." Aus: Wendel, Affektiv und inkarniert, 287.

[1273] „Das Ich ist als Person nicht einfach nur Einzelnes, sondern besonderes Einzelnes, zu dessen Besonderheit die Fähigkeit gehört, zu Anderen in Beziehung zu treten. Hier befindet sich gewissermaßen die Schnittstelle zwischen Personalität und Subjektivität (…)" aus: Ebd., 292.

[1274] Es gilt an dieser Stelle anzumerken, dass Bernhards Theologie (als Wissenschaft), die sich darum bemüht die Bibel, die Liturgie und die Kirchenväter als Grundlage zu nehmen, kritisch als spekulativ bezeichnet wurde. In der Literatur wird Bernhard z.T. eher als Mystiker, denn als Theologe betitelt.

[1275] Vgl. hierzu die Ausführungen in Kapitel 1.2.2.1. Bernhard von Clairvaux: Religiöse Erfahrungen als innerseelischer Vorgang (um 1100) in der vorliegenden Arbeit.

Gipfel der *unio* mit Gott als Liebesvereinigung durchläuft, letztlich zurückgewiesen werden. Worin liegen Chancen und Schwierigkeiten des Erfahrungsbegriffs und –verständnisses Luthers für eine Theologie *für* Jugendliche? Für Luther zeichnet sich eine Gotteserfahrung durch das Vereinigungsgeschehen von Christus (*solus christus*) und Mensch im Glauben (*sola fide*) an das Wort (*sola scriptura*), welches Gott ihm im Heiligen Geist zuspricht, aus. Auf die Offenbarung Gottes antwortet der Glaube des Menschen (im Sinne eines personal-dialogischen Charakters), den Luther keineswegs als Tugend des Menschen verstanden wissen möchte, sondern als Werk Gottes. Glaube ist für ihn Wahrnehmen des Wortes Gottes für uns (*pro nobis*) bzw. für mich (*pro me*) durch das Kreuz (*theologia crucis*).[1276] Dass der Glaube konstitutiv des sich in der Erfahrung des Menschen offenbarenden Gottes (*deus revelatus*) - und nach Luther zugleich des verborgenen Gottes (*deus absconditus*) - ist, zeigen auch die befragten Jugendlichen der vorliegenden Arbeit in ihren Äußerungen („In manchen Situationen vermisse ich schon seine Anwesenheit.“) und Fragen („Wo war Gott da?“), welche in der These „Gotteserfahrungen sind (mehr als) Glaubenserfahrungen“ resultieren. Luthers paradox entfaltete Theologie kann den Jugendlichen hier weiterführende Deutungsmöglichkeiten im Glauben als Vertrauen und Geschenk Gottes durch das Ineinander von Offenbarung und Verborgensein Gottes im Wort anbieten. Über das Erfahrungsverständnis Bernhards hinaus determiniert Luther Gotteserfahrungen nicht als einzelne, ekstatische Momente im Leben einzelner, ausgewählter Menschen, sondern versteht sie als ein Eingreifen Gottes im Herzen des Menschen, d.h. als ganzer Person. Gotteserfahrungen ereignen sich damit nicht (ausschließlich) in Kontingenzsituationen bzw. Umbruchstellen des Lebens, – wie viele der befragten Jugendlichen der vorliegenden Arbeit bekunden - sondern

[1276] An dieser Stelle sei angemerkt, dass auch der soteriologische Aspekt der Kreuzestheologie im Kontext des Themas der Gotteserfahrung beim Theologisieren mit Jugendlichen zur Sprache kommen sollte. Schließlich wird ihm auch im Kontext der jugendtheologischen Forschung zum Thema der Christologie oftmals (noch) zu wenig Beachtung geschenkt.

„Gotteserfahrungen sind (mehr) als Lebenserfahrungen“. [1277] Sie sind für Luther ganz personhaft, existentiell, denn Gott ergreift den Menschen nicht nur im Denken, Fühlen oder Verstehen, sondern im Ganzen des Menschen. Für die Äußerungen der Probanden, die unter der These „Gotteserfahrungen sind (mehr als) Beziehungserfahrungen“ resümiert werden können, zeigt sich ausgehend von Luthers Theologie bzw. genauer seiner Rechtfertigungslehre, dass der Mensch Heil bzw. ewiges Leben allein durch die Gnade Gottes (*sola gratia*) erlangen kann. Der Mensch kann es sich durch sein Verhalten und Handeln nicht verdienen. Die Verborgenheit und Unsichtbarkeit Gottes, welche von einigen Probanden im Kontext der empirischen Erhebung der vorliegenden Arbeit angeführt wird, betrifft nicht nur das Wesen Gottes, sondern auch sein Verhältnis zur Welt, also sein Handeln in der Welt und am Menschen. Gottes Wirken und Handeln aus seinem (freien) Willen heraus könne, solle und dürfe der Mensch hier nicht mit und nach seinen (weltlichen) Maßstäben von Gerechtigkeit messen. Es gilt nach Luther sich vielmehr an das Wort zu halten und daran zu glauben. Nur im Glauben als Einigkeit von Gott und Mensch hilft uns Christi Werk, in dem Gott sich selbst „für uns“ offenbart hat. Dabei kann die dialektische Redeweise Luthers, dass Gott in seiner Verborgenheit doch bzw. gerade (als ohnehin verborgener Gott, der sich nicht an-fassen lässt) anwesend ist, vor allem denjenigen Jugendlichen, die eine unsichere, kritisch-ablehnende Glaubenshaltung aufweisen und von einer Abwesenheit Gottes im Gebet und/oder im Leid sprechen, zu weiterführenden Deutungen verhelfen.

Zur Frage nach der Bedeutung von Luthers Erfahrungsbegriff (als *sola experentia*) in der Neuzeit resümiert Degkwitz ausgehend von der Vielfalt an

[1277] Zum Verständnis von „Lebenserfahrung“ im Kontext von Offenbarung und Erfahrung vgl. u.a. auch Schwöbel, Gott in Beziehung, 113f.; Zu Lebenserfahrung(en) als „Erfahrung der Ordnung, Konsistenz, Kohärenz, Struktur und Klarheit von Selbst und Welt, die „im Kern den Umgang mit Glück und Unglück menschlicher Existenz ausmacht“ und eine radikal subjektive Dimension aufweist. vgl. Zirfas, Zur pädagogischen Anthropologie, 221f. sowie Kap. 2.2.1. Enzyklopädisch-theologische Definitionsansätze der vorliegenden Arbeit.

Lutherinterpretationen, dass Theologen und Religionspädagogen[1278] in Luther „den Wegbereiter oder den Gegenspieler, den herausragenden Vertreter neuzeitlicher Erfahrung oder eines ganz anderen, aber vergessenen Erfahrungsverständnisses“[1279] sehen. Vor allem Karl Barth[1280] und Gerhard Ebeling positionieren sich zu Martin Luther und integrieren Ansätze seines Erfahrungsbegriffs in ihr systematisch-theologisches Denken. Andere Theologen wie etwa Oswald Bayer[1281] sehen in Luther vielmehr einen Gegenspieler zum neuzeitlichen Erfahrungsbegriff, da in ihm die aktive Deutung des Subjekts keinen Platz finde.[1282] Ein weiteres kritisches Moment kann und muss sicherlich in der bedingungsloses Voraussetzung der Existenz Gottes zur Zeit Luthers vor dem Hintergrund des in seiner Zeit antiken Weltbildes gesehen werden, die seit dem Zeitalter der Aufklärung mit Entstehung eines modernen Weltbildes radikal in Frage gestellt wird[1283]; Maßgeblich durch Kant, der Religion als eine Funktion der Moral in den Grenzen der reinen und praktischen Vernunft lokalisiert, für den es keiner Erfahrung bedarf, um die Idee eines Gottes zu begründen,[1284] und folglich Möglichkeiten der Gotteserfahrungen negiert.

Ein neuzeitliches Erfahrungsverständnis, welches den kantschen Erfahrungsbegriff, der sich lediglich auf die äußeren Sinne beschränkt und

---

[1278] Vgl. hierzu etwa Kapitel 1.2.4.3. Dietrich Zilleßen: Glaube und Erfahrung (1972-1982) sowie Kapitel 1.2.4.6. Werner Ritter: Glaube und Erfahrung im religionspädagogischen Kontext (1989) der vorliegenden Arbeit.

[1279] Degkwitz, Sebastian, Wort Gottes und Erfahrung, 19.

[1280] Da Barth seinen Absolutheitsanspruch „von oben“ heraus, aus der immanenten Trinität begründet, versuche er dem Menschen ein starres Offenbarungsverständnis außerhalb des menschlichen Selbst zu oktroyieren. Vgl. hierzu Fischer, Was ist Offenbarung?, 147f.; 154f.; Barth sei alles daran gelegen, dass Gott selbst sich im Wort offenbart. Demnach müsse nicht das Wort *erfahren* werden, sondern *das Wort* müsse erfahren werden. Vgl.: Ebd., 273f.

[1281] Zur Kritik von Bayer am Erfahrungsbegriff und –verständnis Luthers, das sich primär durch *passio* (als erleiden) und weniger als *actio* determinieren lasse, indem die Erfahrung der Heiligen Schrift den Theologen mache. Vgl.: Bayer, Martin Luthers Theologie, 20f.

[1282] Vgl.: Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 25ff.

[1283] Vgl. hierzu u.a. Barth, der auf die Voraussetzung der Existenz Gottes für die Diskussion um einen sich offenbarenden und verborgenden Gott, hinweist. Dabei betont der Autor zunächst kritisch, dass die (bedingungslose) Annahme der Existenz Gottes gegenwärtig nicht mehr ohne weiteres gegeben ist. Die Kritik des (klassischen) Atheismus richtet sich für ihn jedoch weniger gegen Gott, als vielmehr gegen Religion und Religiosität, die den Namen Gottes für eigene unmenschliche Ziele missbraucht haben. Mit Argumenten für und wider beleuchtet Barth, inwiefern Luthers Unterscheidung der Verborgenheit und des Offenbarseins Gottes in dieser Situation hilfreich sein kann. Vgl.: Barth, Die Theologie Martin Luthers, 193f.

[1284] Vgl.: Ebd., 77.

Gotteserfahrungen aufgrund Gottes Unsichtbarkeit[1285] negiert, berücksichtigt, liegt vor allem durch Jüngel, der Gotteserfahrungen als „Erfahrungen mit der Erfahrung“ interpretiert, vor. Auch die befragten Jugendlichen äußern sich zur Unsichtbarkeit Gottes, wenn sie bekunden, dass „man Gott nicht sehen kann und er nicht antwortet“. Dass Gott in der Person eines Menschen zur Welt kommt, im Wunder[1286] der Weihnacht (als Licht in der Finsternis), ist unter den Bedingungen der Welt eben nicht zu sehen, so Jüngel.[1287] Gotteserfahrungen als Glaubenserfahrungen zeichnen sich Jüngel folglich darin aus, dass der Glaube als wach sein (im paulinischen Sinne) das Sehen zur Berührung durch sinnliche Teilhabe, welche mehr ist als Sehen und Schauen, werden lässt.[1288]

Jüngel präzisiert weiter, dass an Schwellenereignissen des Lebens (wie der Geburt und dem Tod als intensive Zeit der Freude[1289] oder Trauer) das Alte,

---

[1285] Zur Unsichtbarkeit Gottes äußert sich Jüngel dahingehend: „Es ist freilich ein Unterschied, ob man die Erfahrung der Unsichtbarkeit Gottes macht oder ob man sich mit der erfahrungslosen Feststellung begnügt, daß – so wird man sich dann wohl ausdrücken müssen – so etwas wie Gott nicht zu sehen ist. Im zweiten Fall wird die Unsichtbarkeit Gottes zur abstrakten Behauptung seiner Nichterfahrbarkeit, während die Unsichtbarkeit Gottes im ersten Fall zur Grundstruktur der Erfahrung mit Gott gehört. Daß Gott niemand je gesehen hat, kann als eine Richtigkeit festgestellt werden, die sich in ihrer Trivialität zu einer Introduktion in den Atheismus anbietet. Es kann diese unbestreitbare Wahrheit aber auch zum eigentlichen Prüfstein des Glaubens an Gott werden. […] Er kann als Feststellung schlechthinniger Unbekanntheit Gottes zu einem Argument gegen Gott in Kraft gesetzt werden – was freilich noch immer eine Beruhigung zumindest durch die Möglichkeit, daß ein Gott sei, verrät. […] Daß Gott niemand je gesehen hat, wäre dann nicht die Feststellung seiner Unbekanntheit, sondern der Grundzug seines Bekanntseins unter den Bedingungen der Welt. Wir hätten es dann nicht mit einer Problematisierung der Offenbarung und Bekanntheit Gottes zu tun, sondern mit der konkreten Gestalt dieser Offenbarung. Daß Gott niemand je gesehen hat, wäre dann der negative Ausdruck für eine positive Wahrheit, die am angemessensten mit dem Begriff des Geheimnisses zu umschreiben ist. […] Die Unsichtbarkeit Gottes ist vielmehr aus der Erfahrung der Bekanntschaft mit Gott zu interpretieren. […] Die negative Erfahrung der Unsichtbarkeit Gottes ist also als eine Potenzierung der positiven Erfahrung der Selbstmitteilung Gottes zu begreifen. Das schließt allerdings ganz und gar nicht aus, daß sich jene negative Erfahrung de facto auch als Problematisierung dieser positiven Erfahrung ereignet. Haben wir es doch auf dem Grunde jeder Gotteserfahrung mit der Erfahrung möglichen Nichtseins zu tun,…“ aus: Jüngel. Gott als Geheimnis der Welt, 514f.; 516f.

[1286] Zum Begriff und Verständnis der Wunder als Hoffnung und Befreiung bei Jüngel vgl. vor allem Kapitel 1.2.2.3.1. „Die wunderbaren Kraftakte des Jesus von Nazareth“ und Kapitel 1.2.2.3.4. „Licht in der Finsternis“ der vorliegenden Arbeit.

[1287] Vgl.: Jüngel, Gott als Geheimnis der Welt, 518. Deart bestimmt Jüngel den Offenbarungsbegriff als das Anwesend werden eines Abwesenden als Abwesenden, indem „Gott im Sein des Menschen Jesus zur Welt gekommen ist“. Gott will dabei nicht ohne uns zu sich selbst kommen. Zu Gottes Göttlichkeit gehört deshalb immer schon seine Menschlichkeit, so Jüngel.

[1288] Vgl. Kapitel 1.2.2.3.3. „O Haupt voll Blut und Wunden“ der vorliegenden Arbeit.

[1289] „Denn in der Freude findet dasjenige Ereignis seinen anthropologischen Ausdruck, in dem das Selbstverständliche als Überraschung geschieht. Dabei will beachtet sein, daß Freude ihrerseits ein Gemeinschaftsphänomen ist. Es ist kein Zufall, daß der von der Freude Gottes redende Jesus

Vertraute, Selbstverständliche und Langweilige durch das Neue, das im Wort verborgen zur Welt kommt, entweicht und dem Menschen im Vertrauen auf Gott Möglichkeiten (in) der Zukunft eröffnet. Gott als Ursprung des Lebens, vermag es als allmächtiger Gott den Tod (in Selbsterniedrigung) zu ertragen und zugleich (durch Erhöhung) zu überwinden zugunsten des Lebens.[1290] Kritik und Zweifel an Gottes Allmacht (als eines *deus ex machina*), und die Frage nach Gottes An- bzw. Abwesenheit im Leid, wie sie von einigen Probanden der vorliegenden Arbeit geäußert werden, können durch die Deutung der Allmacht Gottes als Liebe bzw. als Geheimnis göttlicher Liebe, die im Heil (Zusammen)Leben ermöglicht, weitergeführt werden.[1291] Unter Liebe versteht Jüngel schließlich „die sich ereignende Einheit von Leben und Tod zugunsten des Lebens.“[1292] Die Erhöhung Gottes durch seine Selbsterniedrigung im Kreuzestod Jesu „gibt uns Gott neu zu verstehen, nämlich als den Ursprung des Lebens, der sogar den Tod zu ertragen vermag und in dieser Einheit von Leben und Tod zugunsten des Lebens nichts anderes ist als die Liebe.“[1293] „Jeder schöpferische Akt göttlicher Allmacht ist als solcher ein Akt göttlicher Liebestätigkeit“[1294]. Die Liebe bringt dabei Freude und Trauer hervor; Sie ist höchst verwundbar, aber nicht zerstörbar, so wie sie selbst auch nicht zerstört, sondern verwandelt. Darin kann Jüngel zufolge ihre (All-)Macht und Ohnmacht zugleich gesehen werden. Die Deutung Jüngels kann den Jugendlichen verdeutlichen, dass Gottes Allmacht sich nicht darin auszeichnet, dass sie den Tod verhindern zu vermag, indem Gott wider die Naturgesetze in den Weltenlauf eingreift, sondern, dass Gott selbst den Tod ertragen, erlitten und überwunden hat am Kreuz. „Gottes Leben verträgt

---

gerade mit seiner Verkündigung Freude bewirkte.“ Aus: Jüngel, Gott als Geheimnis der Welt, 486f.; Das Gefühl von Freude wird auch oftmals von den befragten Jugendlichen der zu Grunde liegenden empirischen Erhebung angeführt.

[1290] Vgl. Kapitel 1.2.2.3.2. „Neu-Alt-Neu“ und Kapitel 1.12.2.3.8. „Passagen“ der vorliegenden Arbeit.

[1291] Vgl. Kapitel 1.2.2.3.9. „Das Staunen bleibt“ der vorliegenden Arbeit.

[1292] Jüngel, Gott als Geheimnis der Welt, 434.

[1293] Jüngel, Erfahrung mit der Erfahrung, 112.

[1294] Jüngel, Gott als Geheimnis der Welt, 464f.

sich mit Jesu Tod, indem es ihn erträgt. Und so, indem es diesen Tod auf sich nimmt, besiegt es ihn.“[1295]

Als (ein mehr an) Lebenserfahrungen zeichnen sich Gotteserfahrungen auch als Beziehungserfahrungen aus, wie sich aus den Äußerungen der Probanden schließen lässt. Auch Jüngel expliziert, dass sich das Leben aus Beziehungen konstituiert. Derart ist der Mensch ein auf Gott Bezogener, ein auf seine Umwelt Bezogener und ein auf sich selbst Bezogener. Dabei vermag das Böse sich des Menschen zu bedienen, indem er sich nicht (mehr) als ein von Gott Empfangender versteht, sondern als ein Fordernder – so wie es einzelne Probanden der vorliegenden Arbeit etwa im Gebet tun, wenn Gott ihre Wünsche erfüllen soll. Das Böse, die Sünde bzw. die Lüge vermag das Gute und Wahre zu destruieren, indem es zur Verhältnis- bzw. Beziehungslosigkeit führt. In diesem Kontext führt Jüngel auch die Frage nach dem gerechten Krieg an. Jugendliche mit einer kritisch-ablehnenden Haltung kritisieren Kirche und Religion, die sie oftmals mit Gott ineinssetzen, vor allem aufgrund ihrer lebens- und beziehungszerstörenden Handlungen. Jüngel exemplifiziert in diesem Kontext, dass kriegerische Handlungen geboten sein können, wenn sie der Beziehungslosigkeit entgegenwirken können.[1296] Christen glauben schließlich daran, dass Gott selbst in der Gestalt des Gekreuzigten das Böse ertragen hat, das zwar in der Welt nicht aufhört böse zu sein, dass aber aufgrund seiner Begrenzung keine Möglichkeit zur Vollendung hat.[1297] Der Glaube weiß um den guten Ursprung der Schöpfung. Neben einer moralisch-ethischen Komponente, bei welcher der Mensch auf der Grundlage der Gesetzte als freies, selbstverantwortliches Subjekt handelt, indem er möglichst dem Gewissen folgend nach Gerechtigkeit und Frieden in der Welt strebt, vermag (lediglich) das Evangelium den Menschen als Geschöpf und Ebenbild Gottes auf die

[1295] Jüngel, Gott als Geheimnis der Welt, 471.
[1296] Vgl. Kapitel 1.2.2.3.6. „Gibt es den gerechten Krieg?“ der vorliegenden Arbeit.
[1297] Vgl. Kapitel 1.2.2.3.5. „Böse – was ist das?“ der vorliegenden Arbeit.

Würde seines Personseins anzusprechen.[1298] Dabei muss der Mensch sich nicht erst durch seine Handlungen zu dem machen, was er ist. Den Probanden der vorliegenden Arbeit vermag es aufzuzeigen, dass sich Wert und Würde des Menschen theologisch gesehen weder durch eine sichere und gute Position in der Gesellschaft, noch durch gute oder schlechte Taten determinieren lassen, denn die Würde wird dem Menschen von Gott zugesprochen.

Kritik an der gegenwärtigen Rezeption der Formel „Erfahrungen mit der Erfahrung“ äußert vor allem Schröder. Derart kann bspw. ausgehend von Schwöbels Überlegungen zur Verhältnisbestimmung von Offenbarung[1299] und Erfahrung, sowie damit einhergehend zum Begriff der Grunderfahrungen kritisch hinterfragt werden, ob mit der Formel „Erfahrungen mit der Erfahrung“ nicht das Verständnis evoziert wird, dass bestimmte Lebenserfahrungen durch den christlichen Glauben (im nachhinein) in spezifischer Form, etwa durch christliche Symbole, interpretiert und bewältigt werden können. Zu bedenken gilt, ob der christliche Glaube nicht vielmehr ein kulturelles Zeichensystem ist, der es erst ermöglicht bestimmte Erfahrungen überhaupt zu machen.[1300]

Schröder verweist auf Härle, der sich um eine präzisierende Erläuterung der Formel Jüngels bemühe. Härle, der Erfahrung mit Rückgriff auf den Erfahrungsbegriff Kants als Relation bzw. Synthese zwischen Wahrnehmung und Begriff definiert[1301], präzisiert, dass die Formel „Erfahrung mit der Erfahrung“ eine glückliche Formulierung darstellt, denn

---

[1298] Vgl. Kapitel 1.2.2.3.7. „Wertlose Würde – Gewissenhafte Gewissenlosigkeit“ der vorliegenden Arbeit.

[1299] Offenbarung bestimmt Schwöbel als „das Geschehen der Selbsterschließung Gottes in Jesus Christus für den Menschen, durch das die Bedingung der Möglichkeit des Glaubens geschaffen wird, in dem das Christusgeschehen als Grund des wahren Verhältnisses des Menschen zu Gott, zur Welt und zu sich selbst im Geist anerkannt wird.“ „Der Offenbarungsbegriff als Grundbegriff einer Theorie des Handeln Gottes expliziert das, was der Erfahrung, die als Basisbegriff einer Theorie menschlichen Handelns expliziert werden kann, als Bedingung ihrer Möglichkeit passiv gegeben ist: das Erschlossensein der Wirklichkeit für die wahrheitsfähige Deutung und Gestaltung durch menschliche Erfahrungssubjekte. Theologisch wird das der Erfahrung als Grund ihrer Möglichkeit vorgegebene Erschlossensein der Wirklichkeit als das freie und unverfügbare Erschließungshandeln Gottes interpretiert.“ Aus: Schwöbel, Gott in Beziehung, 58; 101.

[1300] Vgl.: Käbisch, Erfahrungsorientierter Religionsunterricht, 31.

[1301] Vgl.: Härle, Systematische Theologie, 148ff.

> „sie [weist] darauf [hin], daß Gotteserfahrung nicht auf gleicher Ebene rangiert wie andere welthafte Erfahrung und darum mit ihr auch nicht konkurriert, sondern daß in ihr welthafte Erfahrung (als Synthese von sinnlicher Wahrnehmung und begrifflicher Deutung) noch einmal (unter einem neuen, zusätzlichen Aspekt) betrachtet wird. Freilich hat dieses Denkmodell auch Konsequenzen für den Erfahrungsbegriff im Kontext der Gotteserfahrung. Diese Erfahrung zweiter Ordnung – so wollen wir sie einmal nennen – unterscheidet sich dadurch von Erfahrung erster Ordnung, daß in ihr ein *Erfahrungsinhalt* (…) an die Stelle tritt, an der bei der Erfahrung erster Ordnung die sinnliche Wahrnehmung steht. Diese Erfahrung wird nun (in der Gotteserfahrung) zum Gegenstand einer erneuten begrifflichen Deutung.“[1302]

Aus jugendtheologischer Perspektive lässt sich ausgehend von den dargestellten systematisch-theologischen Positionen zum Erfahrungsbegriff konkludieren, dass sich konstitutiv ein Ansatz von Erfahrung und Offenbarung – im Sinne der Korrelationstheologie[1303] – als fruchtbar erweist bzw. erweisen kann, der die Selbsterschließung Gottes und die Erfahrungen der Menschen in Geschichte und Gegenwart in einer kritisch-produktiven Wechselbeziehung sieht, welche die Spannung zwischen beiden wahrt. Damit kann weder eine einseitig asymmetrische Beziehung, im Sinne von Induktion (von den menschlichen Erfahrungen her) oder Deduktion (von der christlichen Offenbarung her)[1304], noch eine naive Gleich- oder Ineinssetzung von Offenbarung und Erfahrung zielführend sein. Denkbar ist vielmehr ein dialogischer Ansatz von Erfahrung und Offenbarung, – wie ihn das Theologisieren einfordert – der verdeutlicht, dass Offenbarung Erfahrung konstituiert bzw. erst ermöglicht, indem Erfahrung aus der Offenbarung als Selbsterschließung Gottes folgt, und den Menschen (von außen) trifft bzw. angeht[1305], sich zugleich (aber nur) von Offenbarung als Selbstmitteilung Gottes reden lässt, weil der Mensch in der und durch die

---

[1302] Schröder, Erfahrung mit der Erfahrung, 235f.

[1303] Zur Kritik an der Korreltion als scheinbar alternativloses Konzept, das sich dennoch immer wieder bewährt vgl. u.a. Prokopf, Religiosität Jugendlicher, 54ff.

[1304] Ziebertz lässt die beiden Ansätze von Induktion und Deduktion durch Abduktion überwinden, indem die menschlichen Erfahrungen der Gegenwart mit der biblisch-christlichen Offenbarung der Tradition in einen kommunikativen Prozess, der auf Hypothesen beruht, eintreten. Vgl. Ziebertz, Hans-Georg, Ein Fach unterrichten? Subjektbezug und Methode in der Religionspädagogik. In: Bahr, Matthias/ Kopac, Ulrich/ Schmbeck, Mirjam (Hg.): Subjektwerdung und religiöses Lernen. Für eine Religionspädagogik, die den Menschen ernst nimmt, 52-62, Zit. 58ff.

[1305] Vgl.: Fischer, Was ist Offenbarung?, 126.

Geschichte Gottes Wirken im Glauben (als Akt im und am Subjekt in der Welt) erfahren[1306], in Freiheit annehmen und reflexiv[1307] (mittels und in menschlichen/r Worte/n, die auf Gottes Wort verweisen) verbalisieren kann. Es gilt einen Ansatz von Offenbarung und Erfahrung zu antizipieren, der „sowohl die grundlegende Bedeutung der raumzeitlich bedingten Geschichtlichkeit des Menschen als auch die grundsätzliche Unverfügbarkeit der göttlichen Wahrheit und Wirklichkeit in Betracht zieht.“[1308] Da Jesus Christus im christlichen Glauben der Mittler zwischen raumzeitlicher Bedingtheit des Menschen und göttlicher Absolutheit ist, gilt es Fischer zufolge mit dem Glauben (an Jesus als den Christus) zu beginnen: „Ausgangspunkt muß vielmehr das sein, was Menschen, basierend auf dem Glauben, daß die von Jesus von Nazareth empfangene göttliche Offenbarung ihn als Sohn Gottes ausweist, als göttliche Wahrheit und Wirklichkeit geoffenbart wurde.“[1309] Die Signifikanz des Glaubens für die Thematik der Gotteserfahrungen konnte sowohl im Kontext der religionspädagogischen Positionen, als auch im Rahmen der eigenen empirischen Erhebung herausgestellt werden.

Der Ansatz einer Korrelationstheologie soll folglich unter religionspädagogisch-didaktischer Perspektive als Korrelationsdidaktik aufgegriffen und für die Jugendtheologie als eine Theologie von, für und mit Jugendliche(n) weiter ergründet werden.

4.2.3 Religionspädagogisch-didaktische Überlegungen

Aus religionspädagogisch, jugendtheologischer Perspektive stellt sich die Frage wie die göttliche Offenbarung der biblisch-christlichen Tradition und die Erfahrungen der Schüler/innen unter neuzeitlichen, gesellschaftlichen

---

[1306] Vgl.: Nocke, Was heißt „Gott spricht“?, 34f.

[1307] Schwöbel merkt hierzu (im Konnex des Konstruktivismus) folgendes an: „Nur wenn die theologische Beschäftigung mit dem Erfahrungsbegriff die Frage nach den Bedingungen der Möglichkeit von Erfahrung einschließt, kann der theologische Gehalt der Erfahrungsreflexion angemessen deutlich gemacht werden.“ Aus: Schwöbel, Gott in Beziehung, 128.

[1308] Fischer, Was ist Offenbarung?, 119.

[1309] Ebd., 140f.

Bedingungen als „gleichberechtigte Dialogpartner“ ihre Umsetzung „subjektorientiert“ beim Theologisieren mit Jugendlichen finden können.

Im Sinne der Jugendtheologie, welche eine Theologie von und für Jugendliche zu einer Theologie mit Jugendlichen verbindet, gilt es grundlegend Käbisch beizupflichten, dass „die paradigmatische Gegenüberstellung einer offenbarungsorientierten und einer erfahrungsorientierten Religionspädagogik unsachgemäß ist.“[1310] Welche religions-pädagogisch-didaktischen Ansätze von Erfahrung erweisen sich für die Jugendtheologie als „eine dialogische Form des Theologietreibens“[1311] als ertragreich?

Grundlegend und richtungsweisend für die religionspädagogisch-didaktische Forschung auf protestantischer Seite sind insbesondere die Ansätze zur Erfahrungsorientierung von Biehl und Ritter – wie in Kapitel 1.2.4.5. und 1.2.4.6. vorgestellt. Biehl bezeichnet Erfahrung als „hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie“, welche es vermag die Alltagserfahrungen der Schüler/innen schüler-, themen-, problem- und bibelorientiert durch Erfahrungen des biblisch-christlichen Glaubens, welche durch Symbole wahrnehmungsorientiert ausgelegt werden[1312], zu Alternativ- und Gegenerfahrungen, die sich als „Erfahrungen mit der Erfahrung“[1313] verstehen lassen, zu aktivieren. Religiöse Erfahrungen[1314] bzw. Gotteserfahrungen durchbrechen demnach

---

[1310] Käbisch, Erfahrungsorientierter Religionsunterricht, 314.

[1311] Schweitzer, Auch Jugendliche als Theologen?, 47.

[1312] Biehl greift neben dem Symbolverständnis von Paul Ricouer auf einen sehr weiten Symbolbegriff i.S. Cassirers, dessen Symbolverständnis drei Ebenen aufweist, zurück. „Cassirer zeigte, daß der Mensch in der Begegnung mit der Wirklichkeit ´Symbole‘ entwirft, um Wirklichkeit zu erkennen, zu ordnen und zu verstehen.“ Aus: Biehl, Erfahrung, Glaube und Bildung, 38.; Gotteserfahrungen können über Symbole (annäherungsweise) zur Sprache gebracht werden und sich damit an Wirklichkeit annähern.

[1313] Biehl bezieht sein Glaubensverständnis maßgeblich nach Ebeling (und Jüngel) als „Erfahrung mit der Erfahrung“. Er bezieht sich weiterhin auf die Korrelationsdidaktik Tillichs, sowie auf Christoph Schwöbel und Wilfried Härle, um das Besondere der christlichen Erfahrung herauszustellen. Vgl. hierzu Wiedenroth-Gabler, Religionspädagogische Konzeptentwicklung, 84f.

[1314] Religiöse Erfahrungen charaktiersiert Biehl durch acht Kennzeichen. Derart gehören sie 1. zu den unmittlebaren Erfahrungen, sie sind 2. Grenzerfahrungen des Lebens, sie entstehen 3. In Erschließungssituationen, sie haben 4. Widerfahrnischarakter, sie können 5. Ausdruck grundverschiedener Lebenserfahrung sein, sie haben 6. als Sinnerfahrungen integrative Funktion,

die Alltagserfahrungen sowie auch die Sprache des Glaubens die Alltagssprache modifiziert, indem sie das alltäglich Vertraute verfremdet die Existenz auf das Ganze der menschlichen Wirklichkeit hin orientiert.[1315] Religionsdidaktisch offeriert Biehl zwei komplementär-korrektive Wege, von denen sich der erste Weg grundlegend als eine Theologie *von* Jugendlichen bestimmen lässt, da er von den Alltagserfahrungen der Schüler/innen ausgeht, und der zweite Weg in Anlehnung an eine Theologie *für* Jugendliche, indem er ausgehend von der Rede von Gott[1316] ein überraschendes Licht auf die Alltagserfahrungen der Schüler/innen wirft.[1317] Im Zentrum der Unterrichtsplanung stehen nach Biehl die Inhalte der Lebenswelt der Lernenden, ihre selbstgebildeten Symbole,[1318] deren verdichteten Erfahrungen und Bedürfnisse es aufzudecken gilt.[1319] Das didaktische Ziel besteht Biehl zufolge darin, mit Hilfe religiöser Sprache implizite Religion in der Lebenswelt von Schülern aufzudecken, indem die gelebte Religion der Schüler/innen und die christliche Symbol-, Metaphern- und Erzählwelt wechselseitig erschlossen werden. Christliche Symbole, durch die sich „tiefere Schichten des eigenen Selbst und der Wirklichkeit“[1320] erschließen, sollen den Schüler/innen angeboten werden, damit sie diese „anprobieren“ und herausfinden können, ob sie zu ihren persönlichen Erfahrungen „passen“.[1321]

Eine kritische Würdigung zum Erfahrungsbegriff und -verständnis Biehls nehmen vor allem Schulte und Wiedenroth-Gabler vor. Trotz der zu

---

sie erfordern 7. Die Kompetenz Erfahrung symbolisch zu deuten und zu verarbeiten und sie sind 8. Zugleich soziale Erfahrung. Vgl.: Lott, Erfahrung – Religion – Glaube, 37ff.

[1315] Vgl.: Biehl, Erfahrung, Glaube und Bildung, 36.

[1316] „Die religionspädagogische Grundaufgabe, das Wort ´Gott‘ an Erfahrungen verständlich auszulegen, erfordert eine sorgfältige Beachtung der unterschiedlichen Weise, in der Gott in der Bibel benannt wird (narrative, prophetische, gleichnishafte Nennung usf.)“. aus: Ebd., 37.

[1317] Vgl.: Biehl, Erfahrung als hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie, 49.

[1318] Joachim Kunstmann zeigt auf, inwiefern Schleiermachers Religionsbegriff und Biehls Symboldidaktik fruchtbar gemacht werdne können für einen neuzeitlich-aktuellen religionsdidaktisch tragfähigen Begriff religiöser Erfahrung. Vgl.: Kunstmann, Religionspädagogik: Eine Einführung, 304ff.

[1319] Vgl.: Käbisch, Erfahrungsorientierter Religionsunterricht, 306f.

[1320] Vgl.: Biehl, Erfahrung, Glaube und Bildung, 38.

[1321] Vgl. Wiedenroth-Gabler, Religionspädagogische Konzeptentwicklung, 140.

wertschätzenden Leistungen Biehls fehlt Wiedenroth-Gabler vor allem ein Rekurs auf empirische Forschung.[1322] Aus jugendtheologischer Perspektive gilt es sich hier auf die Theologie von Jugendlichen zu fokussieren, indem neben religionspädagogisch-empirischen Studien vor allem auch religionsphilosophische und entwicklungspsychologische Erkenntnisse ihre Beachtung in der Erfahrungsorientierung finden.[1323] Sie können religionsdidaktisch im Konzept der Elementarisierung[1324], welches mit der Jugendtheologie verbunden werden kann, durch die elementaren Zugänge ihre Berücksichtigung finden.[1325] Schulte kritisiert an Biehls Erfahrungsansatz vor allem, dass „Faktoren wie Sozialisation, Einflußgrößen wie Geschichte, Kultur und Gesellschaft“ im Konnex religiöser Sprachvermittlung vernachlässigt werden.[1326] Käbisch bekräftigt die Kritik Schultes, indem er betont, dass „Biehl [...] nur unzureichend Auskunft über den geschichtlich, kulturell und gesellschaftlich bedingten Interpretationsrahmen, der erst dazu befähigen kann, eine Erfahrung als religiös oder christlich zu qualifizieren.“[1327] Darüber hinaus wirft Käbisch Biehl ein (einseitig) induktives Lernen vor, indem er von den lebensweltlichen Erfahrungen und Symbolen der Schüler/innen ausgeht, hin zu den religiösen Erfahrungen Symbolen. Jenes sei aus pädagogischen Gründen vertretbar, jedoch nicht aus theologischen, da es zur Bestimmung von Symbolen nur theologische Kriterien und keine ontologische Ordnung geben dürfe.[1328] Dass Sozialisation und Gesellschaft einen bedeutsamen Stellenwert für die Erfahrungen der Jugendlichen haben, zeigt sich in der vorliegenden Arbeit nicht nur in den Kategorien „Religion“, „Religiosität“ und

---

[1322] Vgl.: A.a.O.

[1323] Zur Entwicklungspsychologie und Erfahrungsorientierung in didaktisch-pädagogischer Perspektive vgl. auch die Dissertation von Regina Schnell, Erfahrung und Erlebnis.

[1324] Elementarisierung und Korrelation lassen sich als zwei miteinander verwandte religionsdidaktische Ansätze verstehen, indem sie eine Vermittlung der heutigen Lebenswelt der Schüler/innen und der biblisch-christlichen Tradition anstreben. Durch ihre unterschiedlichen Ausformungen und Schwerpunktsetzungen können beide sich ertragreich ergänzen.

[1325] Vgl. hierzu etwa Schweitzer, Kindertheologie und Elementarisierung, 29.

[1326] Schulte, Die Bedeutung der Sprache, 93.

[1327] Vgl.: Käbisch, , 305.

[1328] Vgl.: Ebd., 306f.

„Kirche“, sondern auch in der These „Gotteserfahrungen sind Beziehungserfahrungen“.[1329] Es gilt sie bei der Reflexion und Verbalisierung der persönlichen (Gottes-)Erfahrungen der Lernenden im theologischen Gespräch mit zu berücksichtigen, indem durch die Konstitution einer Beziehung zwischen individuellem Denken, Fühlen und Handeln und gesellschaftlichen Strukturen[1330] Selbsterfahrungen und Sozialerfahrungen verknüpft wird. Für das Theologisieren mit Jugendlichen zeigt sich sogleich die Signifikanz einer Theologie für Jugendliche als „gleichberechtigter Dialogpartner“ zu einer Theologie von Jugendlichen. Schließlich vermag sie zu verhindern, dass ein (einseitig) induktives oder deduktives Lernen reüssiert. Sie vermag, dass die Erfahrungen der Schüler/innen, als auch die Erfahrungen der biblisch-christlichen Tradition gleichermaßen wahrgenommen und wechselseitig aufeinander bezogen werden. Dabei stellt eine Theologie für Jugendliche den Lernenden ein bestimmtes Zeichensystem (nämlich jenes der christlichen Sprach- und Interpretationspraxis) für die Konstitution und Artikulation von Erfahrungen zur Verfügung.[1331]

Ritter kritisiert an Biehls Modell die Differenz von alltäglicher und religiöser Erfahrung, indem letztere einen Komparativ zu ersterer darstelle[1332], sowie seine Reduktion auf Symbole als alleinige Vermittlungskategorie von Erfahrung, die sich (auch) durch Geschichtlichkeit und Zeitlichkeit auszeichne.[1333] Ausgehend von einer Inbeziehungsetzung von Erfahrung

---

[1329] Derart attestiert Boschki eine Beziehungsschwäche in der theologischen und religionspädagogischen Rede von Erfahrung und fordert Erfahrungen mehr auf Beziehungen hin und von Beziehungen her zu interpretieren. Dabei sollen die interdependenten Dimensionen der Beziehung zu sich selbst, zu anderen, zu Geschichte, Wirklichkeit, Welt und Tradition sowie nicht zuletzt zur Beziehung von Gott und Christus, welche die Dimension der Zeit impliziere, mitbedacht werden. Vg.: Boschki, Beziehung als Leitbegriff, 338ff.; 404ff.

[1330] Vgl.: Lott, Erfahrung – Religion – Glaube, 179.

[1331] Vgl. hierzu Anmerkungen zur Theologie Schwöbels in Käbisch, Erfahrungsorientierter Religionsunterricht, 281.; Im Kontext der Jugendtheologie verweisen Freudenberger-Lötz und Reiß auf die Bedeutung der Bereitstellung theologischen Vokabulars beim Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen hin. Vgl. Freudenberger-Lötz/ Reiß, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 100. (Kapitel 1.1.4. Theologie mit Jugendlichen der vorliegenden Arbeit.)

[1332] Ritter zufolge tragen religiöse Erfahrungen einen Mehrwert, indem sie den gegebenen Status der Alltagserfahrungen aufsprengen. Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 192.

[1333] Vgl. hierzu Kapitel 1.2.4.6. Werner Ritter: Glaube und Erfahrung im religionspädagogischen Kontext der vorliegenden Arbeit.

und Glaube plädiert der Religionspädagoge für ein reflektiertes integrales Verständnis von (religiöser) Erfahrung, das in einem einheitlichen, interdisziplinär angelegten Erfahrungsverständnis gründet, das ihre komplexen Modi nicht verleugnet. Das Modell Ritters erscheint – auch aus jugendtheologischer Perspektive – nicht zuletzt aufgrund der Zusammenführung der unterschiedlichen, gleichberechtigten „Erfahrungspartner" als reizvoll. Doch genau dieser Aspekt stößt in der religionspädagogischen Forschung (vor allem unter systematischen Gesichtspunkten) auf Kritik. Derart wirft Zilleßen Ritter vor, dass ein integratives Verständnis von naturwissenschaftlich-beobachtbaren Erfahrungen und religiöser Erfahrung die Pluralität der Wirklichkeitserschließung zugunsten eines einheitlichen Erfahrungsbegriffs revoziert. Das Verständnis der Unmöglichkeit von Gotteserfahrungen, wie es Kant vor dem Hintergrund eines naturwissenschaftlich geprägten Erfahrungsverständnisses postuliert[1334], versuche Ritter mit einem integralen Erfahrungsbegriff und integrativen, einheitlichen Erfahrungsverständnis rückgängig zu machen.[1335]

Käbisch stimmt in die Kritik Zilleßens ein, indem auch er in der Interdisziplinarität das Problem für eine eindeutige Bedeutung von Erfahrung im jeweiligen Verwendungszusammenhang sieht. Er warnt folglich vor dem Versuch der Etablierung eines einheitlichen Erfahrungsbegriffs, da er in der Gefahr stehe, „entweder den kleinsten

---

[1334] Dass und warum ein Erfahrungsverständnis im Sinne Kants unzureichend ist, lässt sich in Übereinstimmung mit Dilthey nicht nur durch „eine Engführung der erkenntnistheoretischen Fragestellung auf eine Analyse des ´des mathematischen und naturwissenschaftlichen Wissens'" begründen, sondern auch durch „eine Verengung auf kognitive Aspekte" sowie durch seine Abstraktheit, „die nur schwer auf konkrete Lebensbezüge bezogen werden [kann]." Aus: Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 89.

[1335] Vgl. Zilleßen, Sinnvolle problematische Erfahrung, 277ff.; Käbisch fasst die Kritik Zilleßens wie folgt zusammen: „Der Versuch, andere Disziplinen einzubeziehen und die Geschichte des Erfahrungsbegriffs seit der Aufklärung umfassend zu beschreiben, führe dazu, dass das Gespräch mit anderen Disziplinen nicht präzise genug geführt und viele ´verkürzte und zusammengedrängte Referate' nebeneinander zu stehen kommen. Ritters theologisches Erkenntnisinteresse, ein einheitliches neuzeitliches Erfahrungsverständnis zu konstruieren, um Gotteserfahrungen im Kontext moderner Wissenschaften beschreiben zu können, führe letztlich dazu, dass er seinen Bezugsautoren nicht gerecht werde oder sie in Punkten kritisiere, die als unhintergehbar zu bezeichnen seien." Aus: Käbisch, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht, 7.

gemeinsamen Nenner oder einen Sammelbegriff zu schaffen, der mögliche, oft divergierende Begriffsmerkmale addiert.“[1336]

Wie in Kapitel 1.2.5. der vorliegenden Arbeit konturiert, arbeiten Käbisch und Grumme mit Rekurs auf die in Kapitel 1.2.4. vorgestellten Erfahrungsansätze ein neuzeitliches Erfahrungsverständnis in religionspädagogischer und didaktischer Sicht heraus. Grumme geht dabei grundlegend vom Verständnis aus, dass der Erfahrungsbezug „die Achse, das Zentrum, den Ausgangspunkt und den Zielpunkt der neueren Religionspädagogik“[1337] markiert. Ausgehend von den gegenwärtigen Herausforderungen begibt er sich auf die Suche nach einer angemessenen, aktuellen Erfahrungsorientierung und überdenkt den Erfahrungsbegriff dabei ausgehend von der Tradition grundlegend. Grumme analysiert u.a. die problematischen und gelungenen Aspekte des korrelationsdidaktischen Erfahrungsbegriffs mit seinen hermeneutisch-erkenntnistheoretischen Basisannahmen hinsichtlich der Pluralitätsfähigkeit und entfaltet ausgehend davon eine weiterführende Theologie der Erfahrung. Grumme zufolge müsse der kommunikativ-dialogische Grundzug der Korrelation herausgestellt werden, vor dem „es einen Erfahrungsbegriff zu formulieren [gilt], der die Alterität gegenüber einer ungebrochenen Subjektzentrierung stark macht und doch das Ankommenkönnen dieser Alterität im Subjekt bedenkt.“[1338] Ausgehend von der Offenbarung Gottes plädiert er schließlich für einen alteritätstheoretischen Erfahrungsbegriff, – als eine vom Anderen eröffnete Erfahrung – der er eine asymmetrische Dialogizität im Sinne Rosenzweigs zugrundgestellt wissen möchte.[1339]

Grumme nimmt die dialogische Verhältnisbestimmung von Subjekt und Objekt der Korrelationsdidaktik auf, indem er zugleich darauf verweist, dass sie nicht wie bei Ruster missverstanden werden dürfe, indem biblische Texte lediglich den persönlichen Erfahrungen der Schüler/innen

[1336] Ebd., 56.
[1337] Grumme, Vom Anderen eröffnete Erfahrung, 11.
[1338] Vgl.: Ebd., 144.
[1339] Vgl.: Ebd., 11ff.; 22ff.; 260ff.

entsprechend vermittelt werden. Korrelation müsse sich Grumme zufolge vielmehr immer auch als Korrektiv verstehen, indem sie eine kritisch-produktive Wechselseitig von persönlichen und biblischen-christlichen Erfahrungen vornimmt.[1340] Dabei dürfe die Bedeutung und Würde des Subjekts nicht zugunsten der Vermittlung fremder Erfahrungen revoziert werden, indem das Subjekt etwa mehr auf fremde, als auf eigene Erfahrungen angewiesen wäre.[1341] Vor dem Hintergrund der Überwindung einer Subjekt-Objekt-Spaltung, richtet Grumme sein Augenmerk auf ihre Vermittlung durch symbolisch-zeichenhafte Elemente, wie sie durch eine semiotische und konstruktivistische Religionspädagogik eingebracht werden.[1342] Derart vermag etwa die Abduktive Korrelationsdidaktik das Problem (einseitig) induktiver und deduktiver Konzepte zu überwinden, indem sie die Korreliertheit von Tradition in der Erfahrung voraussetzt.[1343]

Für die Jugendtheologie, welche Jugendliche als Subjekte (ihrer Theologie) würdigt, gilt es ableitend daraus konstitutiv zu beachten, dass sich eine Theologie von Jugendlichen nicht auf die Reproduktion der Erfahrungen der Schüler/innen beschränken kann und Gott dabei im anthropologischen, subjektiven Erfahrungsgefüge – als eine Theologie für Jugendliche – auslegt oder aufdeckt, aber umgekehrt natürlich auch nicht eine (offenbarungs-)theologische Totalposition einnehmen kann, indem die Dignität der menschlichen Erfahrungen durch die Vermittlung fremder Erfahrungen verloren geht.[1344] Einen Ausweg aus der Sackgasse bietet – wie Grumme anmerkt – die Abduktive Korrelationsdidaktik, auf welche auch Freudenberger-Lötz in der Kindertheologie im Kontext des gemäßigten

---

[1340] Vgl.: Ebd., 51.
[1341] Vgl.: Ebd., 153.
[1342] Vgl.: Ebd., 177.
[1343] Vgl.: Ebd., 181.
[1344] Vgl. hierzu auch Prozelt, der mit Rekurs auf Schillebeeckx Offenbarungs- und Erfahrungsverständnis von einer „respektierenden Konfrontation“ spricht, indem er in der Aufdeckung bedeutsamer menschlicher Grunderfahrungen eine kommunikative Grundlage für die Begegnung von tradierten Glaubensüberlieferungen und heutigr Existenz sieht. Vgl.: Porzelt, Respektierende Konfrontation, 325. Fraglich erscheint, ob und inwiefern sich bei einer Überbetonung der jeweiligen Fremdheiten eine korrelative Wechselbeziehung vollziehen kann. (Zur Kritik vgl. u.a. Hilger u.a., Religionsdidaktik und Grumme, Vom Anderen eröffnete Erfahrung.)

Konstruktivismus rekurriert. Die „gewagten Hypothesen“ im Konzept der Abduktiven Korrelationsdidaktik „erlauben Lernen von Neuem aus Alten – und umgekehrt. Dabei kann es sich um die gewagte Hypothese handeln, dass eine bestimmte Erfahrung ein Urthema des christlichen Glaubens beinhaltet, oder eine bestimmte Glaubenserfahrung, die in satzhafter Form überliefert ist, eine moderne Lebenserfahrung trifft.“[1345] Um die Antwortsuche der Kinder sowie den Aufbau eines vernetzten Grundlagenwissens im theologischen Gespräch zu unterstützen, gilt es durch das Bereitstellen anregender Lernlandschaften die Deutungsangebote der christlichen Tradition als „gewagte Hypothesen“ anzubieten, so Freudenberger-Lötz.[1346] Grumme schätzt an der Abduktiven Korrelationsdidaktik, dass das Subjekt „als aktiver Mitkonstrukteur der Erfahrung, die sich stets in zeichenhaft-kommunikativer Vermittlung ereignet, gewürdigt [wird].“[1347] Zugleich merkt er kritisch an, dass „[in] der Abduktiven Korrelationsdidaktik (...) der kritische Gehalt der Tradition gegen ihre tendenzielle Assimilation an die Erfahrung im religionspädagogischen Handeln nicht deutlich genug zu erkennen [ist].“[1348] Sie stehe damit in der Gefahr die Fremdheit und Autorität der biblischen Botschaft gegenüber den Erfahrungen der Subjekte abzuschalten. Ein wohl nachvollziehbarer und berechtigter kritischer Aspekt, dessen sich die Kinder- und Jugendtheologie zu stellen hat.

Grumme zufolge ermögliche Rosenzweigs Dialogphilosophie Erfahrung vom Ereignis des Anderen her gestiftet zu sehen, in dem sich der Dialog zwischen Gott (Du) und Mensch (Ich) in der Liebe vollzieht.[1349] „Dieser Dialog geht je vorgängig von Gott aus, entfaltet sich jedoch dann auf der Basis der damit gegebenen Asymmetrie in einer reziprok-korrelativen Wechselseitigkeit liebender Selbstnegation und Affirmation zwischen Gott

[1345] Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern, 51.
[1346] Vgl.: Ebd., 125f.
[1347] Vgl.: Grumme, Vom Anderen eröffnete Erfahrung, 187.
[1348] A.a.O.
[1349] Dieser Liebesdialog zeige sich noch vor aller christlichen Braut-Liebes-Mystik (wie sie etwa Bernhard von Clairvaux entfaltet) in der alttestamentlich-jüdischen Schöpfungslehre.

und Mensch.“[1350] Gottes Offenbarung lässt sich vom Menschen weder denkerisch noch durch vohergehende Erfahrung erwarten, aber der Mensch konstituiert als Subjekt mit seinen Verstehensvoraussetzungen wesentlich die Erfahrung mit und geht somit erkenntnistheoretisch wie praktisch unlösbar in den Erfahrungsprozess ein.[1351] Damit wird das Ich-Du-Gespräch (von Subjekt und Objekt in dialogischer Wechselseitigkeit mit asymmetrischer Tinktur) auf das Wir hin eröffnet, das weder ohne das Ich noch das Du unabhängig voneinander bestehen kann, aber gerade durch seine Wechselseitigkeit die Eigenständigkeit von Ich und Du gewährleistet.[1352] Rosenzweigs Dialogphilosophie biete mit seiner Struktur einer asymmetrisch grundierten Dialogizität eine theoretische Grundlage für einen alteritätstheoretischen Erfahrungsbegriff, indem „die Spannung von Identität und Differenz, Nähe und uneinholbarer Ferne, Präsenz und einer auch im Dialog nicht aufgehenden Fremdheit“[1353] bewahrt bleibt. Für das Prinzip der Subjektorientierung konkretisiert Grumme in religionsdidaktischer Perspektive folgendes:

> „Auf der Basis der asymmetrischen Dialogizität sichert das zugrunde liegende Alteritätstheorem im Subjektbegriff die unauslotbare Vorgängigkeit von Andersheit, ohne durch Verzicht auf erfahrungsbezogene Kategorien unter Heteronomieverdacht zu geraten. Der Prozess des Glaubenslehrens und Glaubenlernens könnte in Kategorien praktisch-kommunikativer Freiheit artikuliert werden, indem die biblische Botschaft kommunikativ wie kritisch-erinnernd als kritische Orientierung und befreiender Maßstab ins Spiel gebracht würde, ohne die Subjektbezogenheit und den religionskritischen Zug der biblischen Botschaft anzutasten.“[1354]

Eine detaillierte Analyse, ob und inwiefern ein alteritätstheoretischer Erfahrungsbegriff, der zugleich mit einem alteritätstheoretischen Subjektbegriff einhergeht, der Jugendtheologie in theoretischer und praktischer Hinsicht als einer Theologie von, für und mit Jugendliche(n)

[1350] Ebd., 246.
[1351] Vgl.: Ebd., 278f.
[1352] Vgl.: Ebd., 270.
[1353] Ebd., 265.
[1354] Ebd., 318.

zugrunde gelegt werden kann, würde den Rahmen der vorliegenden Arbeit übersteigen. Zugleich lässt sich konkludieren, dass Grummes alteritätstheoretischer Erfahrungsbegriff der Pluralität der Erfahrungen entspricht.[1355] In religionsdidaktischer Perspektive positioniert er sich im Verhältnis von Aneignungs- und Vermittlungsdidaktik[1356] im beziehungstheologischen Horizont[1357] und zeigt eine Anschlussfähigkeit an subjekttheoretische Impulse eines gemäßigten Konstruktivismus, auf welchen auch die Kindertheologie rekurriert, sowie an die reflexive Erörterung religiöser oder christlicher Erfahrungen.[1358] Zugleich präzisiert der alteritätstheoretische Erfahrungsbegriff die religionspädagogische Zielbestimmung der Subjektorientierung, als jugendtheologische Prämisse, indem das Subjekt zum Ort der Erfahrung, „die durch Andersheit angebahnt, gestiftet, befreiend eröffnet, aber auch kritisch in Frage gestellt wird“ [1359], avanciert.

4.3 Theologie mit Jugendlichen – Selbst- und Fremderfahrungen

An dieser Stelle gilt es ausgehend vom Programm der Jugendtheologie als einem didaktischen Konzept – wie in Kapitel 1 der vorliegenden Arbeit vorgestellt – die Erfahrungen der Jugendlichen mit den aufgrund der göttlichen Offenbarung dargelegten und gedeuteten Erfahrungen der biblisch-christlichen Tradition zu verbinden, indem sie „in einen grundsätzlich gleichberechtigten und ergebnisoffenen Dialog eintreten.“[1360] Meyer-Blank formuliert zugespitzt, dass man in der Regel entweder theologieorientiert oder schülerorientiert unterrichtet, während die

[1355] Vgl.: Ebd., 289f.
[1356] Neben dem Symbol, das wesentlich zur Erfahrung gehört – wie Biehl bereits anmerkt – lässt sich auch die Metapher (nach Werbicks Verständnis) als semantischer Kern des Symbols zur relevanten Vermittlungskategorie des alteritätstheoretischen Erfahrungsbegriffs zählen. Vgl.: Ebd., 297ff.
[1357] Vgl.: Ebd., 335.
[1358] Vgl.: Ebd., 281.
[1359] Vgl.: 285.
[1360] Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen als religionsdidaktisches Programm, 36.

Vermittlung von beidem schwer fällt.[1361] Das Theologisieren mit Jugendlichen stellt sich jedoch genau dieser Herausforderung, indem sie eine Theologie von Jugendlichen und eine Theologie für Jugendliche miteinander verbindet. Den Kern des Unterrichtsgeschehens bildet dabei die dialektisch-dialogische Verknüpfung bzw. Verschränkung der eigenen Position (seitens der Schüler/innen) mit fremden Positionen (seitens der Theologie bzw. Philosophie).[1362]

Für die vorliegende Arbeit gilt herauszuarbeiten wie eine Theologie *von* Jugendlichen, welche die (Gottes-)Erfahrungen der Jugendlichen aufspüren lässt, und eine Theologie *für* Jugendliche, welche die biblisch-christlichen Gotteserfahrungen in Anknüpfung an die Erfahrungen der Jugendlichen durch Zuspruch und Entfremdung weiterführt, zu einer Theologie *mit* Jugendlichen, bei welcher die persönlichen Erfahrungen der Jugendlichen im Licht der biblisch-christlichen Erfahrungen reflektiert werden können, wenn dem Programm der Jugendtheologie eine Erfahrungsorientierung zugrunde gelegt wird. Es gilt – wie in Kapitel 1.3. der vorliegenden Ausarbeitung formuliert – nun aufzuzeigen, inwiefern Inhalte, Methoden und Ziele der Jugendtheologie vor dem Hintergrund einer Erfahrungsorientierung zum Forschungsthema der Gotteserfahrungen gestaltet und erweitert werden können. Dabei soll nicht zuletzt auch das Verhältnis von kognitiver und affektiver Dimension seine Berücksichtigung finden.

[1361] Vgl.: Meyer-Blank, 27.; Die (begriffliche) Differenzierung in eine Theologie von Jugendlichen und eine Theologie für Jugendliche vermag die Unterscheidung in ein schülerorientiertes oder theologieorientiertes Unterrichten sicher zu evozieren, zugleich konnte ihr vor allem in Kapitel 4.2. Theologie für Jugendliche – Darlegung von Fremderfahrungen eine unerlässliche Tragweite zugestanden werden. Es gilt eine Theologie von Jugendlichen und eine Theologie für Jugendliche nicht – wie zugleich auch bei Erfahrung und Offenbarung – in Polarität zu denken, sondern vielmehr in wechselseitiger Verwobenheit.

[1362] Vgl.: Dieterich: Theologisieren mit Jugendlichen, 134.

4.3.1 Inhalte – Lernlandschaften

Wie in Kapitel 1.1.5 der vorliegenden Forschungsarbeit erläutert, zählen zu den Inhalten theologischer Gespräche die grundlegenden Erfahrungen, Vorstellungen und Ansichten der Jugendlichen zu elementaren (theologischen) Fragen und Themen, worunter neben der Gottesfrage, auch philosophisch und ethische Fragestellungen gehören können. Neben den elementaren (theologischen) Fragen und Themen können auch die Deutungen der Jugendlichen sowie die Deutungen der biblisch-christlichen Tradition den Inhalten des Theologisierens zugeordnet werden. Dabei versteht sich die Jugendtheologie nicht in dem Sinne vermittlungsorientiert, dass sie den Jugendlichen biblisch-christliche Inhalte vermittelt, die es anzunehmen oder zu reproduzieren gilt. Eine Theologie für Jugendliche „grenzt sich ab von zwei Extremen. Einerseits verweigert sie alle Formen belehrender Instruktion, die in einen potentiellen Dogmatismus münden. Andererseits fragt sie nach den Inhalten und begnügt sich nicht damit, dass die Lerngegenstände in erster Linie eine perturbierend-verstörende Funktion entfalten, um individuelle Konstruktionsprozesse anzustoßen.“ Sie ist weder „belehrende Instruktion noch beliebige Perturbation.“[1363]

Die Forderung der Subjektorientierung, wie sie Jugendtheologie und Erfahrungsorientierung bedingen, muss vor allem auch in der Vermittlung von Unterrichtsinhalten im Religionsunterricht ihre Entsprechung finden. Sie evoziert die religionsdidaktische Haltung forschenden Lehrens.[1364] Der dezidierte Blick darauf, was im Religionsunterricht gelehrt und gelernt werden soll, ist aus der Perspektive des Lernvorgangs und –prozesses letztlich nur subjektorientiert zu klären.“[1365] Es gilt die von Jugendlichen selbst aktiv hervorgebrachte Theologie zu entdecken.[1366] Naurath konkludiert, dass „religiöse Bildung mit einer genuin in der Religion

[1363] Vgl.: Pemsel-Maier, Theologie für Jugendliche, 64f.
[1364] Vgl.: Naurath, Lernchancen relgiöser Bildung, 225.
[1365] Naurath, Elisabeth, Lernchancen religiöser Bildung, 220.
[1366] Vgl.: ebd., 229.

begründbaren ´Unsichtbarkeit des Lernens‘ korrespondiert und korrespondieren muss.“[1367]

> „Den individualisierten Formen des Religiösen auf die Spur zu kommen, indem eigene Fragen und schließlich auch eigene Antworten im gemeinsamen Diskurs reflektiert werden können, verlangen im Kontext der Heterogenitätserfahrung im Unterricht nach Stärkung des gegenwärtig in der Pädagogik diskutierten Programms intensiver, individueller Sichtung bzw. Förderung. Das bedeutet, dass weder völlige Beliebigkeit im Sinne einer subjektivistischen Verengung noch der Rekurs auf eine strikte Vermittlungsdidaktik zielführend sind. Pluralismusfähigkeit kann sich doch gerade darin erweisen, dass den Einzelnen in einer wertschätzenden Haltung ermöglicht wird, eigene Position zu beziehen und sich in gegenseitig bereicherndes, in Frage stellendes, die eigene Meinung auch immer relativierendes und korrigierendes Gespräch mit der Gruppe und der Lehrperson einzubringen.“[1368]

Den individuellen, persönlichen Gotteserfahrungen als (ein mehr an) Lebens-, Glaubens- und Beziehungserfahrungen Jugendlicher konnte die vorliegende Forschungsarbeit im Rahmen einer empirischen Erhebung mit Rekurs auf entwicklungspsychologische Theorien und religionspädagogischen Studien auf die Spur kommen. Oberstufenschüler/innen erhielten die Möglichkeit ihre persönlichen Erfahrungen mit Gott und den damit verbundenen existentiell bedeutsamen Fragen und Themen Ausdruck zu verleihen. Die im Prozess des offenen, axialen und selektiven Kodierens erstellten Abbildungen und Ausführungen illustrieren die facettenreichen Themen Jugendlicher zum Forschungsfeld der Gotteserfahrungen (darunter etwa Gott, Mensch, Welt, Gebet, Religion, Kirche, Bibel, Wunder, etc.)[1369]. Sie ermöglichen das Erstellen „theologischer Mindmaps“, mittels welcher sich die Lehrperson auf das Theologisieren vorbereiten kann.[1370] Sie verdeutlichen weiterführend auch, dass Jugendliche aufgrund unterschiedlicher Zugänge zur Glaubens- und

---

[1367] Ebd., 224.
[1368] Ebd., 227f.
[1369] Vor dem Hintergrund der angeführten Themenfelder zeigt sich, dass eine Erfahrungsorientierung grundsätzlich für alle religiösen bzw. theologischen Inhaltsfelder angesetzt werden kann, die es beim Theologisieren zu berücksichtigen gilt (vgl. hierzu etwa die Inhaltsfelder in den Kerncurricula).
[1370] Vgl.: Büttner, Theologisieren als Grundfigur, 63.

Gottesfrage unterschiedliche Bedürfnisse aufzeigen. Mittels verschiedener Kategorien des Zugangs zur Gottesfrage sowie des Umgangs mit Glaubensfragen nach Freudenberger-Lötz konnten die vielseitigen (theologischen) Themen und Fragen der Jugendlichen strukturiert werden. Sie zeigen, dass Jugendliche mit einer ruhenden Glaubenshaltung oftmals persönliche, personale Gottesvorstellungen mitbringen, welche biblisch-christlich tradierte Glaubensüberlieferungen und –formen sowie religiöse Praktiken unhinterfragt akzeptieren und ausüben, indem Gott aufgrund seiner Omnipräsent oftmals stets als der ganz Nahe erfahren wird. Behutsam muss das Theologisieren hier aufzeigen, dass Gotterfahrungen sich nicht nur durch Gottes beschützende und helfende Zuwendung und Nähe auszeichnen, sondern auch durch seine Unverfügbarkeit, Transzendenz und Ferne. Jugendliche mit einer reflektierten Glaubenshaltung differenzieren zwischen Gott als *deus revelatus* und *deus absconditus*, indem ihre persönliche, personale Gottesvorstellung abstrakte Wesenszüge trägt. Da in der Artikulation persönlicher Gotteserfahrungen vor allem die Bedeutung der Verschränkung menschlichen Denkens, Fühlens und Handelns zum Ausdruck kommt, gilt es sie beim Theologisieren auf der inhaltlichen Ebene – etwa im Kontext eigener und fremder Glaubensriten und religiöser Praktiken – gleichermaßen zu berücksichtigen. Unter jenen Jugendlichen, die Gotteserfahrungen (eingeschränkt) bejahen, zeigen sich auch kritisch-zweifelnde Glaubenshaltungen, indem vor allem die Theodizeefrage als Frage nach Gottes Hilfe im Leid sowie die Frage nach der Gebetserhörung angeführt werden. Als elementare Frage lässt sich die Theodizeefrage nicht auflösen und beantworten, aber Deutungen vom Kreuz her, indem Gott Leid nicht verhindert, sondern (mit-)leidet in Christus, und der damit verbundenen Ostererfahrung vermögen den Jugendlichen zu weiterführenden Deutungsmöglichkeiten verhelfen.[1371] In der Klage kann sie ihren Ausdruck

[1371] Vor allem (persönliche) Leiderfahrungen zeigen an, dass Gotteserfahrungen Lebenswelt- und Alltagserfahrungen durchkreuzen (können).

finden. Die Frage nach der Gebetserhörung zeigt, dass es beim Theologisieren nicht nur um die Reflexion und Kommunikation der „Vorstellungen anderer Menschen sowie deren Ausdruck etwa in religiösen Praktiken und Riten beziehen kann“,[1372] sondern vor allem auch auf die (praktizierten und nicht-praktizierten) religiösen Riten der Jugendlichen. Jugendliche, welche einen Einbruch im Gottesglauben verzeichnen bzw. Jugendliche, die sich im Vorbereitungsstadium befinden, weisen neben den von Nipkow vier angeführten Einbruchstellen im Gottesglauben vor allem auch eine Herausforderungen bzgl. des Bibelverständnisses auf. Vor dem Hintergrund eines naturwissenschaftlich, rational geprägten Weltbildes und eines wörtlichen Bibelverständnisses vermag Gottes Wirken (als Verhalten in der bzw. zur Welt) verstärkt als Erklärungsprinzip eines Alles-Macher-Gottes, welches schnell zur menschlichen Allmachtsfantasie führen kann, gesehen werden.[1373] Doch „Gottes Geschichte, die sich in den vielen Geschichten der biblischen Tradition mitteilt, ist keine Theorie zur kausalen Erklärung von Welt, sondern Lebensgeschichte, die Wirklichkeit verändert.“[1374]

Für die vorliegende Arbeit kann es aus jugendtheologischer Perspektive nicht darum gehen „einen klaren Weg durch eine Unterrichtseinheit [zu] planen, sondern eher in Bausteinen [zu] denken, die unterschiedliche Facetten der Thematik beleuchten helfen und je nach konkretem Unterrichtsverlauf bearbeitet werden können.“[1375] Wie Freudenberger-Lötz für das Theologisieren mit Kindern herausstellt, kann und muss es auch für das Theologisieren mit Jugendlichen Ziel sein „anregende Lernlandschaften“ zum Themenfeld der Gotteserfahrungen zu gestalten, die „eine Vielfalt an Denk- und Forschungsmöglichkeiten“[1376] bieten. Indem

[1372] Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 180.
[1373] Vgl.: Schneider-Flume, Grundkurs Dogmatik, 182.; Fremderfahrungen wie die Ohnmacht Gottes vermag Jugendlichen mit einer kritisch-ablehnenden Glaubenshaltung möglicherweise zu weiterführenden Deutungen verhelfen.
[1374] Ebd., 61.
[1375] Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern, 268.
[1376] Vgl.: Ebd., 309.

Jugendliche (als Konstruktivisten ihrer Erfahrungen) sich *selbstständig* eine Theologie für Jugendliche aneignen – weil sie die Thematik aus verschiedenen Zusammenhängen entdecken, sie mit bereits bearbeiteten Themen vernetzen und sich mit ihren lebensweltlichen Themen verbindet,[1377] – kann sie zur Reflexion eigener und fremder Erfahrungen führen.

Beim Theologisieren zielt eine Theologie für Jugendliche auf die Reflexion der existentiell bedeutsamen Erfahrungen Jugendlicher, indem sie das eigene theologische Reflektieren unterstützt. Dabei plädiert sie „nicht einfach auf Beliebigkeit, sondern rekurriert, von Ausnahmen abgesehen, auf das Christentum als Bezugsreligion. Sie bietet nicht irgendwelche Re-Konstruktionen, sondern solche aus der christlichen Tradition, um [jugendliche] Konstruktionen zu stimulieren, theologisiert mit [Jugendlichen] im Rückgriff auf christliche und biblische Inhalte, macht [Jugendliche] mit christlicher Terminologie vertraut und stellt entsprechende Lernangebote und Materialien zur Verfügung.“[1378] Eine konkret inhaltliche Füllung der Lernangebote bildet primär die Bibel. Sie dient als „erfahrungsproduktive Ausdrucksgestalt des christlichen Glaubens“ und als „ein Medium religiöser Erfahrungsvermittlung“[1379] „zur Kontaktaufnahme mit Gott und für religiöse Erfahrung.“[1380] Sie bildet den Bezugspunkt des Theologisierens, als Reflexion des Evangeliums,[1381] denn im Mittelpunt des Theologisierens steht die Theologie bzw. Theo-logie.[1382] Die Aussage verdeutlicht (nochmals), dass nicht die Schüler/innen Gegenstand des Religionsunterrichts sind, sondern die Theologie. Die Schüler/innen sind Subjekte des Religionsunterrichts und als solche gerade nicht dessen Gegenstand.

[1377] Vgl.: Ebd., 127; 331.
[1378] Pemsel-Maier, Theologie für Jugendliche, 63.
[1379] Vgl. Käbisch, Erfahrungsorientierter Religionsunterricht, 70.
[1380] Theißen, Zur Bibel motivieren, 94.
[1381] Deart lautet ein Leitmotiv der gegenwärtigen Praktischen Theologie „Kommunikation des Evangeliums“ statt „Verkündigung des Wortes Gottes“. Vgl.: Winkler, Freiheit und Verantwortung, 133.
[1382] Vgl. Büttner, Theologisieren mit Jugendlichen, 136.

Eine Theologie für Jugendliche, welche der Beliebigkeit beim Theologisieren mit Jugendlichen durch die Verbindlichkeit christlich-biblischer Inhalte entgegenwirkt, hat dabei zu bedenken, dass Unterrichtsthemen sich nicht allein aus den Erfahrungen der Jugendlichen ableiten lassen. Es soll nicht nur das bereits Erfahrene und (Alt-)Bekannte im Mittelpunkt des Unterrichts stehen, sondern vor allem auch andere, fremde Erfahrungen (der biblischen Tradition) aufgezeigt werden, um den Schüler/innen weiterführende, neue Deutungsmöglichkeiten ihrer Erfahrungen als „Erfahrungen mit der Erfahrung“ zu eröffnen. Dabei zeigt eine Theologie für Jugendliche an, dass es nicht darum geht, den Jugendlichen religiöse Erfahrungen bzw. Gotteserfahrungen unauffällig zuzuweisen, indem etwa ihre Lebens-, Glaubens- und Beziehungserfahrungen (durch die ausgewählten Inhalte und Materialien) dahingehend interpretiert werden, sondern es geht vielmehr darum den Jugendlichen Denkanstöße und Anregungen, Deutungsmöglichkeiten sowie theologisches Orientierungswissen[1383] anzubieten, über dessen Annehmen und Ablehnen sie reflektieren und einen argumentativ-begründeten Standpunkt im theologischen Diskurs einnehmen können.

4.3.2 Methoden – Erfahrung und Reflexion

Wie in Kapitel 1.1.5 der vorliegenden Arbeit angeführt, formuliert Dieterich die These, dass alle Methoden, auch die so genannten ganzheitlichen Methoden ihre Anwendung beim Theologisieren finden können, da es weniger eine Frage der Methode sei, als vielmehr des dahinterstehenden Lernarrangements als Ausdruck eines didaktischen Verständnisses.[1384] Rupp präzisiert aus praxisorientierter Sicht, dass (jedoch) genau im didaktisch-methodischen Bereich Schwierigkeiten liegen. Schließlich gilt es im Sinne des zirkulär angelegten Dreischritts des Theologisierens als

[1383] Vgl.: Pemsel-Maier, Theologie für Jugendliche, 65.
[1384] Vgl.: Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm, 48.

didaktisches Programm[1385] die Fragen, Zweifel und Deutungen der Jugendlichen (als einer Theologie von Jugendlichen) in ein theologisches Gespräch zu bringen, indem sie zur Reflexion stimuliert werden, um dann eine Strukturierung (mittels so genannter Gesprächsförderer), Visualisierung (bspw. mittels Kartei- oder Positionskarten), Erweiterung (mittels einer Theologie für Jugendliche) und Fixierung (mittels metakognitiver Ansätze) ihrer vorzunehmen. Dafür bedarf es sorgfältig ausgewählter und fein abgestimmter Materialien und Methoden. Schließlich gilt es die individuellen Bedürfnisse und Interessen der Lernenden, die beim Theologisieren im Mittelpunkt des Lernprozesses stehen, durch vielfältige Lernumgebungen und –situationen zu berücksichtigen.

Im Kontext der Jugendtheologie führen unterschiedliche Autoren, darunter u.a. Freudenberger-Lötz, Reiß, Rupp, Gaus, Hößle und Rauhaus verschiedene, facettenreiche Methoden wie Gedankenexperimente, Positionsspiele, Lieder, Filme, Fragebogen, Symbolische Landkarten[1386], und Erzählungen wie Dilemmata-Geschichten sowie die Placemat-Methode, die 5-Schritt-Methode und Lerntheken bzw. Lernlandschaften mit „narrativen Ankern“ an. Diese kleine Auswahl an Einzel-, Partner und Gruppenarbeitsmethoden illustriert bereits, dass sowohl leiblich-sinnliche, als auch kognitiv-affektive Elemente beim Theologisieren zum Ausdruck kommen. Dieterichs These zur Methodenwahl scheint soweit ihre Berechtigung zu finden. Gleichwohl soll der Kritik einer kognitiven Einseitigkeit (im Kontext der Methoden) nachgegangen werden. Büttner plausibilisiert in diesem Kontext, dass sich theologische Gespräche auf die argumentative Rede fokussieren, jedoch bilden performative und kontemplative Elemente wie das Zuhören und Schweigen den Rahmen.[1387]

[1385] Vgl. Abb. 1 der vorliegenden Arbeit.

[1386] Vor allem auch bei den Symbolischen Landkarten erhalten Jugendliche die Möglichkeit durch performative Methoden wie der Schreibmeditation mit Musik ihren persönlichen Erfahrungen, die sich in Gedanken und Gefühlen manifestieren, selbstreflexiv Ausdruck zu verleihen.

[1387] Räume und Zeiten des Schweigens und der Stille ermöglichen die emotionale Reaktionsbereitschaft der Lernenden, indem sie die Umwelttreize reduzieren und die Aufmerksamkeit auf die Innenwelt mit Gedanken und Emotionen richten.

Die Aussage impliziert, dass kognitions- und affektiv-emotionsbestimmte Anteil sich im theologischen Gespräch nicht ausschließen, sondern sich vielmehr korrelativ bestimmen lassen, obgleich in unterschiedlicher Prioritätensetzung.[1388] Vor dem Hintergrund, dass Erfahrung sich lediglich in der Schwebe zwischen Sagen und Schweigen vor dem Geheimnis Gottes denken lässt[1389], gilt es eine Verlangsamung und Pausen – in denen es Momente der Stille und Ruhe gibt, die als mystisches Schweigen gedeutet werden können und der inneren Erfahrung dienen – fruchtbar zu machen bzw. produktiv zu nutzen.[1390]

Durch die Verbalisierung und Reflexion der Fragen, Zweifel und Deutungen der Jugendlichen ausgehend von ihren persönlichen (Gottes-)Erfahrungen wird zugleich eine Sprache im theologischen Gespräch hervorgerufen, die als performativ verstanden werden kann. Schließlich impliziert jeder echte Sprechakt konstative und performative Aspekte, wobei letztere sich vor allem durch den Subjektbezug (oftmals in der grammatischen Form der 1. Person Singular Präsenz Indikativ Aktiv) sowie bestimmte Verben auszeichnen, welche die Aussage im Moment des Sprechens Wirklichkeit werden lässt.[1391] Zur Sprache, die Bedingung und Ausdruck von Erfahrung ist[1392] und sich in verbale und nonverbale Kommunikationsformen (wie dem Zuhören) untergliedern lässt, können nicht nur Schrift- und Lautsprache zur mündlichen und schriftlichen Artikulation, sondern auch Gestik und Mimik (als Körpersprache) gezählt werden. Die von Freudenberger-Lötz genannten Gesprächsförderer, die sich durch verbale Kommunikationsformen auszeichnen, können folglich durch nonverbale Kommunikationsformen ergänzt werden. Sie dienen zum Ausdruck von

---

[1388] Vgl.: Grom, Religionspsychologie, 147.
[1389] Vgl.: Grumme, Vom Anderen eröffnete Erfahrung,
[1390] vgl. hierzu Schlag/Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie?, 87ff.
[1391] Vgl.: Casper, Sprache und Theologie, 42ff.; Performative Sätze unterscheiden sich seiner Ansicht nach von konstatierenden Sätzen dahingehend, dass sie nicht wahr oder falsch sein können. Glaubensfragen und –deutungen als unentscheidbare Fragen zeichnen sich gegenüber entscheidbaren Fragen bzw. Wissensfragen genau darin auch aus.
[1392] „Erfahrung ist nicht zuerst wortlos, um nachgehend das Wort zu suchen. […] Erfahrung wächst in und mit der Sprache. Sprache gewinnen heißt, Erfahrung erschließen.“ Aus: Halbfas, Fundamentalkatechetik, 76.

Emotionen sowie zur Über- und Vermittlung persönlicher Haltungen und unterstreichen verbale Ausdrucksformen. Zugleich zeigt sich, dass durch den Einsatz von Medien wie Filmen sowie Kunst und Musik neben dem verbal-reflexiven Sprachmodus auch künstlerisch-ästhetische sowie pathische Sprachformen beim Theologisieren ihre Berücksichtigung finden. Künstlerisch-ästhetische Ausdrucksformen fördern dabei vor allem auch die Wahrnehmungsfähigkeit, indem sie ein Wahrnehmen und Wahrgenommen-Werden (als Selbst- und Fremdwahrnehmung) ermöglichen, welche konstitutiv für eine gelingende dialogische Gesprächskultur ist.[1393] Für eine offene Gesprächskultur wie dem Theologisieren ist darüber hinaus besonders die zwischenmenschliche Unterrichtsatmosphäre von großer Bedeutung. Sie hat sich neben gegenseitiger Wahrnehmung, die stets mit der Förderung des Empathie-Vermögens einhergehen sollte[1394], konstitutiv durch eine zugewandte Beziehungsgestaltung, als einem gegenseitigen Vertrauensverhältnis, auszuzeichnen. Neben der Kommunikation können auch erfahrungsorientierte Methoden und Ansätze wie bspw. das gemeinsame Feiern als eine Phase des Godly Play-Konzepts, die als Raum-Erfahrungen auch Formen der äußeren Erfahrung[1395] anregen. Neben vorrangig kritischen Anmerkungen,[1396] sollten daher vor allem auch Überlegungen angestellt werden wie Grundelemente erfahrungsorientierter Ansätze wie des Godly Play-Konzepts fruchtbar gemacht werden können für das Theologisieren mit Jugendlichen.

Als eine Theologie von Jugendlichen gilt es zur Thematik der Gotteserfahrungen (zunächst) von den Lebenserfahrungen der Jugendlichen auszugehen. Die Schüler/innen sollen zur Reflexion ihrer

---

[1393] Vgl. hierzu Härles Defintion von Erfahrung als Relation bzw. Synthese zwischen Wahrnehmung und Begriff. (Kapitel 4.2.2. Systematisch-theologische Dispositionen)

[1394] „Da die Fähigkeit zur Empathie einerseits auch dem Individuum widersprechende Erwartungen aufnehmen kann, bedeutet sie eine Erweiterung der Wahrnehmung (…) Anderseits befähigt Empathie zum Ausdruck eben dieser Wahrnehmungen (…); sie dient also auch der Ausdrucksmöglichkeit in Sprache und Verhalten.“ Aus: Schnell, Erfahrung und Erlebnis, 141.

[1395] Vgl. hierzu etwa Luthers Differenzierung in *experentia interna* und *externa* in Kapitel 1.2.2.2.2. Verbum Dei als Ort der Gegenwart Gottes der vorliegenden Arbeit.

[1396] Vgl. hierzu etwa Berg, Godly Play. (1.2.5. Diskussion der religionspädagogischen Forschung)

eigenen Lebensgeschichte[1397] bzw. Biographie, in denen sich existentielle Erfahrungen manifestieren, angeregt werden. Hierbei gilt es vor allem auch den Entwicklungsbezug von der Kindheit zur Jugend mit zu berücksichtigen.[1398] Freudenberger-Lötz bietet einen methodisch-didaktischen Ansatz in ihrem Buch „Theologische Gespräche mit Jugendlichen“ an, indem sie Schüler/innen eines Oberstufenkurses mittels Plakatgestaltung ihre persönliche Glaubensentwicklung reflektieren lässt. Dass die Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensgeschichte bzw. Biographie die selbstreflexive Kompetenz fördert, wurde auch in anderen Forschungsarbeiten plausibel dokumentiert. Auf die Bedeutung eines biographischen Ansatzes in der Religionspädagogik in erkenntnis- und bildungstheoretischer Hinsicht hat Peter Biehl bereits 1987 verwiesen. Er sieht darin die Chance, ´Theologie aus ihrem jeweiligen lebens- und zeitgeschichtlichen Kontext heraus verständlich zu machen und theologische Reflexion konsequent auf den Zusammenhang von Biographie und Religion zu beziehen.[1399] Ansätze zu selbstreflexiv-biographischem Lernen, welches die Erfahrungen der Jugendlichen aufgreift, liegen beim Theologisieren vor[1400], es gilt sie noch weiter auszudifferenzieren.[1401]

Als eine weitere Methode zur Visualisierung der Schülerfragen und -deutungen präsentieren Rupp und Freudenberger-Lötz Kartei- bzw. Positionskarten, auf welche „die eingebrachten Aspekte geschrieben werden und in der Mitte des Gesprächskreises nach Art eines Mind-Maps angeordnet werden können.“[1402] Dabei können theologische Begriffe geklärt

---

[1397] Zu persönlichen Lebensthemen Jugendlicher und gemeinsamen, sozialen Lebensthemen vgl. u.a. Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik, 82.

[1398] Vgl. hierzu vor allem Hypothese 3 in Kapitel 3.6.1.7.2. Positionierung der vorliegenden Arbeit.

[1399] Vgl.: Biehl, Der biographische Ansatz, 273.

[1400] Vgl. hierzu für die Religionspädagogik etwa die Arbeiten von Hans-Georg Ziebertz und Friedrich Schweitzer: Ziebertz, Biographisches Lernen, 349ff.; Schweitzer, Lebensgeschichte und Religion.; Zu betonen ist, dass es beim biographischen Lernen nicht um Seelsorge/ Therapie geht.

[1401] Lott spricht von einer gelenkten biographischen Selbstreflexion, welche Beliebigkeit und Planlosigkeit entegegensteuert, und eine singulär-reflexive Phase sowie eine sozial-kommunikative Phase in Kleingruppen impliziert. Beide Phasen zeigen sich auch beim Theologisieren und sind nicht zuletzt aufgrund der Gefahr einer Verabsolutierung eigener Deutungen von Signifikanz. Vgl.: Lott, Erfahrung – Religion – Glaube, 191ff.

[1402] Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern, 269.

werden, die in einem „Wortregister“, in einem Lexikon als Teil der Religionsmappe oder einer „Karteikartenbox“ angelegt werden. Ein schrittweises Anbahnen theologischer Fachbegriffe bei Jugendlichen – als „Forschende“ theologischer Fachbegriffe[1403] wie es Freudenberger-Lötz formuliert – ist sicher sinnvoll nicht zuletzt vor dem Hintergrund der von Grill formulierten Schwierigkeiten im Umgang mit theologischen Denkfiguren und Begriffen seitens vieler Jugendlicher.[1404] Die Erkenntnisse der vorliegenden Forschungsarbeit unterstreichen die Signifikanz des Anführens und Klärens theologischer (Fach-)Begriffe.[1405] Im Kontext der Klärung theologischer Begriffe gilt es dabei auch Adjektive und Eigenschaften wie „allmächtig“ oder Substantive wie „Person“ des alltäglichen Sprachgebrauchs zu berücksichtigen, indem die Lehrperson zu verstehen und bedenken gibt, was sie bedeuten, wenn sie auf Gott hin angewandt werden.[1406] Dabei soll an dieser Stelle nochmals explizit betont werden, dass theologische Begriffe sukzessive angeführt werden sollten, vor allem aber dann, wenn es die Fragen und Deutungen der Jugendlichen evozieren. Theologische Begriffe sollten durch die Reflexion und Verbalisierung der persönlichen Erfahrungen seitens der Jugendlichen hervorgehen bzw. an existentielle, lebensweltbezogene Erfahrungen zurückgebunden werden, indem sie sie weiterführen oder entfremden.[1407] Das gilt auch für die Gottesvokabel.[1408] Schließlich gibt auch Härle zu bedenken, dass wir mit der Begriffsklärung

[1403] Vgl.: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 35.
[1404] Vgl. Kapitel 1.1.4. Theologie mit Jugendlichen.
[1405] Religionsunterricht muss „stets zugleich die Fähigkeit zu differenzierendem Sprachgebrauch vermitteln.“ Aus: Beiner u.a., Sprache und Erfahrung, 20.
[1406] Vgl. hierzu Grom, Religionspädagogik, 127. Der Autor intendiert zugleich diejenigen Überlegungen, die zur Sprache kommen und auf buchstäblich verstandene Anthropomorphismen abzielen, ad absurdum zu führen.
[1407] Bilder und Begriffe sind letztlich auch unverzeichtbar, um Wahrgenommes zu deuten und wiederzugeben. Vgl.: Biehl, Erfahrung, Glaube und Bildung, 27.
[1408] : „Es ist die Grundaufgabe der Religionspädagogik, das Wort ´Gott‘ an Erfahrung, die prinzipiell jeder machen könnte, sinnvoll und verständlich auszulegen. Diese These weist auf das hermeneutische und didaktische Erfordernis hin, mit jungen Menschen ihre konkrete Lebenserfahrung elementar zu reflektieren, ihre Erfahrungstätigkeit zu fördern und menschliche Grunderfahrungen zu verbalisieren. Diese These soll aber zugleich die *theologische* Einsicht zur Geltung bringen, daß Gott zu benennen ist, wenn von christlicher Erfahrung adäquat geredet werden soll, und zwar so, daß er als Grund dieser Erfahrung durch verschiedene, aufeinander bezogene Redeweisen zur Sprache kommt.“ Aus: Biehl, Erfahrung, Glaube und Bildung, 45.

nur die Außenseite des Glaubens erreichen. „Erst durch eigene Erfahrung und persönliche Begegnung kommt es zu einem tieferen Erkennen.“[1409] Glaubensinhalte als *fides quae creditur*, die in theologischen Begriffen und dogmatischen Aussagen ihren Ausdruck finden, und den Glaubensakt als *fides qua creditur*, der sich durch die persönliche Gottesbeziehung auszeichnet, gilt es beim Theologisieren gleichermaßen zu entfalten.

Als eine Theologie für Jugendliche gilt es das Neue der Gotteserfahrungen in den Lebenserfahrungen der Jugendlichen aufzudecken, indem Erfahrungen der biblisch-christlichen Tradition als Erfahrungen mit Gott und Jesus Christus als Voraussetzung dafür verstanden wird, dass Erfahrungen mit Gott heute immer wieder neu gemacht werden können.[1410] Neben der Klärung von (theologischen) Begriffen sollten im Sinne der Erfahrungsorientierung vor allem auch Symbole und Metaphern als Formen der bildreichen Sprache ihre Berücksichtigung beim Theologisieren finden, welche auf die biblisch-christliche Sprache nicht verzichten kann. Symbole und Metaphern ermöglichen nicht zuletzt die Grundspannungen des menschlichen Lebens zum Ausdruck zu bringen[1411], indem sie Wirklichkeit neu zu beschreiben vermögen. Sprache lässt sich dann wie oben bereits erläutert als eine Horizonterweiterung im Zeichen- und Symbolsystem verstehen.[1412] Symboldidaktische, hermeneutische, problemorientierte und kerygmatische Ansätze werden in der erfahrungsorientierten bzw. interaktionalen Bibeldidaktik vor allem von Berg und Baldermann (als Begründern) differenziert berücksichtigt. In der interaktionalen Bibeldidaktik, die sich als ganzheitliche Bibeldidaktik versteht und auf der Elementarisierung als religionsdidaktischem Modell der Unterrichtsvorbereitung beruht, werden biblische Aussagen mit biographischen Erfahrungen der Lernenden verbunden, mit dem

[1409] Härle, Dogmatik, 71.
[1410] Vgl.: Ritter, Glaube und Erfahrung, 245.
[1411] Vgl.: Biehl, Erfahrung, Glaube und Bildung, 29.
[1412] Zu Symbol und Erfahrung Vgl.: Grom, Bernhard, Religionspsychologie,193ff. und Schweitzer, Lebensgeschichte und Religion, 211.

konstitutiven Ziel biblische Texte (aufgrund existentieller Interpretation) zu verstehen. Baldermann plausibilisiert bspw., wie sich ein Dialog durch das Erzählen biblischer Erfahrungen mit den Erfahrungen der Zuhörenden entwickeln kann.[1413] Dabei weist die interaktionale Bibeldidaktik, die sich durch drei Phasen (Eigenerfahrung, Fremd-/ Widerspruchserfahrung, Neuerfahrung) auszeichnet, eine große Methodenvielfalt auf, welche auf die Lernenden als Subjekte der Auslegung biblischer Texte abgestimmt werden. Ob und inwiefern die erfahrungsorientierte Bibeldidaktik sich für die jugendtheologische Bibeldidaktik als ertragreich oder weiterführend erweist, gilt es in weiterführenden Forschungsarbeiten näher zu eruieren.

Ausgehend von den Überlegungen zu erfahrungsorientierten didaktisch-methodischen Ansätzen und der Kritik einer kognitiven Einseitigkeit beim Theologisieren soll abschließend der Frage nachgegangen werden, inwiefern das Theologisieren im Religionsunterricht und der performative Religionsunterricht zwei kontrastive didaktische Ansätze darstellen. Kraft formuliert in seinem Aufsatz die Frage, inwiefern beide als didaktische Ansätze im Widerstreit stehen und plausibilisiert dabei zugunsten der Religion als umfassende, mehrdimensionale Lebenspraxis, dass beide Ansätze mit ihren Übergängen und Unterscheidungen für den Religionsunterricht in der Schule unverzichtbar sind. Der Religionspädagoge präzisiert dabei, dass das Theologisieren weder ein distanziertes Reden über religiöse Sachverhalte ist, noch eine Form unmittelbarer religiöser Praxis, sondern sich vielmehr als eigener (Sprach-)Raum verstehen lässt.[1414] Vor dem Hintergrund, dass Erfahrungen nach Reflexion verlangen[1415], indem sie bereits ein reflexives Moment in sich tragen, sowie umgekehrt die Reflexion vorausliegender Erfahrungen bedarf, zugleich aber reflexive Strukturen den Erfahrungen auch vorangehen bzw.

[1413] Vgl.: Baldermann, Einführung in die biblische Didaktik, 207f.; vgl. hierzu auch die Unterscheidung des Wortes Gottes nach Luther in Kapitel 1.2.2.2.2. Verbum Dei als Ort der Gegenwart Gottes in der vorliegenden Arbeit.

[1414] Kraft, Theologisieren im Religionsunterricht, 118ff.

[1415] Vgl. hierzu die Anführungen zur Verbalisierung von Gotteserfahrungen aus religionsphilosophischer und –psychologischer Perspektive in Kapitel 3 der vorliegenden Arbeit.

parallel verlaufen[1416], gilt es der Äußerung Krafts beizupflichten. Performative Ansätze als ein Reden von, zu und mit Gott zu determinieren, und das Theologisieren als ein Reden über Gott zu bestimmen, das lediglich die kognitive Dimension impliziert, würde eine bloße Simplifizierung darstellen, die weder der Relation von Erfahrung und Reflexion, noch dem Theologisieren als religionsdidaktischem Programm mit ihren Inhalten, Methoden und Zielen nicht gerecht werden würde.

4.3.3 Ziele – Kognitive Klarheit und emotionale Sicherheit

Die Auswertung der Impulstexte im Kontext der Grounded Theory der vorliegenden Forschungsarbeit zum Themenfeld der Gotteserfahrungen konnte aufzeigen, dass es Religionsunterricht „mit Individuen und deren individuellen Entwicklungsverläufen beziehungsweise Lebensgeschichten zu tun [hat].“[1417] Grundlegendes Ziel des Religionsunterrichts sollte daher die Ermutigung zum Leben sein, indem er die Jugendlichen bei ihrer Suche nach Orientierung unterstützt. Individuelle Lernwege und Lernprozesse sollten ihre Berücksichtigung finden, weshalb es nicht um punktgenaue Unterrichtsziele gehen sollte, sondern vielmehr um einen Entwurf von Zielarealen.[1418] Welche konkreten Zielvorstellungen für das Theologisieren im Religionsunterricht im Kontext ihrer persönlichen Gotteserfahrungen zu formulieren sind, hat sich im und durch das Theologisieren mit Jugendlichen (in der Praxis) zu erweisen. Konstitutiv zeigt sich, dass gute theologische Gespräche eine Verzahnung der Theologie von, für und mit Jugendliche(n) schaffen. Der Terminus der Gottes-Erfahrung skizziert bereits, dass die persönlichen Lebens-, Glaubens-, und Beziehungserfahrungen der Jugendlichen (als einer Theologie von Jugendlichen) mit den Erfahrungen der biblisch-christlichen Tradition, welche auf der Selbsterschließung Gottes

---

[1416] Zur Zusammengehörigkeit von Erfahrung und Reflexion vgl. auch Ritter, Erfahrung und Glaube, 186.
[1417] Schröder, Religionspädagogik, 325.
[1418] Vgl. Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern, 340.

beruhen (als einer Theologie für Jugendliche), in einen grundlegend, gleichberechtigten, offen Dialog (als Theologie mit Jugendlichen) gebracht werden soll, bei welchem die Theo-logie im Mittelpunkt steht. Dabei sollen Jugendliche fremde Erfahrungen (anderer Menschen auch aus der theologischen Tradition) zwar verstehen, zugleich aber die Freiheit haben, sie anzunehmen oder abzulehnen[1419], indem sie ihren Standpunkt im theologischen Diskurs glaubwürdig und selbstbewusst vertreten.[1420] Obgleich die Jugendtheologie sich durch die Förderung der Sprach-, Kommunikations- und Reflexionsfähigkeit[1421] auf die kognitive Dimension fokussiert, indem sie darauf abzielt die Vorstellungen der Jugendlichen „von Gott, Selbst und Welt und einem guten Leben zu rekonstruieren, zu konstruieren und zu ko-konstruieren“[1422], konnte im Kontext der Thematik der Gotteserfahrungen aufgezeigt werden, dass das Theologisieren (inhaltlich) eng mit Gefühlen, Einstellungen und Handlungsweisen verbunden ist, die (methodisch) in unterschiedlichen Ausdrucksformen, darunter auch in ästhetisch-performativer Hinsicht, Gestalt gewinnen.[1423] Die Thematik der Gotteserfahrung, welche erfahrungsorientierte Inhalte und Methoden impliziert, die die affektive, kognitive und pragmatische Ebene konstitutiv mit berücksichtigen, vermag aufgrund ihrer Subjektorientierung, Lebenswelt- und Entwicklungsbezogenheit einen Beitrag zum Ziel der „kognitiven Klarheit und emotionalen Sicherheit“[1424] beim Theologisieren mit Jugendlichen zu leisten, indem die persönlichen Gottes-Erfahrungen existentielle (religiöse) Fragen und Deutungen hervorrufen, die aufgrund des emotionalen Bezugs zur Thematik nach Antwortmöglichkeiten und einer Ordnung religiöser Vorstellungen durch eine Erweiterung theologischen Wissens verlangen.

[1419] Vgl.: Dieterich, Einleitende Überlegungen, 12.
[1420] Vgl.: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 13.
[1421] Die Fähigkeiten unterliegen dem Ziel der religiösen Mündigkeit. Vgl.: Schlag/ Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie, 18.
[1422] Rupp, Theologisieren mit Jugendlichen, 7.
[1423] Vgl.: Ebd., 180.
[1424] Vgl.: Nipkow, Bildung in einer pluralen Welt, 491.

Schlusswort

In der Einleitung der vorliegenden Arbeit konnte anhand eines Unterrichtstranskripts herausgestellt werden, dass die Frage nach der persönlichen Gottesbegegnung bzw. Gotteserfahrung der jugendlichen Lebenswirklichkeit und ihrem theologischen Interessenbereich entspringt. Die Forscherin setzte sich daher zum Ziel den persönlichen Gotteserfahrungen Jugendlicher in einer empirischen Erhebung nachzugehen, um wesentliche Erkenntnisse für das Theologisieren von, für und mit Jugendliche(n) zu gewinnen.

In einem ersten Kapitel wurden zunächst das Konzept und das religionsdidaktische Programm der Jugendtheologie näher erläutert. In Anlehnung und Abgrenzung zur Kindertheologie sowie zur Jugendreligion konnten Gemeinsamkeiten und Unterschiede sowie Chancen und Herausforderungen für eine Jugendtheologie in fachwissenschaftlich-theologischer und religionspädagogisch und –didaktischer Hinsicht vorgenommen werden. Anhand von Fragen wie „Verfolgt die Jugendtheologie einen einseitig kognitiven Schwerpunkt?“ oder „Ist Jugendtheologie gleich Jugendtheologie?“ konnten kritische Anfragen in und aus aktueller Forschung und Lehre berücksichtigt und kritisch diskutiert werden. Forschungsdesiderate ließen sich dabei u.a. hinsichtlich der Frage des Verhältnisses nach einer Subjektorientierung in der Jugendtheologie verbunden mit einer Kompetenzorientierung in (aktuellen) Bildungslehrplänen sowie der Frage nach einer jugendtheologischen Kompetenz aufzeigen. In einem weiteren Schritt konnte mittels lexikalischer, systematisch-theologischer und religionspädagogischer Abhandlungen sowie ihrer interdisziplinären Bezugswissenschaften der pluralistisch verwendete Begriff der Erfahrung, der sich nach wie vor zu den unaufgeklärtesten Begriffen zählen lässt – und (allein) aus diesem Grund für Untersuchungen weiterer Forschungsarbeiten wie sich u.a. anhand der Schrift von Käbisch zeigen lässt, prädestiniert ist - näher bestimmt werden. In einem abschließenden Unterkapitel konnten erste annähernde

Konnektions- und Integrationspunkte des Erfahrungsbegriffs sowie einer Erfahrungsorientierung im Rahmen der Jugendtheologie hinsichtlich ihrer Inhalte, Methoden und Ziele aufgezeigt werden.

Das zweite Kapitel befasste sich grundlegend mit der Forschungs- und Diskussionslage zur Thematik der (persönlichen) Gotteserfahrungen bei Jugendlichen, indem zunächst die im deutschen Raum breit rezipierten religionspsychologischen Stufenmodelle von Erikson, Oser/ Gmünder und Fowler vorgestellt wurden. Ihre Darlegung und kritische Würdigung im Kontext aktueller entwicklungspsychologischer Forschungsarbeiten wie jener von Büttner und Dieterich ermöglichten einen Einblick und Überblick über die Entwicklung des Denkens, Verstehens und Fühlens Jugendlicher hinsichtlich der Gottesthematik sowie persönlicher, sozialer Lebens- und Beziehungserfahrungen. Die Darlegung religionspädagogisch-empirischer Studien mit kritisch-kontroverser Diskussion entlang vergangener und aktueller deutscher, angelsächsischer und angloamerikanischer Arbeiten boten der Forscherin einen breiten Überblick und Einblick in das Forschungsfeld der (persönlichen) Gotteserfahrungen Jugendlicher. Weiterführende Forschungsfragen, denen die vorliegende Arbeit nicht näher nachgehen konnte, taten sich vor allem hinsichtlich der Konnexion und Relation von Spiritualität und Religiosität bzw. Religion in erfahrungsorientierten Ansätzen auf sowie der Frage nach der Entwicklung der religiösen Sprache vom Kind zum Jugendlichen. Während einzelne Arbeiten synchroner Sprachforschungen bereits vorliegen, stellen Studien zur diachronen Sprachforschung ein Forschungsdesiderat dar, die nicht zuletzt für eine Jugendtheologie, die u.a. auf die Förderung der Sprach-, Ausdrucks- und Kommunikationskompetenz beim Theologisieren mit Jugendlichen abzielt, von Signifikanz ist.

Im dritten Kapitel wurde im Rahmen der Bestimmung des Forschungsdesigns die zentrale(n) Forschungsfrage(n) konkretisiert, welche lautete(n): „Verbalisieren Jugendliche persönliche Gotteserfahrungen, wenn sie explizit mit dem Gottesnamen und dem Begriff ´erfahren‘ konfrontiert

werden? Wenn ja, wo und wie? Wenn nein, warum nicht?“. Ausgehend von der Forschungsfrage konnte eine kritische Einschätzung und Abwägung mündlicher und schriftlicher Befragungstechniken im Rahmen der Grounded Theory und ihrer Verfahrenstechniken (des offenen, axialen und selektiven Kodierens) erfolgen. Erfahrung wurde schließlich zum Untersuchungsgegenstand einer (schriftlich) empirischen Analyse. Im Sinne einer Theologie *von* Jugendlichen wurden 81 Schüler/innen der Sekundarstufe II im Alter von 14 bis 19 Jahren, die mehrheitlich eine religiöse (christliche) Sozialisation aufwiesen, mittels des Impulses „Ich erfahre Gott persönlich...“ zu ihren persönlichen Gotteserfahrungen schriftlich befragt. Das empirische Datenmaterial wurde in der Phase des offenen Kodierens, indem einzelne Texte und Textsegmente sorgfältig analysiert und interpretiert wurden. Durch das Verfahren des *Theoretical Sampling* konnten sukzessive Kategorien entwickelt und benannt werden. Diese bis dato entwickelten Kategorien, die sich in Sub- und Hauptkategorien klassifizieren ließen, wurden in der Phase des axialen Kodierens mittels des Kodierparadigmas in Beziehung zueinander gesetzt. Bewusste Fallvergleiche und –kontrastierungen ermöglichten Strukturzusammenhänge zwischen den Kategorien zu charakterisieren. Das empirische Material konnte zunehmend systematisiert und abstrahiert werden durch Kategorienverbindungen, die am Datenmaterial begründet und überprüft wurden. In der Phase des selektiven Kodierens wurde nach Kern- bzw. Schlüsselkategorien mittels einer einheitlichen Analyseperspektive geforscht, Die einzelnen Phasen verliefen dabei zyklisch. Durch das Wechselspiel von Induktion und Deduktion, Verifikation und Modifikation in den drei einzelnen Kodierphasen sowie der Anwendung der Glaubens- und Gotteszugänge (nach Freudenberger-Lötz) in heuristisch, normativer Funktion gelang es der Forscherin drei Kernthesen zu formulieren: 1. Gotteserfahrungen sind (mehr als) Glaubenserfahrungen, 2. Gotteserfahrungen sind (mehr als) Lebenserfahrungen und 3. Gotteserfahrungen sind (mehr als) Beziehungserfahrungen.

Rückblickend lässt sich erkennen, dass sich die Auswahl der Grounded Theory als offene, qualitative Forschungs- und Auswertungsmethode dahingehend bewerte hat, dass sie im Sinne der Jugendtheologie dicht am Material gearbeitet hat, indem alle einzelnen Wörter, Sätze, Fragen und Deutungen der Jugendlichen als Phänomene wahr- und ernstgenommen wurden. Kritisch zu sehen sind hingegen die Unberücksichtigung der Phänomene, die sich nicht in ein Konzept überführen lassen, sowie die Forderung nach Allgemeingültigkeit der gegenstandsverankerten Theorie(n), da sie zur abstrakten und z.T. unterkomplex wirkenden Formulierung von Hypothesen und Theorien führt. Nicht zuletzt sollen sie auch zur Beantwortung der Forschungsfrage(n) führen.

Ausgehend von den drei gegenstandsverankerten Thesen lässt sich die Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit dahingehend beantworten, dass eine deutliche Mehrheit der befragten Jugendlichen ihre persönlichen Gotteserfahrungen vor dem Hintergrund ihres Gottes-, Selbst- und Weltverständnisses als Glaubens-, Lebens- und Beziehungserfahrungen mittels eines theologischen Kernvokabulars verbalisiert und reflektiert. Obgleich es sich bei den Probanden der vorliegenden Arbeit um mehrheitlich christlich sozialisierte Jugendliche handelt, erscheint eine pauschalisierende Rede vom Erfahrungsverlust – wie in der Einleitung der vorliegenden Arbeit angeführt – als unsachgemäß.

Als zentrales Ergebnis der eigenen empirischen Erhebung konnte festgehalten werden, dass für diejenigen Jugendlichen, die persönliche Gotteserfahrungen negierten, Gottes Allmacht eine bzw. die zentrale Ursache zur Herausforderung im Glauben an Gott darstellt. Jene führte nicht zuletzt durch die Theodizeethematik, ein vorherrschend naturwissenschaftliches Weltbild und religionskritische Argumente – die z.T. mit einer Kritik an Kirche und Bibel einherging – (auch) zum Einbruch im Gottesglauben. Da sich die Thesen und Erkenntnisse im Sinne der Grounded Theory und auch der Jugendtheologie als ergebnisoffen ansehen lassen, da sie nicht den Anspruch der Repräsentativität erheben, können

weiterführende Studien zu empirisch fundierten Ergänzungen, Vertiefungen, Modifikationen und Korrekturen führen. Als spannend erweist sich wohl vor allem die Frage, ob und wie nicht-religiös sozialisierte Jugendliche der Sekundarstufe II bzw. Jugendliche anderer Schulstufen und –formen den Impuls weiterführen würden.

Die von Dieterich genannten Leerstellen in der jugendtheologischen Forschung können ausgehend von den Erkenntnissen der eigenen empirischen Erhebung durch die Themen Trinitätslehre und Gebet ergänzt werden, wenn Jugendtheologie sich nicht als Erweiterung oder Verlängerung der Kindertheologie verstanden wissen möchte.

Das vierte Kapitel schließt an die in Kapitel 1, 2 und 3 dargelegten fachwissenschaftlich-theoretischen und –praktischen Grundlagen zur Jugendtheologie und zum Erfahrungsbegriff an, indem es zunächst im Sinne einer Theologie *von* Jugendlichen die religionspsychologischen Modelle und religionspädagogisch-empirischen Studien durch die im Prozess der empirischen Untersuchung neu gewonnen Erkenntnisse erweitert und kontrovers diskutiert. Im Kontext einer Theologie *für* Jugendliche wird der Erfahrungsbegriff in Korrelation zum Offenbarungsbegriff determiniert. Systematisch-theologische Dispositionen werden angeführt und zugleich vor dem Hintergrund einer Subjektorientierung wie sie die Jugendtheologie einfordert kritisch reflektiert. Es können schließlich Ansätze für eine Verhältnisbestimmung von Erfahrung und Offenbarung bzw. Lebenserfahrungen seitens der Schüler/innen und Gottes- und Glaubenserfahrungen der Tradition aus systematisch-theologischer sowie religionspädagogischer bzw. –didaktischer Perspektive plausibilisiert werden, die sicher weitere Aufmerksamkeit verdient haben. Insbesondere das Verhältnis von Korrelation, Elementarisierung und Subjektorientierung in der Jugendtheologie gilt es vor dem Grundgedanken eines alteritätstheoretischen Erfahrungsbegriffs (nach Grumme) näher zu entfalten. Da bisher nur einzelne fachwissenschaftliche Beiträge (wie etwa

jene von Härle) zu einer Theologie für Jugendliche (insbesondere im Jahrbuch für Kinder- und Jugendtheologie) erschienen sind, stellt sie – wie im Bereich der Kindertheologie – nach wie vor ein Forschungsdesiderat dar. Ausgehend vom Forschungsthema der vorliegenden Arbeit stellt sich vor allem die Frage der Korrelation von Wissen und Erfahren als Frage nach dem Verhältnis einer Theologie für Jugendliche und einer Theologie von Jugendlichen.

Das Kapitel schließt mit Überlegungen zum religionsdidaktischen Programm des Theologisieren mit Jugendlichen, indem praxisorientiert anhand einer Theologie von, für und mit Jugendliche(n) aufgezeigt wird, wie das Thema der Gotteserfahrungen inhaltlich und methodisch-didaktisch beim Theologisieren mit Jugendlichen berücksichtigt werden kann, um dem Ziel, kognitive Klarheit und emotionale Sicherheit bei Jugendlichen zu schaffen, gerecht zu werden. Die in diesem Kapitel formulierten Erkenntnisse gilt es nun natürlich in der Praxis zu erproben. Mögen weitere Forschungsarbeiten sich diesen Zielen annehmen.

Abschließen möchte ich die Arbeit mit Worten, welche die Äußerungen der Schüler/innen, die biblisch-christliche Tradition sowie das eigene Verständnis der Forscherin der vorliegenden Arbeit zur Thematik der Gotteserfahrung berücksichtigt und zum Ausdruck bringt. Die diesjährige Jahreslosung (2014) ermöglicht es vor dem Hintergrund der uneinholbaren Ferne Gottes in seiner Nähe zum Menschen im Wort.

„Gott nahe zu sein ist mein Glück.“ (Psalm 73,28)

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1 Die zirkuläre Struktur des Theologisierens mit Jugendlichen[44] 33
Abb. 2 K. Tamminen: Ein psychologisches Modell religiöser Erfahrung 238
Abb. 3 Das paradigmatische Modell der Grounded Theory[1040] 248
Abb. 4 Text einer 17jährigen Schülerin 290
Abb. 5 Text eines 16jährigen Schülers 291
Abb. 6 Erste Beobachtungen im Text einer 17jährigen Schülerin
Abb. 7 Erste Beobachtungen im Text eines 16jährigen Schülers
Abb. 8 Tabelle: Etikettierung von Sinneinheiten zu Text 1 295
Abb. 9 Tabelle: Etikettierung von Sinneinheiten zu Text 2 300
Abb. 10 Tabelle: Kodierung von Sinneinheiten und Theoretische Konzepte zu Text 1 ... 302
Abb. 11 Tabelle: Kodierung von Sinneinheiten und Theoretische Konzepte zu Text 2 ... 303
Abb. 12 Tabelle: Kategorien und Konzepte 305
Abb. 13 Tabelle: Hauptkategorien und Subkategorien 306
Abb. 14 Schaubild zur Kategorie „Positionierung“ im Prozess des offenen Kodierens ... 314
Abb. 15 Schaubild zur Kategorie „Beziehungsverhältnis“ im Prozess des offenen Kodierens 316
Abb. 16 Schaubild zur Kategorie „Raum- und Zeitdimension“ im Prozess des offenen Kodierens 318
Abb. 17 Verknüpfung der Sub- und Hauptkategorien beim axialen Kodieren 358
Abb. 18 Tabelle Anordnung der Kategorien nach Kodierparadigma 360
Abb. 19 Schematische Darstellung des Kodierparadigmas der vorliegenden Forschungsarbeit 361
Abb. 20 Tabelle zum axialen Kodieren anhand des Textes eines 16jährigen Schülers .. 363
Abb. 21 Tabelle zum axialen Kodieren anhand des Textes eines 17jährigen Schülers .. 365
Abb. 22 Tabelle zum axialen Kodieren anhand des Textes einer 17jährigen Schülerin .. 368
Abb. 23 Tabelle zum axialen Kodieren anhand des Textes einer 17jährigen Schülerin .. 370
Abb. 24 Thesenbildung anhand der drei Hauptkategorien 386
Abb. 25 Wechselbeziehung der drei gegenstandsverankerten Thesen 387

Literaturverzeichnis

- Althaus, Paul, Die Theologie Martin Luthers. Gütersloh ^{5}1980.
- Altmeyer, Stefan, Fremdsprache Religion? Sprachempirische Studien im Kontext religiöser Bildung, Stuttgart 2011.
- Atteslander, Peter, Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin ^{10}2003.

- Baldermann Ingo, Einführung in die biblische Didaktik, Darmstadt 1996.
- Barth, Karl, Kirchliche Dogmatik. Schriften II. (Hg. von Dietrich Korsch) Frankfurt am Main und Leipzig, 2009.
- Barth, Hans-Martin, Die Theologie Martin Luthers. Eine kritische Würdigung. Gütersloh 2009.
- Barrett, Justin L., Do children experience God as Adult do? In: Andresen, Jensine (Hg.), Religion in Mind, Cognitive Perspectives on Religious Belief, Ritual and Experience. Cambridge 2001, p. 173-190.
- Barrett, Justin/ Keil, Frank, Conceptualizing a nonnatural entity: Anthropomorphism in God concepts. In: Cognitive Psychology, 31, 1996, p. 219-247.
- Barz, Heiner, Jugend und Religion. 3 Bände, Opladen 1992/3.
- Baumann, Ulrike/ Schweitzer, Friedrich u.a. (Hg.) Religionsbuch – Oberstufe: Unterrichtswerk für den evangelischen Religionsunterricht. Cornelsen Verlag, Berlin 2006.
- Bayer, Oswald, Martin Luthers Theologie. Eine Vergegenwärtigung, Tübingen ^{2}2004.
- Beck, Richard/ McDonald, Angie, Attachement to God: The Attachement to God Inventory, tests of working model correspondence, and an exploration of faith group differences. In: Hall, Todd W. (Hg.), Journal of Psychology and Theology, 32, California 2004, p. 92-103.
- Beile, Hartmut, Religiöse Emotionen und religiöses Urteil, Ostfildern 1998.
- Beiner, Wolfgang/ Kaufmann, Gisbert/ Kramer, Hans/ Ruppert, Lothar/ Sand, Alexander/ Schaeffler, Richard/ Schulz, Hans-Joachim (Hg.): Sprache und Erfahrung als Problem der Theologie. Schöningh, Paderborn 1978.
- Belzen, Jacob A. van: Was ist spezifisch an einer religiösen Erfahrung? – Überlegungen aus religionspsychologischer Perspektive. In: Ricken, Friedo (Hg.), Religiöse Erfahrung. Ein interdisziplinärer Klärungsversuch. (Münchener philosophische Studien Band 23.) Kohlhammer Verlag, Stuttgart 2004, S. 40-55.
- Berg, Horst Klaus, „Godly Play“ – ein freiheitliches religionspädagogisches Konzept? Eine Einladung zur Diskussion. URL: http://www.hkb.berg-werke.de/Diskussion_Godly_Play.pdf (Zugriff am 28.11.13).
- Bertelsmann Stiftung (Hg.), Religionsmonitor 2008, Gütersloh ^{2}2008.
- Bertelsmann Stiftung, Was glaubt die Welt? Analysen und Kommentare zum Religionsmonitor 2008, Gütersloh 2009.
- Beutel, Albrecht (Hg.), Luther Handbuch. Tübingen ^{2}2010.
- Biehl, Peter, Die Gottesebenbildlichkeit des Menschen und das Problem der Bildung. Zur Neufassung des Bildungsbegriffs in religionspädagogischer Perspektive. In: Biehl, Peter/ Nipkow, Karl Ernst (Hg.), Bildung und Bildungspolitik in theologischer Perspektive, Münster 2003, S. 9-102.
- Biehl, Peter, Art. Erfahrung. In: Mette, Norbert/ Richers, Folkert, Lexikon der Religionspädagogik. Band 1. Neukirchen Vluyn 2001, S. 421-426.

- Biehl, Peter, Erfahrung, Glaube und Bildung. Studien zu einer erfahrungsbezogenen Religionspädagogik. Eine Veröffentlichung des Comenius-Instituts Münster. Gütersloh 1991.
- Biehl, Peter, Der biographische Ansatz in der Religionspädagogik. In: Grötzinger, Albrecht/ Luther, Henning (Hg.): Religion und Biographie. Perspektiven zur gelebten Religion, München 1987, 272-296.
- Biehl, Peter, Natürliche Theologie als religionspädagogisches Problem. Überlegungen zum Verhältnis von Alltagserfahrung und religiöser Sprache. Frankfurt am Main 1983.
- Biehl, Peter, Erfahrung als hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie. Überlegungen zum Verhältnis von Alltagserfahrung und religiöser Sprache. In: Heimbrock, Hans-Günther (Hg.), Erfahrungen in religiösen Lernprozessen. Vandehoeck & Ruprecht, Göttingen 1983, S. 13-69.
- Biehl, Peter, Natürliche Theologie als religionspädagogisches Problem. Thesen zu einem erfahrungsbezogenen Reden von Gott im Religionsunterricht. In: Lachmann, Rainer (Hg.), Religionsunterricht als religionspädagogische Herausforderung. (Rph 9). Frankfurt am Main 1982, S. 101-118.
- Biehl, Peter, Erfahrungsbezug und Symbolverständnis. Überlegungen zum Vermittlungsproblem in der Religionspädagogik. In: ders./ Baudler, G., Erfahrung – Symbol – Glaube. Grundfragen des Religionsunterrichts, Frankfurt am Main 1980, S. 37-121.
- Biehl, Peter, Erfahrungsbezogener, themenzentrierter Religionsunterricht. In: Becker, Ulrich/ Johannsen, Friedrich (Hg.), Lehrplan – kontrovers, Frankfurt am Main 1979, S. 32-55.
- Biehl, Peter, Problem- oder bibelorientierter Religionsunterricht – eine falsche Alternative? In: Albers, B./ Kiefer, R. (Hg.), Problem- oder bibelorientierter Religionsunterricht?, Aachen 1978, S. 39-75.
- Biehl, Peter/ Kaufmann, Hans Bernhard, Abschließende Bemerkungen zum thematischen Zusammenhang der Beiträge. In.: dies. (Hg.), Zum Verhältnis von Emanzipation und Tradition. Frankfurt am Main 1975, S. 165-169.
- Biehl, Peter/ Kaufmann, Hans Bernhard, Die Bedeutung der biblischen Überlieferung und ihrer Wirkungsgeschichte für den Religionsunterricht. In: Oberdorfer, Bernd (Hg.), Evangelische Theologie 34 (1974), S. 330-340.
- Biewald, Jörg, Das doppelte Gottesbild bei Kindern und Erwachsenen. In: Bucher, Anton/ Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Schreiner, Martin in Verbindung mit Kraft, Friedhelm/ Schwarz, Elisabeth (Hg.): „Sehen kann man ihn ja, aber anfassen?“ Zugänge zur Christologie von Kindern (Jahrbuch für Kindertheologie Bd. 7). Stuttgart 2008, S. 91-110.
- Böhm, Uwe/ Schnitzler, Manfred, Theologisieren mit Jugendlichen – im Pubertätsalter. In: Dieterich, Veit-Jakobus (Hg.), Theologisieren mit Jugendlichen. Ein Programm für Schule und Kirche. Calwer Verlag, Stuttgart 2012, S. 171-190.
- Böhnke, Michael/ Neuhaus, Gerd/ Schambeck, Mirjam/ Schwienhorst-Schönberger, Ludger/ Stögbauer, Eva/ Söding, Thomas, Leid erfahren – Sinn suchen. Das Problem der Theodizee. Freiburg u.a. 2007.
- Bollnow, Otto Friedrich, Der Erfahrungsbegriff in der Pädagogik. In: Bilstein, Johannes/ Peskoller, Helga (Hg.), Erfahrung – Erfahrungen. Wiesbaden 2013, S. 17-49.
- Bonhoeffer, Dietrich, Gemeinsames Leben – Wie Christen miteinander leben können, Gütersloh ^{26}2001 (Erstauflage 1939).
- Boschki, Reinhold, „Beziehung“ als Leitbegriff der Religionspädagogik: Grundlagen einer dialogisch-kreativen Religionsdidaktik, Ostfildern 2003.

- Bucher, Anton, Sind Jugendliche auch für Jugendliche Theologen? In: Schlag, Thomas/ Schweitzer, Friedrich, Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – Kritische Diskussionen. Neukirchen-Vluyn 2012, S. 102-110.
- Bucher, Anton, Doch mehr als ein Mensch? Die Entwicklung des Gotteskonzepts bei Kindern, in: Englert, Rudolf (Hg.), Jahrbuch der Religionspädagogik 25, Neukirchen 2009, S. 24-37.
- Bucher, Anton, Psychologie der Spiritualität: Handbuch. Mit einem Vorwort von Rolf Oerter. Weinheim 2007.
- Bucher, Anton, Gottesvorstellungen in der kindlichen Entwicklung. In: Roos, Lothar/ Sauer, Joseph (Hg.) Lebendige Katechese. Jg. 13, H. 1, Freiburg 1991, S. 19-30.
- Bultmann, Rudolf, Welchen Sinn hat es von Gott zu reden? (1925) §6. In: ders. Glauben und Verstehen Gesammelte Aufsätze. Erster Band. Tübingen ^{9}1993, S. 26-37.
- Burgardsmeier, Alfred, Gott und Himmel in der psychischen Welt der Jugend. Vom dritten Schuljahre bis zum Ausgang des Volksschulalters. Auf Grund eigener Erhebungen in Köln und Bonn 1951.
- Büttner, Gerhard, Die Sozialgestalt(en) einer Jugendtheologie. In: Schlag, Thomas/ Schweitzer, Friedrich (Hg.), Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – kritische Diskussion. Neukirchen-Vluyn 2012, S. 139-154.
- Büttner, Gerhard, Braucht die Jugendtheologie eine „ekklesiologische" Fundierung? In: Dieterich, Veit-Jakobus [Hg.] (2012): Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm für Schule und Kirche. Calwer Verlag, Stuttgart, S. 70-80.
- Büttner, Gerhard, Theologisieren als Grundfigur der Praktischen Theologie. Grundüberlegungen für das Theologisieren mit Jugendlichen. In: Dieterich, Veit-Jakobus [Hg.] (2012): Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm für Schule und Kirche. Calwer Verlag, Stuttgart, S. 51-69.
- Büttner, Gerhard: In der Deismusfalle! In: Deutscher Katechetenverein (Hg.), Katechtische Blätter 133/2008, S. 369-373.
- Büttner, Gerhard, Theologisieren mit Jugendlichen. Ein religionsdidaktischer Ansatz zum Umgang mit intellektueller Begabung. In: G. Guttenberger/B. Husmann (Hg.): Begabt für Religion. Bildung und Begabungsförderung. Göttingen 2007, S. 136-145.
- Büttner, Gerhard, Jesus hilft! Untersuchungen zur Christologie von Schülerinnen und Schülern. Calwer Verlag, Stuttgart 2002.
- Büttner, Gerhard/ Dieterich, Veit-Jakobus (Hg.), Die religiöse Entwicklung des Menschen. Ein Grundkurs. Stuttgart 2000.
- Büttner, Gerhard/ Dieterich, Veit-Jakobus, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, Göttingen 2013.
- Büttner, Gerhard/ Dieterich, Veit-Jakobus/ Herrmann, Hans Jürgen/ Marggraf, Eckhart/ Roose, Hanna (Hg.), Spuren lesen (Sekundarstufe I) Schülerbuch/ Lehrmaterialien 1-3. Calwer Verlag in Kooperation mit Diesterweg, Stuttgart 2007-2011.
- Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Kalloch, Christina/ Schreiner, Martin (Hg.). Handbuch Theologisieren mit Kindern. Einführung – Schlüsselthemen – Methoden. Stuttgart 2014.
- Brockhaus, Friedrich Arnold, Der Brockhaus in 3 Bänden, Bd. 2, 4. aktual. Aufl., Mannheim 2006.

- Casper, Bernhard, Sprache und Theologie. Eine philosophische Hinführung, Freiburg im Breisgau 1975.
- Comenius, Johann Amos, Orbis sensualium pictus. Die sichtbare Welt (in Bildern). Dortmund ^{3}1985.

- Conzen, Peter, Erik H. Erikson. Grundpositionen seines Werkes. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart 2010.

- Dahlgrün, Corinna, Christliche Spiritualität, Formen und Traditionen der Suche nach Gott. Walter de Gruyter, Berlin 2009.
- Dalferth, Ingo U., Religiöse Rede von Gott. München 1981.
- Deconchy, Jean-Pierre, Structure génétique de l'idée de Dieu chez des catholiques français, garçons et filles de 8 à 16 ans, Brüssel 1967.
- Dehn, Günther, Die religiöse Gedankenwelt der Proletarierjugend, Leipzig 1923.
- Degkwitz, Sebastian, Wort Gottes und Erfahrung. Luthers Erfahrungsbegriff und seine Rezeption im 20. Jahrhundert. (Beiträge zur theologischen Urteilsbildung 6.) Frankfurt am Main 1998.
- Denton, Melissa Lundquist/ Smith, Christian, Soul Searching. The Religious and Spiritual Lives of American Teenagers. New York 2010.
- Deuser, Hermann, Art. Vorsehung I. In: Müller, Gerhard (Hg.), Theologische Realenzyklopädie (TRE) Bd. 35, Leipzig 2003, S. 302-323.
- Diepold, Klaus, Identität und Mystagogie: Erfahrung des Transzendenten im schulischen Religionsunterricht und ihre Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung Jugendlicher in der Zweiten Moderne, Hamburg 2006.
- Dienst, Karl, Evangelische Pädagogik. In: Bewersdorff, Harald (Hg.), Evangelische Religionspädagogik. Willich 1980, S. 661-666.
- Dienst, Karl, Glauben – Religiöse Erfahrung – Erziehung. In: Arbeitsgemeinschaft Katholische Religionspädagogik und Katechetik (Hg.), Religionspädagogische Beiträge 2/1978, S. 82-112.
- Dienst, Karl, Religionsunterricht und religiöse Erfahrung. In: Büchner, Frauke u.a. (Hg.), Der Evangelische Erzieher (EvErz) 29/1975, S. 342-357.
- Dieterich, Veit-Jakobus, Theologisieren mit Jugendlichen als religionsdidaktisches Programm für die Sekundarstufe I und II. In: Freudenberger-Lötz/ Kraft, Wilhelm/ Schlag, Thomas (Hg.), „Wenn man daran noch so glauben kann, ist das gut". Grundlagen und Impulse für eine Jugendtheologie. Jahrbuch für Jugendtheologie (JaBuJu) Band 1, Stuttgart 2013, S. 35-49.
- Dieterich, Veit-Jakobus, Einleitende Überlegungen. In: Ders. (Hg.) Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm für Schule und Kirche. Calwer Verlag, Stuttgart 2012, S. 9-27.
- Dieterich, Veit-Jakobus (Hg.), Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm. In: ders. (Hg.), Theologisieren mit Jugendlichen – Ein Programm für Schule und Kirche, Stuttgart 2012, S. 31-50.
- Dieterich, Veit-Jakobus, Theologisieren mit Jugendlichen. In: A. Bucher u.a. (Hg.): „Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse". Kinder erfahren und gestalten Spiritualität (JaBuKi 6). Stuttgart 2007, S. 121-137.
- Dieterich, Veit-Jakobus/ Roebben, Bert/ Rothgangel, Martin, „Der Urknall ist immerhin, würde ich sagen, auch nur eine Theorie." Schöpfung und Jugendtheologie. Jahrbuch für Jugendtheologie. (JaBuJu 2) Stuttgart 2013.
- Dieterich, Veit-Jakobus/ Rothgangel, Martin/ Schlag, Thomas, „Dann müsste ja in uns allen ein Stück Paradies stecken." Anthropologie und Jugendtheologie. Jahrbuch für Jugendtheologie. (JabuJu 3). Stuttgart 2014.
- Dinzelbacher, Peter, Bernhards Mystik. Eine Skizze. In: Bauer, Dieter R./ Fuchs, Gotthard (Hg.), Bernhard von Clairvaux und der Beginn der Moderne. Innsbruck/ Wien 1996, S. 180-193.
- Dorman, Jeffrey P./ McRobbie, Campell J./ Foster, William J., Association between psychological environments in religious education classes and students' attitude toward Christianity. In: Taylor & Francis (Hg.) Religious Education: The official journal oft he Religious Education Association, 97 (Issue I), London 2002, S. 23-43.

- Ebeling, Gerhard, Luther. Einführung in sein Denken. Tübingen [5]2006 (Erstauflg. von 1964).
- Ebeling, Gerhard, Die Klage über das Erfahrungsdefizit in der Theologie als Frage nach ihrer Sache, in.: ders., Wort und Glaube, Bd. 3, Tübingen 1975, 15-27.
- Eggers, Theodor, Religionsunterricht und Erfahrung, München 1978.
- Evangelische Kirche in Deutschland (EKD), Kompetenzen und Standards für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Ein Orientierungsrahmen. Hannover 2010.
- Elm, Kaspar, Bernhard von Clairvaux. Rezeption und Wirkung im Mittelalter und in der Neuzeit. Wiesbaden 1994.
- Erikson, Erik H., Der vollständige Lebenszyklus, Frankfurt am Main 1980.
- Erpenbeck, John, Art. Erfahrung. In: Sandkühler, Hans Jörg (Hg.), Enzyklopädie Philosophie. In drei Bänden mit einer CD-Rom. Band 1. A – H., Hamburg 2010, S. 564-571.

- Faix, Tobias, Gottesvorstellungen bei Jugendlichen. Eine qualitative Erhebung aus der Sicht empirischer Missionswissenschaft. Berlin 2007.
- Feige, Andreas/ Gennerich, Carsten, Lebensorientierungen Jugendlicher. Alltagsethik, Moral und Religion in der Wahrnehmung von Berufsschülerinnen und –schülern in Deutschland. Münster 2008.
- Fend, Helmut, Entwicklungspsychologie des Jugendalters: ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. Wiesbaden [3]2005.
- Fetz, Reto L./ Reich, Karl Helmut/ Valentin, Peter, Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis. Eine strukturgenetische Untersuchung bei Kindern und Jugendlichen. Stuttgart 2001.
- Fischer, Matthias, Was ist Offenbarung? Analyse und Diskussion der Konzepte von Karl Barth und Karl Rahner. Marburg 2003.
- Flick, Uwe/ Kardoff, Ernst von/ Steinke, Ines, Qualitative Forschung. Ein Handbuch. (Rohwolts Enzyklopädie) Reinbeck bei Hamburg, [7]2009.
- Foerster, Heinz von, Lethologie. Eine Theorie des Erlernens und Erwissens angesichts von Unwißbarem, Unbestimmbarem und Unentscheidbarem. In: Reinhard Voß (Hrsg.), Die Schule neu erfinden, Neuwied/ Kriftel/ Berlin 2002, 14-32.
- Fowler, James W., Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn. Aus dem Amerikanischen übertr. von Annette Roellenbleck. Gütersloh 2000.
- Fowler, James W., Glaubensentwicklung – Perspektiven für Seelsorge und kirchliche Bildungsarbeit. Kaiser Verlag, München 1989.
- Freudenberger-Lötz, Petra, Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Erfahrungen – Beispiele – Anleitungen, Stuttgart/ München 2012.
- Freudenberger-Lötz-Petra, Braucht der Religionsunterricht Jugendtheologie? Ein Beitrag aus der Perspektive jugendtheologischer Forschung in Kassel. In: Schlag, Thomas/ Schweitzer, Friedrich: Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – kritische Diskussion. Neukirchen-Vluyn 2012, S. 118-129.
- Freudenberger-Lötz, Petra, „Einbruchstellen“ oder „Herausforderungen des Glaubens“?, In: Freudenberger-Lötz, Petra/ Kraft, Friedhelm/ Schlag, Thomas (Hg.), „Wenn man daran noch so glauben kann, ist das gut“. Grundlagen und Impulse für eine Jugendtheologie. Jahrbuch für Jugendtheologie (JaBuJu Bd. 1) Stuttgart 2012, S. 85-96.
- Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen. In: dies./ Riegel, Ulrich [Hg.], „Mir würde das auch gefallen, wenn er mir helfen würde.“ Baustelle Gottesbild im Kindes- und Jugendalter. (Sonderband) Stuttgart 2011, S. 11-20.

- Freudenberger-Lötz, Petra, Theologisieren mit Jugendlichen. Ein neuer religionspädagogischer Ansatz? In: Praktische Theologie. 45 Jg. Heft 3. Chr. Kaiser/ Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh 2010, S. 158-162.
- Freudenberger-Lötz, Petra, Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen führen. Herausforderungen und Chancen. In: Entwurf 2/2008, S. 39-43.
- Freudenberger-Lötz, Petra, Theologische Gespräche mit Kindern. Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zu forschendem Lernen im Religionsunterricht, Stuttgart 2007.
- Freudenberger-Lötz, Petra/ Kraft, Friedhelm/ Schlag, Thomas, „Wenn man daran noch so glauben kann, ist das gut". Grundlagen und Impulse für eine Jugendtheologie. Jahrbuch für Jugendtheologie (JaBuJu 1) Stuttgart 2012.
- Freudenberger-Lötz, Petra/ Reiß, Annike, Theologische Gespräche mit Jugendlichen. In: Katechetische Blätter 134 (2009) 2, S. 97-102.
- Freudenberger-Lötz, Petra/ Riegel, Ulrich [Hg.], „Mir würde das auch gefallen, wenn er mir helfen würde." Baustelle Gottesbild im Kindes- und Jugendalter. (Sonderband) Stuttgart 2011.
- Freudenreich, Delia, Spiritualität von Kindern. Was sie ausmacht und wie sie pädagogische gefördert werden kann. Forschungsbericht über die psychologische und pädagogische Diskussion im anglophonen Raum. Kassel 2010.
- Fricke, Michael, Von Gott reden im Religionsunterricht, Göttingen 2007.
- Friedrichsgymnasium Kassel, Hauptseite. Kassel 2011-2013. URL: http://www.fg-kassel.de/ (letzter Zugriff am 24.02.12).
- Friedrichsgymnasium Kassel, Überblick. Kassel 2011-2013. URL: http://www.fg-kassel.de/schule/uberblick/ (letzter Zugriff am 24.02.12).
- Friedrichsgymnasium Kassel, Bilingualer Unterricht. Kassel 2011-2013. URL: http://www.fg-kassel.de/lernen/facher/bilingualer-unterricht/ (letzter Zugriff am 24.02.12).
- Friedrichsgymnasium Kassel, Lernzentrum. Kassel 2011-2013. URL: http://www.fg-kassel.de/lernen/lernzentrum/ (letzter Zugriff am 24.02.12).
- Friedrichsgymnasium Kassel, Lernzentrum. Kassel 2011-2013. URL: http://www.fg-kassel.de/lernen/hausaufgabenbetreuung/ (letzter Zugriff am 24.02.12).
- Friedrichsgymnasium Kassel, Bibliotheken. Kassel 2011-2013. URL: http://www.fg-kassel.de/lernen/bibliotheken/ (letzter Zugriff am 24.02.12).
- Friedrichsgymnasium Kassel, Bibliotheken. Kassel 2011-2013. URL: http://www.fg-kassel.de/lernen/fremdsprachenwettbewerbe/ (letzter Zugriff am 24.02.12).
- Friedrichsgymnasium Kassel, Überblick. Kassel 2011-2013. (letzter Zugriff am 24.02.12).
- Friedrichsgymnasium Kassel, Arbeitsgemeinschaften. Kassel 2011-2013. URL: http://www.fg-kassel.de/lernen/arbeitsgemeinschaften/ (letzter Zugriff am 24.02.12).
- Friedrichsgymnasium Kassel, Ruderverein. Kassel 2011-2013. URL: http://www.fg-kassel.de/menschen/ruderverein/ (letzter Zugriff am 24.02.12).
- Friedrichsgymnasium Kassel, Mensa. Kassel 2011-2013. URL: http://www.fg-kassel.de/schule/mensa/ (letzter Zugriff am 24.02.12).
- Friedrichsgymnasium Kassel, Religion. Kassel 2011-2013. URL: http://www.fg-kassel.de/lernen/facher/religion/ (letzter Zugriff am 26.02.12).

- Gadamer, Hans Georg, Gesammelte Werke 1: Hermeneutik I: Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik, Tübingen ^{7}2010 (Erstaufl. 1960).
- Gaus, Ralf, „Beziehungsreich" Mit Jugendlichen anhand von Filmen und Musik theologisieren. In: Religion an höheren Schulen (rhs) 48/ 2005 (5), S. 306-311.

- Gennerich, Carsten, Empirische Dogmatik des Jugendalters. Werte und Einstellungen Heranwachsender als Bezugsgrößen für religionsdidaktische Reflexionen (Praktische Theologie heute, 108). Calwer Verlag, Stuttgart 2010.
- Gennerich, Carsten (2011): Gottesbilder Jugendlicher: Ihre Erfahrungsabhängigkeit und Bildungsrelevanz. In: Freudenberger-Lötz, Petra/ Riegel, Ulrich (Hg.): „Mir würde das auch gefallen, wenn er mir helfen würde". Baustelle Gottesbild im Kindes- und Jugendalter (Sonderband). Calwer Verlag, Stuttgart, S. 176-192.
- Glaser, Barney G. / Strauss, Anselm L., Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung. Bern ^{3}2010.
- Godly Play deutsch e.V., Willkommen zu Godly Play! Leipzig 2014. URL: www.godlyplay.de (letzter Zugriff am 05.02.2014)
- Goldman, Ronald, Religious Thinking from Childhood to Adolescence. London 1964.
- Grethlein, Christian, Erfahrung – das neue Paradigma der Religionspädagogik (?). In: Berliner Theologische Zeitschrift (BThZ) 7/1990, S. 136-140.
- Grewel, Hans, Grundzüge einer religiösen Didaktik im Erfahrungsbezug. In: Arbeitsgemeinschaft Katholische Religionspädagogik und Katechetik (Hg.), Religionspädagogische Beiträge 12/1983, S. 66-99.
- Grill, Ingrid (Hg.), Unerwartet bei der Sache. Dem theologischen Nachdenken von OberstufenschülerInnen auf der Spur. Unterrichtsstunden, Analysen, Reflexionen (Arbeitshilfe für den evangelischen Religionsunterricht am Gymnasium.). Erlangen 2005.
- Grom, Bernhard, Religionspsychologie. München ^{3}2007.
- Grom, Bernhard, Religionspädagogische Psychologie des Kleindkind, Schul- und Jugendalters. Düsseldorf ^{5}2000.
- Grumme, Bernhard, Vom Anderen eröffnete Erfahrung. Zur Neubestimmung des Erfahrungsbegriffs in der Religionsdidaktik, Gütersloh 2007.
- Gutsche, Friedhardt/ Kaufmann, Hans Bernhard, Durchblicken. Nicht nur ein Jugendkatechismus. Wuppertal 1997.

- Halbfas, Hubertus, Fundamentalkatechetik. Sprache und Erfahrung im Religionsunterricht. Düsseldorf 1968.
- Hamm, Berndt, Wie mystisch war der Glaube Luthers? In: Hamm, Berndt/ Leppin, Volker, Gottes Nähe unmittelbar erfahren. Mystik im Mittelalter und bei Martin Luther, Tübingen 2007, S. 237-287.
- Hamm, Berndt/ Leppin, Volker, Gottes Nähe unmittelbar erfahren. Mystik im Mittelalter und bei Martin Luther, Tübingen 2007.
- Hammelsbeck, Oskar, Der kirchliche Unterricht. München 1947.
- Härle, Wilfried, Dogmatik. Berlin/ Boston ^{4}2012.
- Härle, Wilfried, Gottesverständnis. In: Freudenberger-Lötz, Petra/ Riegel, Ulrich (Hg.): „Mir würde das auch gefallen, wenn er mir helfen würde". Baustelle Gottesbild im Kindes- und Jugendalter. (Jahrbuch für Kindertheologie Sonderband). Stuttgart 2011, S. 21-61.
- Härle, Wilfried, Was haben Kinder in der Theologie verloren? Systematisch-theologische Überlegungen zum Projekt einer Kindertheologie. In: Bucher, Anton/ Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Schreiner, Martin [Hg.]: „Zeit ist immer da". Kinder erleben Hoch-Zeiten und Fest-Tage. Jahrbuch für Kindertheologie (JaBuKi 3) Stuttgart 2004, S. 11-27.
- Härle, Wilfried, Systematische Philosophie. Eine Einführung für Theologiestudenten. München 1982.
- Harnack, Edgar, Experimentelle Religion – Transpersonale Psychologie als ´Religionswissenschaft' im Sinne von William James, 2009. URL:

http://www.journal-fuer-psychologie.de/index.php/jfp/article/view/153/154 (Zugriff am 03.05.13).

- Hay, David, Exploring Inner Space. Scientists and Religious Experience. New York u.a. 1982.
- Hay, David/ Nye, Rebecca, The Spirit of the child, London 1998.
- Henning, Christian/ Murken, Sebastian/ Nestler, Erich, Einführung in die Religionspsychologie. Schöningh, Paderborn 2003.
- Herms, Eilert, Art. Erfahrung IV. In: Theologische Realenzyklopädie (TRE), Band 10 Erfahrung – Fakultät, Theologische. Berlin 1982, S. 129-136.
- Herms, Eilert, Gesellschaft – Christliches Leben – Theologie. Eine Besinnung auf das Wesen der Praktischen Theologie aus systematisch-theologischer Perspektive. In: Grözinger, Albrecht/ Lott, Jürgen, Gelebte Religion. Im Brennpunkt praktisch-theologischen Denkens und Handelns. Rheinbach 1997, S. 352-379.
- Höger, Christian, Abschied vom Schöpfergott? Welterklärungen von Abiturientinnen und Abiturienten in qualitativ-empirisch religionspädagogischer Analyse. Berlin 2008.
- Hößle, Corinna, Theologisieren mit Kindern. Kritische Diskussion der Dilemmamethode als Medium zum Theologisieren, In: Büchner, Frauke u.a. (Hg.), Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 57, 2005, S. 295-305.
- Hurrelmann, Klaus, Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim ^{7}2004.

- James, William, Die Vielfalt religiöser Erfahrung: Eine Studie über die menschliche Natur. Leipzig 1997.
- Johannsen, Friedrich, Alttestamentliches Arbeitsbuch für Religionspädagogen, Stuttgart ^{3}1987.
- Jörns, Klaus-Peter, Die neuen Gesichter Gottes – Was die Menschen wirklich glauben, München 1997.
- Jüngel, Eberhard. Erfahrungen mit der Erfahrung. Unterwegs bemerkt. Radius-Verlag, Stuttgart 2008.
- Jüngel, Eberhard, Gott als Geheimnis der Welt. Zur Begründung der Theologie des Gekreuzigten im Streit zwischen Theismus und Atheismus. Tübingen ^{7}2001.
- Johnson, Carl N./ Boyatzis, Chris J., Cognitive-cultural foundations of spiritual development, in: Roehlkepartain, Eugene C. et al. (Hg.), The handbook of spiritual development in childhood and adolescence, Thousand Oaks, Calif 2006, p. 211-223.

- Käbisch, David, Erfahrungsbezogener Religionsunterricht. Eine religionspädagogische Programmformel in historischer und systematischer Perspektive. (Praktische Theologie in Geschichte und Gegenwart Bd. 6) Tübingen 2009.
- Kammeyer, Katharina, Theologisieren in heterogenen Lerngruppen. In: Dieterich, Veit-Jakobus (Hg.), Theologisieren mit Jugendlichen. Ein Programm für Schule und Kirche, Stuttgart 2012, S. 191-210.
- Kammeyer, Katharina, „Lieber Gott, Amen!“ Theologische und empirische Studien zum Gebet im Horizont theologischer Gespräche mit Vorschulkindern. Stuttgart 2009.
- Kaufmann, Gisbert, Religionsunterricht: Sprach-Not als Chance. In: Beinert, Wolfgang u.a. (Hg.), Sprache und Erfahrung als Problem der Theologie. Paderborn 1978, S. 121-145.
- Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.): Religionsunterricht. 10 Thesen des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Hannover 2006, 3.; URL: www.ekd.de/download/religionsunterricht.pdf (letzter Zugriff am 11.02.2012).

- Kirchenamt der EKD (Hg.), Kerncurriculum für das Fach Evangelische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe. Themen und Inhalte für die Entwicklung von Kompetenzen religiöser Bildung, Hannover 2010.
- Kirkpatrick, Lee A., Attachement, evolution and the psychology of religion. New York: Guilford 2005.
- Kittel, Helmuth, Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung, Hannover 1947.
- Klein, Stephanie, Erkenntnis und Methode in der Praktischen Theologie. Stuttgart, 2005.
- Klein, Stephanie, Gottesbilder von Mädchen. Bilder und Gespräche als Zugänge zur kindlichen religiösen Vorstellungswelt. Stuttgart u.a 2000.
- Kleineidam, Erich, Ursprung und Gegenstand der Theologie bei Bernhard von Clairvaux und Martin Luther. In: Ernst, Wilhelm/ Freiereis, Konrad/ Hoffmann, Fritz (Hg.), Dienst der Vermittlung. Festschrift zum 25-jährigen Bestehen des philosophisch-theologischen Studiums im Priesterseminar Erfurt. Leipzig 1977, S. 221-248.
- Knoblauch, Hubert, Die Soziologie der religiösen Erfahrung. In: Ricken, Friedo (Hg.), Religiöse Erfahrung. Ein interdisziplinärer Klärungsversuch. (Münchener philosophische Studien Band 23.) Stuttgart 2004, S. 69-80.
- Kogler, Franz (Hg.), Herders Neues Bibellexikon, Freiburg im Breisgau 2008.
- Kohlberg, Lawrence, Die Psychologie der Moralentwicklung (hrsg. von Wolfgang Althof unter Mitarbeit von Gil Noam und Fritz Oser). Frankfurt am Main 1996.
- Konrad, Klaus, Mündliche und schriftliche Befragung. Ein Lehrbuch. (Reihe: Forschung, Statistik & Methoden Band 4. Hrsg. von Roland Arbinger, Reinhold S. Jäger, Peter Nenninger und Marold Wosnitza). Verlag Empirische Pädagogik, Landau ^{6}2010.
- Köpf, Ulrich, Bernhard von Clairvaux. Monastische Theologie. Bernhard – ein Theologe? In: ders. Theologen des Mittelalters. Eine Einführung. Darmstadt 2002, S. 79-95.
- Köpf, Ulrich, Monastische und scholastische Theologie. In: Bauer, Dieter R./ Fuchs, Gotthard (Hg.), Bernhard von Clairvaux und der Beginn der Moderne. Innsbruck 1996, S. 96-135.
- Köpf, Ulrich, Die Rezeptions- und Wirkungsgeschichte Bernhards von Clairvaux. Forschungsstand und Forschungsaufgaben. In: Elm, Kaspar (Hg.): Bernhard von Clairvaux. Rezeption und Wirkung im Mittelalter und in der Neuzeit, (Wolfenbütteler Mittelalter-Studien Band6) Wiesbaden 1994, S. 5-65.
- Köpf, Ulrich, Art. Erfahrung III/1. Mittelalter und Reformationszeit. In: Krause, Gerhard (Hg.): Theologische Realenzyklopädie (TRE). Band 10 Erasmus – Fakultäten, Theologische. Berlin 1982, S. 109-116.
- Köpf, Ulrich, Art. Erfahrung III/2. Neuzeit. In: Krause, Gerhard (Hg.): Theologische Realenzyklopädie (TRE). Band 10 Erasmus – Fakultäten, Theologische. Berlin 1982, S. 116-128.
- Köpf, Ulrich, Religiöse Erfahrung in der Theologie von Bernhards von Clairvaux, Tübingen 1980.
- Korsch, Martin, Martin Luther. Eine Einführung. Tübingen ²2007.
- Kraft, Friedhelm, Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen. Eine didaktische Perspektive. In: Loccumer Pelikan 4/2012, S. 153-157.
- Kraft, Friedhelm, Theologisieren im Religionsunterricht und performativer Religionsunterricht – zwei didaktische Ansätze bzw. Leitbilder für den Religionsunterricht im Widerstreit? In: Bucher, Anton u.a.: „Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse. Kinder erfahren und gestalten Spiritualität. Jahrbuch für Kindertheologie (JaBuKi). Band 6. Stuttgart 2007.
- Kraft, Friedhelm/ Roose, Hanna, Von Jesus Christus reden im Religionsunterricht. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2011.

- Kunstmann, Joachim, Religionspädagogik: Eine Einführung. Stuttgart ²2010.
- Kurth, Victoria, Gott als Therapeut? Eine Untersuchung zur religiösen Orientierung Jugendlicher. (Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie Band 27.) Kassel 2014.

- Lanczkowski, Günter, Art. Gott. I. Religionsgeschichtlich. In: Krause, Gerhard (Hg.), Theologische Realenzyklopädie (TRE), Band 13. Berlin 1984, S. 601- 608.
- Legare, Cristine u.a., The coexistence of natural and supernatural explanations across cultures an development. Child Development, 83 (2012), p. 779-793.
- Leclercq, Jean, Bernhard von Clairvaux. Ein Mann prägt seine Zeit. München 1990.
- Leppin, Volker, Martin Luther. (Gestalten des Mittelalters und der Renaissance, Hg. von Peter Herde), Darmstadt ²2010.
- Leuuw, Gerardus Van der, Phänomenologie der Religion. Tübingen 1956.
- Leyh, Günter, Mit der Jugend von Gott sprechen: Gottesbilder kirchlich orientierter Jugendlicher im Horizont korrelativer Theologie. Stuttgart u.a. 1994.
- Lindemann, Andreas, Art. Gott. III. Neues Testament, In: Betz, Hans-Dieter (Hg.), Religion in Geschichte und Gegenwart: Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft. (RGG), Band 3. F – H. Tübingen 2000, S. 1104-1108.
- Lipman, Matthew, Philosophieren mit Kindern. Wien 1986.
- Lischka, Jörg-Michael/ Großeholz, Carsten, Glaube und religiöse Orientierungen von 17-19jährigen Gymnasiasten. In: Jörns, Klaus-Peter/ Großeholz, Carsten (Hg.), Was die Menschen wirklich glauben. Die soziale Gestalt des Glaubens – Analysen einer Umfrage, Gütersloh 1998.
- Loder, James E., Art. Erfahrung (VII. Praktisch-theologisch), Betz, Hans-Dieter (Hg.), Religion in Geschichte und Gegenwart: Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft. (RGG), Band 2. C – E. Tübingen 1999, S. 1403-1406.
- Lohse, Bernhard, Luther und Bernhard von Clairvaux. In: Elm, Kaspar, Bernhard von Clairvaux. Rezeption und Wirkung im Mittealter und in der Neuzeit, (Wolfenbüttler Mittelalter-Studien Band 6) Wiesbaden 1994, S. 271-301.
- Lohse, Bernhard, Martin Luther. Eine Einführung in sein Leben und sein Werk. München ³1997.
- Lott, Jürgen, Erfahrung – Religion – Glaube. Probleme, Konzepte und Perspektiven religionspädagogischen Handelns in Schule und Gemeinde. Ein Handbuch. (Forum zur Pädagogik und Didaktik der Religion 3) Weinheim 1991.
- Luckmann, Thomas, Die unsichtbare Religion. Suhrkamp, Frankfurt am Main 1991.
- Luther, Martin, (übers. Härle, Wilfried) Disputation Heidelbergae habita/ Heidelberger Disputation (1518), In: Härle, Wilfried/ Schilling, Johannes/ Wartenberg, Günther (Hg.), Martin Luther. Lateinisch-deutsche Studienausgabe Band 1. Der Mensch vor Gott. Leipzig 2006, 35-71.
- Luther, Martin, Dr. Martin Luthers Werke: kritische Gesamtausgabe. Weimarer Ausgabe (WA). Band 1: Schriften, Predigten, Disputationen 1512/18. (Nachdr. der Ausg. Weimar 1883) Weimar: Böhlau 1996.
- Luther, Martin, Dr. Martin Luthers Werke: kritische Gesamtausgabe. Weimarer Ausgabe (WA). Band 17 II: Fastenpostille 1525; Roths Festpostille 1527. (Nachdr. der Ausg. Weimar 1969) Weimar: Böhlau 1972.
- Luther, Martin, Dr. Martin Luthers Werke: kritische Gesamtausgabe. Weimarer Ausgabe (WA). Band 18: Schriften 1525. (Nachdr. der Ausg. Weimar 1906) Weimar: Böhlau 1964.
- Luther, Martin, Dr. Martin Luthers Werke: kritische Gesamtausgabe. Weimarer Ausgabe (WA). Band 28: Reihenpredigten über Matthäus 11-15, Johannes 16-20 und 5. Mose 1528/29. (Nachdr. der Ausg. Weimar 1903) Weimar: Böhlau 1964.

- Luther, Martin, Dr. Martin Luthers Werke: kritische Gesamtausgabe. Weimarer Ausgabe (WA). Band 30 I: Großer und Kleiner Katechismus 1529. (Nachdr. der Ausg. Weimar 1910) Weimar: Böhlau 1964.
- Luther, Martin: Der Kleine Katechismus . In: Aland, Kurt (Hg.) Martin Luther Deutsch. Die Werke Martin Luther in Auswahl. (Kirche und Gemeinde Band 6). Göttingen 1529, S. 138-159.
- Luther, Martin/ Lexutt, Athina (übers.), De servo arbitrio/ Vom unfreien Willensvermögen (1525), In: Härle, Wilfried/ Schilling, Johannes/ Wartenberg, Günther (Hg.), Martin Luther. Lateinisch-deutsche Studienausgabe Band 1. Der Mensch vor Gott. Leipzig 2006, S. 219-662.

- Mädler, Inken, Ein Weg zur gegenstandsbegründeten Theoriebildung: Grounded theory. In: Dinter, A./ Heimbrock, H.G./ Söderblom, K. (Hg.). Einführung in die Empirische Theologie. Göttingen 2007, S. 242-254.
- Mendl, Hans, Religion erleben. Ein Arbeitsbuch für den Religionsunterricht. 20 Praxisfelder, München 2008.
- Mette, Norbert, Spirituelle Entwicklung und Bildung im Kindesalter – Ein Forschungsprojekt von David Hay und Rebecca Nye. In: Meditatio. Beiträge zur Theologie und Religionspädagogik der Spiritualität. Günter Stachel zum 80. Geburtstag, Münster 2002, S. 277-287.
- Meyer-Blanck, Michael/ Weyel. Birgit, Arbeitsbuch Praktische Theologie. Ein Begleitbuch zu Studium und Examen in 25 Einheiten. Gütersloh 1999.
- Möller, Karina, Persönliche Gottesvorstellungen junger Erwachsener – Empirische Erkundungen in der Sekundarstufe II im Großraum Kassel. (Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie Band 4.) Kassel 2010.
- Morasch, Gudrun, Aspekte individueller Erfahrung aus neurobiologischer Sicht, In: Bilstein, Johannes/ Peskoller, Helga (Hg.), Erfahrung – Erfahrungen. Wiesbaden 2013, S. 113-127.
- Mühlen, Karl-Heinz zur, Nos Extra Nos. Luthers Theologie zwischen Mystik und Scholastik. (Beiträge zur Historischen Theologie 46), Tübingen 1972.
- Mummendey, Hans Dieter, Die Fragebogenmethode: Grundlagen und Anwendungen in Persönlichkeits-, Einstellungs- und Selbstkonzeptforschung. Verlag für Psychologie, Göttingen 1987.
- Murken, Sebastian, Ohne Gott leben. Religionspsychologische Aspekte des ´Unglaubens‘. Rink-Schweer 2008.

- Naurath, Elisabeth, Lernchancen religiöser Bildung. Ein perspektivisches Resümee. In: Englert, Rudolf/ Kohler-Spiegel, Helga/ Mette, Nobert/ Naurath, Elisabeth/ Schröder, bernd/ Schweitzer, Friedrich. Was sollen Kinder und Jugendliche im Religionsunterricht lernen? Jahrbuch der Religionspädagogik. Neukirchen 2011, 217-233.
- Niehl, Franz W., Sprache/ religiöse Sprache. In: Bitter, Gottfried/ Englert, Rudolf/ Miller, Gabriele/ Nipkow, Karl-Ernst, Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. München ²2009, S. 230-233.
- Nipkow, Karl Ernst, Grundoptionen gelingender Glaubenskommunikation in lerntheoretischer und anthropologisch-theologischer Spiegelung. In: Pädagogik und Religionspädagogik zum Neuen Jahrhundert, Band 3, Gütersloh 2010, S. 323-335.
- Nipkow, Karl Ernst, Bildung in einer pluralen Welt. Band. 2: Religionspädagogik im Pluralismus. Gütersloh 1998.
- Nipkow, Karl Ernst, Erwachsenwerden ohne Gott? Gotteserfahrung im Lebenslauf. Chr. Kaiser Verlag, München 1987.

- Nipkow, Karl Ernst, Elementarisierung als Kern der Unterrichtsvorbereitung. In: Deutscher Katechetenverein (Hg.), Katechetische Blätter 111 (8/1986), S. 600-608.
- Nipkow, Karl Ernst, Grundfragen der Religionspädagogik – Band 3: Gemeinsam leben und glauben lernen (GTB 107). Gütersloh 1982.
- Nipkow, Karl Ernst, Elementarisierung biblischer Inhalte. In: Baldermann, Ingo/ Nipkow, Karl Ernst/ Stock, Hans, Bibel und Elementarisierung, Frankfurt am Man, 1979, S. 35-73.
- Nipkow, Karl Ernst, Grundfragen der Religionspädagogik – Band 2: Das pädagogische Handeln der Kirche (GTB 106). Gütersloh 1978.
- Nipkow, Karl Ernst, Grundfragen der Religionspädagogik – Band 1: Gesellschaftliche Herausforderung und theoretische Ausgangspunkte (GTB 105). Gütersloh 1975.
- Nocke, Franz-Josef, Was heißt „Gott spricht"? In: Bahr, Matthias/ Kropac, Ulrich/ Mirjam Schambeck (Hg.), Subjektwerdung und religiöses Lernen. Für eine Religionspädagogik, die den Menschen ernst nimmt. München 2005, S. 29-39.
- Nye, Rebecca, The Spirit of the Child. A Child's Voice in Education. Annual Lecture (hg. Von The National Society for Promoting Religious Education). London 1998.
- Nye, Rebecca, Childhood spirituality and contemporary developmental psychology. In: Best, Ron (Hg.), Education, Spirituality and the Whole Child. London, New York 1996, p. 108-120.

- Oberthür, Rainer, „Das Staunen Gottes ist in uns selber". Kinder erfahren sich im Fragen nach Gott und Gott im Fragen nach sich. In: Bucher, Anton A. u.a. [Hrsg.]: „Mittendrin ist Gott." Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod. Jahrbuch für Kindertheologie Band 1, Calwer Verlag, Stuttgart ²2008, S. 95-104.
- Ohly, Lukas, Warum Menschen von Gott reden. Modelle der Gotteserfahrung. Stuttgart 2011.
- Orth, Gottfried/ Hanisch, Helmut, Glauben entdecken – Religion lernen. Was Kinder glauben, Teil 2. Stuttgart 1998.
- Oser, Fritz, Wieviel Religion braucht der Mensch? Erziehung und Entwicklung zur religiösen Autonomie. Gütersloh 1988.
- Oser, Fritz/ Bucher, Anton, Wie beten Kinder und Jugendliche? Entwicklungsstufen und Lernhilfen, in: Lebendige Katechese 7 (1985) 2, S. 163-171.
- Oser, Fritz/ Gmünder, Paul, Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturgenetischer Ansatz. Gütersloher Verlag-Haus Mohn, Gütersloh [5]1996.
- Oser, Fritz/ Gmünder, Paul, Der Mensch. Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturgenetischer Ansatz. Benziger Verlag, Zürich-Köln 1984.

- Pemsel-Maier, Sabine, Theologie für Jugendliche: Instruktion, Perturbation, verbindliches Angebot? Klärungshilfen von Seiten der Systematischen Theologie. In: Anton A. Bucher und Elisabeth Schwarz (Hg.), „Darüber denkt man ja nicht von allein nach...": Kindertheologie als Theologie für Kinder, Jahrbuch für Kindertheologie 12, Stuttgart 2013, 57-67.
- Pesch, Otto Hermann, Hinführung zu Luther. Mainz ³2004.
- Peskoller, Helga, Erfahrung/en, In: Bilstein, Johannes/ Peskoller, Helga (Hg.), Erfahrung – Erfahrungen. Wiesbaden 2013, S. 51-78.
- Piaget, Jean, Meine Theorie der geistigen Entwicklung (hrsg. von Reinhard Fatke), Weinheim 2003.
- Piechowski, Paul, Proletarischer Glaube. Die religiöse Gedankenwelt der organisierten deutschen Arbeiterschaft nach sozialistischen und kommunistischen Selbstzeugnissen. Berlin 1927.

- Pohl-Patalong, Uta, Religionspädagogik – Ansätze für die Praxis, Göttingen 2013.
- Porst, Rolf, Fragebogen. Ein Arbeitsbuch. (Reihe: Studienskripten zur Soziologie. Hrsg. von Sahner, Heinz/ Bayer, Michael/ Sackmann, Reinhold.) Wiesbaden ²2009.
- Porst, Rolf, Praxis der Umfrageforschung. (Teubner-Studienskripten zur Soziologie 126) Stuttgart/ Leipzig/ Wiesbaden ²2000.
- Porst, Rolf, Fragebogenerstellung. In: Goebl, Hans/ Nelde, Peter H./ Stary, Zdenek/ Wölck, Wolfgang (Hg.): Kontaktlinguistik. Contact Linguistic. Linguistique de contact. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. 1. Halbband. De Gruyter, Berlin/ New York 1996, S. 737-744.
- Porzelt, Burkhard, Respektierende Konfrontation. Konturen korrelativer Religionsdidaktik in nachchristlichem Kontext. In: Trierer Theologische Zeitschrift 109 (2000), 309-328.
- Porzelt, Burkhard, Jugendliche Intensiverfahrungen. Qualitativ-empirischer Zugang und religionspädagogische Relevanz. Graz 1999.
- Porzelt, Burkard/ Güth, Ralph (Hg.), Empirische Religionspädagogik. Grundlagen – Zugänge – Aktuelle Projekte. Herausgegeben im Auftrag der Ständigen Sektion ´Empirische Religionspädagogik' der Arbeitsgemeinschaft Katholischer Katechetikdozent/innen. Münster 2000.
- Prokopf, Andreas, Religiosität Jugendlicher. Eine qualitativ-empirische Untersuchung auf den Spuren korrelativer Konzeptionen. Stuttgart 2008.

- Rang, Martin, Biblischer Unterricht. Theoretische Grundlegung und praktische Handreichung für den Religionsunterricht in Schule, Kirche und Familie. Berlin 1936.
- Rauhaus, Ester, Symbolische Landkarten gestalten. Ein Weg zum elementaren Theologisieren mit Jugendlichen. In: Loccumer Pelikan 2/2006, 77-81.
- Reich, Karl Helmut, Weltbildveränderung und Religiosität. Ein Zugang über die Entwicklung der epistemischen Kompetenz, in: Comenius-Institut (Hg.): Religion in der Lebensgeschichte. Interpretative Zugänge am Beispiel der Margret E. Gütersloh 1993, S. 93-103.
- Reich, Karl Helmut, Religiöse und naturwissenschaftliche Weltbilder: Entwicklung einer komplementären Betrachtungsweise in der Adoleszenz. In: Unterrichtswissenschaft 3/ 1987, S. 332-343.
- Reiß, Annike, Was wissen wir wirklich? Jugendliche für eine mehrdimensionale Wirklichkeitsdeutung sensibilisieren. In: Forum Religion, 34 (2009) 2, S. 24-28.
- Reiß, Annike, Theologische Gespräche mit Jugendlichen zur Wunderthematik. (Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie) Kassel 2014 (i. E.).
- Ricoeur, Paul, Gott nennen. In: Casper, Bernhard. Gott nennen. Phänomenologische Zugänge, Freiburg/ München 1981, S. 45-79.
- Ritschl, Albrecht, Unterricht in der christlichen Religion. Studienausgabe hg. von Ch. Axt-Piscalar, Tübingen ^{4}2002 (Erstauflage von 1875).
- Ritter, Werner H., Leid und Gott aus der Sicht von Kindern und Jugendlichen. In: Katechetische Blätter 133 (2008), S. 364-368.
- Ritter, Werner H., Glaube und Erfahrung im religionspädagogischen Kontext. Die Bedeutung von Erfahrung für den christlichen Glauben im religionspädagogischen Verwendungszusammenhang. Eine grundlegende Studie. Göttingen 1989.
- Ritter, Werner H., Gebet. In: Lachmann, Rainer/ Adam, Gottfried/ Ritter, Werner H. (Hg.), Theologische Schlüsselbegriffe. Biblisch-systematisch-didaktisch. Göttingen ²2004, 74-83.
- Ritter, Werner H./ Hanisch, Helmut/ Nestler, Erich/ Gramzow, Christoph, Leid und Gott. Aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2006.

- Ritter, Werner/ Feldmeier, R./ Schoberth, W./ Altner, G., Der Allmächtige. Annäherungen an ein umstrittenes Gottesprädikat. (Biblisch theologische Schwerpunkte Band 13.) Göttingen ²1997.
- Rothgangel, Martin, Naturwissenschaft und Theologie (Arbeiten zur Religionspädagogik, Bd. 15). Göttingen 1999.
- Rothgangel, Martin, Religiosität und Kirchenbindung Jugendlicher heute. Ein Überblick über aktuelle empirische Studien. In: Praktische Theologie 45 (2010) 3, S. 137-142.
- Rothgangel, Martin, Formen und Potentiale von Jugendtheologie In: Schlag, Thomas/ Schweitzer, Friedrich (Hg.), Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – kritische Diskussion. Neukirchen-Vluyn 2012, S. 130-138.
- Rousseau, Jean-Jaques, Emil oder über die Erziehung. Bearb. V. L. Schmidts, Paderborn u.a. ⁵1981.
- Rudolf, Otto, Das Heilige: Über das Irrationale in der Idee des Göttlichen und sein Verhältnis zum Rationalen. München 2004.
- Rupp, Hartmut, Theologisieren mit Jugendlichen. (Vortrag PTZ) Stuttgart 2008, 1-11. URL: http://www.rpi-baden.de/images/Theologisieren_mit_Jugendlichen.pdf (Zugriffsdatum: 02.11.2012).
- Rupp, Hartmut, Bildungsstandards. In: Bucher, Anton u.a. [Hg.]: „Vielleicht hat Gott uns Kindern den Verstand gegeben." Ergebnisse und Perspektiven der Kindertheologie. Jahrbuch für Kindertheologie (JaBuKi 5), Stuttgart 2006, S. 86-95.
- Rupp, Hartmut/ Reinert, Andreas (Hg.), Kursbuch Religion Oberstufe. Calwer Verlag, Stuttgart 2007.

- Sammer, Marianne, Zeugen des Glaubens. Bernhard von Clairvaux begegnen, Augsburg 2006.
- Schaeffler, Richard, Sprache als Bedingung und Folge der Erfahrung, In: Beiner, Wolfgang/ Kaufmann, Gisbert/ Kramer, Hans/ Ruppert, Lothar/ Sand, Alexander/ Schaeffler, Richard/ Schulz, Hans-Joachim (Hg.), Sprache und Erfahrung als Problem der Theologie. Paderborn 1978, S. 11- 36.
- Schambeck, Mirjam, Jugendliche fragen nach dem Leid – und Gott bleibt aussen vor. In: Klaus Bieberstein/ Hanspeter Schmitt (Hg.): Prekär. Gottes Gerechtigkeit und die Moral der Menschen. Lutzern 2008, S. 261-272.
- Schellenberger, Bernardin, Bernhard von Clairvaux. Olten und Freiburg im Breisgau ²1990.
- Schlag, Thomas, Von welcher Theologie sprechen wie eigentlich, wenn wir von Jugendtheologie reden? In. Freudenberger-Lötz, Petra/ Kraft, Friedhelm/ Schlag, Thomas (Hg.), „Wenn man daran noch so glauben kann, ist das gut." Jahrbuch für Jugendtheologie. Bd. 1, Stuttgart 2013, S. 9-23.
- Schlag, Thomas, Von welcher Theologie sprechen wir eigentlich, wenn wir von Jugendtheologie reden? In: Jahrbuch für Jugendtheologie (JabuJu 1). Stuttgart 2012, S. 9-23.
- Schlag, Thomas/ Schweitzer, Friedrich, Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – kritische Diskussion, Neukirchen-Vluyn 2012.
- Schlag, Thomas/ Schweitzer, Friedrich, Rückfragen – Klärungen – Perspektiven. In: Schlag, Thomas/ Schweitzer, Friedrich (Hg.), Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – kritische Diskussion. Neukirchen-Vluyn 2012, S. 165-180.
- Schlag, Thomas/ Schweitzer, Friedrich, Brauchen Jugendliche Theologie? Jugendtheologie als Herausforderung und didaktische Perspektive. Neukirchen-Vluyn 2011.
- Schleiermacher, Friedrich D. E., Der christliche Glaube, Berlin 1960.

- Schmid, Hans, Religiosität der Schüler und Religionsunterricht. Empirischer Zugang und religionspädagogische Konsequenzen für die Berufsschule (Beiträge zur Fachdidaktik und Schulpädagogik 2). Bad Heilbrunn 1989.
- Schmidbauer, Wolfgang, Psychologie. Lexikon der Grundbegriffe, Hamburg 1991.
- Schneider-Flume, Gunda, Grundkurs Dogmatik. Göttingen ²2008.
- Schnell, Regina, Erfahrung und Erlebnis in der religiösen Erziehung. Wie kann christliche Erziehung zur harmonischen Entfaltung der körperlichen, sittlichen und geistigen Anlagen des Menschen beitragen? Wodurch wird Gottes Wort im Unterricht erfahrbar und erlebbar? (Studien zur Praktischen Theologie 31) Zürich/ Einsiedeln, Köln 1984.
- Schnitzler, Manfred, Elementarisierung – Bedeutung eines Unterrichtsprinzips. Neukirchen-Vluyn 2007.
- Schröder, Bernd, Religionspädagogik, Tübingen 2012.
- Schröder, Erfahrung mit der Erfahrung – Schlüsselbegriff erfahrungsbezogener Religionspädagogik? In: Zeitschrift für Theologie und Kirche (ZThK), 95/2 (1998), S. 277-294.
- Schulte, Andrea, Die Bedeutung der Sprache in der religionspädagogischen Theoriebildung. (Religion in der Öffentlichkeit Band 5) Frankfurt am Main u.a. 2001.
- Schulte, Andrea/ Wiedenroth-Gabler, Ingrid, Religionspädagogik (Reihe: Theologie kompakt). Stuttgart 2003.
- Schuster, Robert, Was sie glauben. Texte von Jugendlichen. Stuttgart 1984.
- Schwarz, Reinhard, Vorgeschichte der reformatorischen Bußtheologie, Berlin 1968.
- Schwarz, Reinhard, Luthers unveräußerte Erbschaft an der monastischen Theologie, In: Ruhbach, Gerhrad/ Schmidt-Clausen, Kurt (Hg.), Kloster Amelungsborn 1135-1985. Amelungsborn 1985, S. 209-231.
- Schweitzer, Friedrich, ´Moralisch-therapeutischer Deismus‘ auch in Deutschland? Fragen für eine Jugendtheologie. In: Maier, Gernot (Hg.): Reflexive Religionspädagogik. Impulse für die kirchliche Bildungsarbeit in Schule und Gemeinde. Stuttgart 2012, S. 130-137.
- Schweitzer, Friedrich, Kindertheologie und Elementarisierung. Wie religiöses Lernen mit Kindern gelingen kann. Gütersloh 2011.
- Schweitzer, Friedrich, Elementarisierung und Kompetenz. Wie Schülerinnen und Schüler von „gutem Religionsunterricht“ profitieren, Neukirchen-Vluyn ²2011.
- Schweitzer, Friedrich, Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter, Gütersloh ^{6}2007.
- Schweitzer, Friedrich, Auch Jugendliche als Theologen? Zur Notwendigkeit, die Kindertheologie zu erweitern. In: Büchner, Frauke u.a. (Hg.), Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 57 (1/2005), 46-53.
- Schweitzer, Friedrich, Elementarisierung im Religionsunterricht: Erfahrungen, Perspektiven, Beispiele. Mit weiteren Beiträgen von Karl Ernst Nipkow. Neukirchen-Vluyn 2003.
- Schweitzer, Friedrich, Die Suche nach eigenem Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters, Gütersloh ²1998.
- Schweitzer, Friedrich / Nipkow, Karl Ernst/ Faust-Siehl, Gabriele/ Krupka, Bernd, Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie. Elementarisierung in der Praxis, Gütersloh 1995.
- Schwöbel, Christoph, Gott in Beziehung. Studien zur Dogmatik. Tübingen 2002.
- Schwöbel, Christoph, Art. Gott. V. Dogmatisch. 1. Problemgeschichtlich. In: Betz, Hans-Dieter (Hg.), Religion in Geschichte und Gegenwart: Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft. (RGG), Band 3. F – H., Tübingen 2000, S. 1114-1119.

- Shell Deutschland Holding GmbH (Hg.) Konzeption und Koordination: Hurrelmann, Klaus/ Albert, Mathias, TNS Infratest Sozialforschung. 15. Shell Jugendstudie – Jugend 2006: eine pragmatische Generation unter Druck. Frankfurt am Main 2006.
- Shell Deutschland Holding GmbH (Hg.) Konzeption und Koordination: Hurrelmann, Klaus/ Albert, Mathias, TNS Infratest Sozialforschung. 16. Shell Jugendstudie – Jugend 2010: eine pragmatische Generation behauptet sich. Frankfurt am Main 2010.
- Simojoki, Henrik (2009): Ist die Theodizeefrage heute noch eine »Einbruchstelle» für den Verlust des Gottesglaubens im Jugendalter? In: Rudolf Englert u.a. (Hg.), Gott im Religionsunterricht. Jahrbuch der Religionspädagogik Band 25. Neukirchen-Vluyn, S. 63-73.
- Sodian, Beate, Entwicklung des Denkens. In: Oerter, Rolf/ Montada, Leo (Hg.), Entwicklungspsychologie, Weinheim ^{6}2008, S. 436-479.
- Söderblom, Kerstin, Leitfadeninterviews. In: Dinter, Astrid/ Heimbrock, Hans-Günther/ Söderblom, Kerstin (Hg.): Einführung in die Empirische Theologie. Gelebte Religion erforschen. Göttingen 2007, S. 254-269.
- Spreckelmeyer, Goswin, Art. Bernhard von Clairvaux, In: Theologische Realenzyklopädie Band V, Berlin/ New York, 1980, 645-650.
- Strauss, Anselm L./ Corbin, Juliet, Grounded Theory. Grundlagen qualitiativer Sozialforschung, Psychologie Verlags Union, Weinheim 1996.
- Strauss, Anselm L./ Corbin, Juliet, Grounded Theory Methodology. An Overview. In: Denzin, Norman/ Lincoln, Yvonna S. (Ed.), Handbook of qualitative research. Thousand Oaks/ California 1994, p. 273-285.
- Strauss Anselm L., Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung. (Übergänge Band 10) München 1991.
- Streib, Heinz, Faith Development Theory Revisited. The Religious Styles Perspective. In: Paloutzian, Raymond F. (Hg.), The International Journal for the Psychology of Religion 11(3), London 2001, p. 143-158.
- Streib, Heinz, Jugendtheologie als narrativer Diskurs. In: Schlag, Thomas/ Schweitzer, Friedrich (Hg.), Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – kritische Diskussion. Neukirchen-Vluyn 2012, S. 155-164.
- Streib, Heinz/ Gennerich, Carsten, Jugend und Religion. Bestandsaufnahmen, Analysen und Fallstudien zur Religiosität Jugendlicher. Weinheim und München, 2011.
- Strübing, Jörg, Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung. (Qualitative Sozialforschung Band 15.) Wiesbaden ^{2}2008.
- Tamminen, Levi, Religiöse Entwicklung in Kindheit und Jugend. Übersetzt von Klaus-Jürgen Trabant. (Forschungen zur Praktischen Theologie 13). Frankfurt am Main 1993.
- Theißen, Gerd, Zur Bibel motivieren, Gütersloh 2003.
- Thierfelder, Constance, Gottes-Repräsentanz. Kritische Interpretation des religionspädagogischen Ansatzes von Ana-Maria Rizzuto, Stuttgart u.a. 1998.
- Tillich, Paul, Systematische Theologie, Band I. Evangelisches Verlagswerk. Stuttgart ^{3}1956.
- Track, Joachim, Art. Erfahrung III/2, In: Krause, Gerhard (Hg.): Theologische Realenzyklopädie (TRE), Band 10 Erasmus – Fakultäten, Theologische. Berlin 1982, S. 115-128.

- Ulich, Dieter/ Mayring, Philipp, Psychologie der Emotionen. Stuttgart ^{2}2003.

- Wagener, Hermann-Josef, Die Rostocker Langzeitstudie und der strukturpsychodynamische Ansatz in der religiösen Entwicklung - ein Gespräch, in:

Deutsche Gesellschaft für Pastoralpsychologie (Hg.), Transformationen. Pastoralpsychologische Werkstattberichte 10. München 2008, S. 59 – 106.

- Wendel, Saskia, Affektiv und inkarniert. Ansätze deutscher Mystik als subjekttheoretische Herausforderung. Regensburg 2002.
- Wendelborn, Gert, Bernhard von Clairvaux. Ein großer Zisterzienser in der ersten Hälfe des 12. Jahrhunderts. Frankfurt am Main 1993.
- Wiedenroth-Gabler, Ingrid, Religionspädagogische Konzeptentwicklung zwischen Integration und Pluralität. Exemplarische Untersuchungen zu Peter Biehls Ansatz. Münster 2003.
- Winkler, Eberhard, Freiheit und Verantwortung. Warum Luther aktuell ist, Leipzig 2013.
- Winkler, Gerhard B. (Hg.), Bernhard von Clairvaux. Sämtliche Werke lateinisch/ deutsch. Band VI, Innsbruck 1995.
- Winkler, Gerhard B. (Hg.), Bernhard von Clairvaux. Sämtliche Werke lateinisch/ deutsch. Band II. Innsbruck 1992.
- Wißmann, Hans, Art. Erfahrung I. Allgemein, In: Krause, Gerhard (Hg.): Theologische Realenzyklopädie (TRE), Berlin 1982, S. 83-89.
- Wolff, Jens, Metapher und Kreuz. Studien zu Luthers Christusbild. (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 47). Tübingen 2005.
- Wunderle, Georg, Glaube und Glaubenszweifel moderner Jugend. Eine religionspsychologische Untersuchung, durchgeführt in den Oberklassen höhere Lehranstalten. Düsseldorf 1932.

- Ziebertz, Hans-Georg, Vorsehung – ein Aspekt in der Weltbildkonstruktion Jugendlicher? Empirische Forschungen über das Gottesbild von Jugendlichen. In: Entwurf 1, 2012, S. 11-15.
- Ziebertz, Hans-Georg, Biographisches Lernen, in: Hilger, G./ Leimgruber, S./ Zibertz, H.-G. (Hg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, 5. Aufl., München 2008, 349-360.
- Ziebertz, Hans-Georg/ Riegel, Ulrich, Letzte Sicherheiten. Eine empirische Studie zu Weltbildern Jugendlicher, Freiburg im Breisgau/ Gütersloh 2008.
- Ziebertz, Hans Georg/ Kalbheim, Boris/ Riegel, Ulrich, Religiöse Signaturen heute. Ein religionspädagogischer Beitrag zur empirischen Jugendforschung (Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft; Bd. 3). Gütersloh u.a. 2003.
- Ziegler, Tobias, Jesus als „unnahbarer Übermensch“ oder „bester Freund“? Elementare Zugänge Jugendlicher zur Christologie als Herausforderung für Religionspädagogik und Theologie. Neukirchener Verlag, Neukirchen-Vluyn 2006.
- Zilleßen, Dietrich, Sinnvolle problematische Erfahrung. Eine Auseinandersetzung mit W. H. Ritter, Glaube und Erfahrung im religionspädagogischen Kontext, Göttingen 1989. In: Jahrbuch der Religionspädagogik (JRPäd) 7/1991, S. 277-295.
- Zilleßen, Dietrich, Art. Erfahrung V. Religionspädagogisch, In: Krause, Gerhard (Hg.), Theologische Realenzyklopädie (TRE), Band 10 Erasmus – Fakultäten, Theologische. Berlin 1982, S. 136-141.
- Zilleßen, Dietrich (Hg.), Emanzipation und Religion: Elemente einer Theorie und Praxis der Religionspädagogik. Frankfurt am Main 1982.
- Zilleßen, Dietrich, Glaube und Erfahrung. In: ders. (Hg.), Religionspädagogisches Werkbuch. Frankfurt am Main ²1979, S. 179-183.
- Zilleßen, Dietrich, Religionsunterricht. In: Klostermann, Ferdinand/ Zerfass, Rudolf (Hg.), Praktische Theologie heute, München/ Mainz 1976, S. 486-499.
- Zimmermann, Mirjam, Kindertheologie als theologische Kompetenz bei Kindern. Grundlagen, Methodik und Ziel kindertheologischer Forschung am Beispiel der Deutung des Todes Jesu. Neukirchen-Vluyn 2010.

- Zinser, Hartmut. Gott. I. Religionswissenschaftlich. In: Betz, Hans-Dieter (Hg.), Religion in Geschichte und Gegenwart: Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft. (RGG), Band 3. F – H., Tübingen 2000, S. 1098-1100.
- Zirfas, Jörg, Zur pädagogischen Anthropologie der Lebenserfahrung. Über den pädagogischen Umgang mit dem Glück und dem Unglück des menschlichen Daseins. In: Bilstein, Johannes/ Peskoller, Helga (Hg.), Erfahrung – Erfahrungen. Wiesbaden 2013, S. 217-235.

Anhang

Im Folgenden finden Sie neben dem Fragebogen und dem Impulspapier eine Auswahl an Texten von Schülerinnen und Schülern, die auch nach dem Drucken noch eine gute Lesbarkeit aufweisen. Wenn Sie eine Einsicht in weiteres Datenmaterial wünschen, dann wenden Sie sich bitte an die Autorin.

Fragebogen zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

auf den folgenden Seiten findet Ihr Fragen zu den Themen: Gotteserfahrung, Schöpfung, Theodizee (= Wie kann das Leid in der Welt mit der Gerechtigkeit, Güte und Allmacht Gottes vereinbart werden?), Kirche, Bibel und Gebet und Gottesvorstellung.

Bitte beantwortet alle Fragen der Reihe nach in ausformulierten Sätzen und gebt Eure eigene Meinung, Ansichten und Gedanken ab. Vielleicht kommen Euch einige Fragen sehr persönlich vor; Denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt und dass alle Eure Angaben vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

1.	**Demographische Angaben**
	Geschlecht:
	Alter:
	Klasse:
	Konfession:

2.	**Gotteserfahrung**
2.1.	Was verstehst Du unter dem Begriff „Gotteserfahrung“ bzw. „Gott erfahren“?
2.2.	Hast Du in Deinem Leben schon Gott erfahren? a) Wenn ja, beschreibe die Situation/en! b) Wenn nein, woran liegt es Deiner Ansicht nach, dass Du Gott nicht erfahren hast?
2.3.	Welche Gefühle hast Du gegenüber Gott?

3.	**Schöpfung**
3.1.	Wie nah oder fern ist Dir Gott, wenn Du die Schöpfung (Natur, Menschen, etc.) betrachtest? Begründe!
3.2.	Wo kannst Du Gott in der Schöpfung erfahren? bzw. Warum kannst Du Gott in der Schöpfung nicht erfahren?

3.3.	Welche Vorstellung hast Du von der Entstehung der Welt?
3.4.	Wie können Deiner Ansicht nach die biblischen Schöpfungstexte mit den naturwissenschaftlichen Erkenntnissen über die Entstehung der Welt zusammengedacht werden?
3.5.	Inwiefern greift Gott Deiner Ansicht nach in die Welt ein?

4.	**Theodizee**
4.1.	Was war das Schlimmste, was Dir im Zusammenhang mit Gott bisher widerfahren ist? Erläutere Deine Antwort!
4.2.	Wer ist Deiner Meinung nach verantwortlich für das Leid?
4.3.	Wie erklärst Du Dir das Leid in der Welt in Verbindung mit der Existenz Gottes?
4.4.	In welchen Situationen hast Du in Deinem Leben schon Leid erfahren?
4.5.	Wie erlebst Du Gott in Deinen persönlichen Leiderfahrungen? Erläutere Deine Antwort!
4.6.	Wie nah oder fern ist Gott Dir in schweren Momenten Deines Lebens? Warum?

5.	**Bibel und Gebet**
5.1.	Welche Bedeutung hat die Bibel für Dich?
5.2.	Die Bibel ist ein Buch, indem Menschen ihre Erfahrungen mit Gott darlegen. Mit welchen Erfahrungen kannst Du Dich identifizieren und warum?
5.3.	Fühlst Du Dich beim Lesen oder Hören der Bibel bzw. biblischer Geschichten von Gott angesprochen? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?
5.4.	Betest Du zu Gott? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?
5.5.	An welchen Orten betest Du? [*Wenn du <u>nicht</u> betest, gehe über zu Frage 6.1.*]

5.6.	Wie oft betest Du?
5.6.	Verwendest Du beim Beten die Bibel oder biblische Worte? Wenn ja, welche und warum? bzw. Wenn nein, warum nicht?

6.	**Kirche**
6.1.	Was denkst Du persönlich über die Kirche als Glaubensgemeinschaft?
6.2.	Welche persönliche Beziehung hast Du zur Kirche bzw. Kirchengemeinde? Erläutere!
6.3.	Wie nah oder fern ist Gott Dir in der Kirche (bspw. während eines Gottesdienstes) bzw. bei kirchlich organisierten Veranstaltungen? Begründe!

7.	**Gottesvorstellung**
7.1.	Wie stellst Du Dir Gott vor?
7.2.	Inwiefern hat sich Deine Gottesvorstellung seit Deiner Kindheit verändert?
7.3.	Welche Bedeutung hat Gott in Deinem Leben?

Wie ist es Dir mit der Beantwortung der Fragen dieses Fragebogens ergangen?

Geschlecht: Alter: Konfession:

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich…), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirischen Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen“, deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich…

Geschlecht: weiblich Alter: 18 evangelisch-freikirchlich

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt führt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... jeden Tag in meinem Leben. Er ist immer allgegenwertig und begleitet mich auf meinen Wegen. Natürlich gibt es Situationen in denen man es deutliche spürt. Schon bei ganz banalen Dingen, wenn man beispielsweise darum bittet etwas wiederzufinden und man findet es wieder. Man kann Gott nicht nur in den Großen Dingen sehen, sondern auch in vielen Kleinigkeiten. Mir reicht es manchmal nur die Schöpfung zu betrachten, in jeden Baum, Tier etc. ist Gottes Handschrift und seine Gegenwart zu lesen. Aber selbst, wenn ich Gott nicht in bestimmten Situationen erfahre, weiß ich doch, dass er da ist. Es gibt natürlich auch imme Orte an denen ich seine Gegenwart noch mehr spüre. Wenn ich zum Beispiel mit anderen Christen zusammen bin und mit ihnen Gott Lobpreis darbringe ~~und~~, man über Gott redet oder Predigten hört. Diese Dinge finden zumeist in der Gemeinde, also während dem Gottesdienst und der Jugendstunde statt. Aber auch christliche Freizeiten sind in dieser Hinsicht unglaublich bestärkend. Die Gemeinschaft die man dort mit Gott hat ist immer sehr

prägend und stark. Ich fahre jedes Jahr auf eine Musicalfreizeit (Adonia), dort habe ich Gottes Wirken schon oft persönlich gespürt, wenn ~~es~~ beispielsweise Menschen ~~zu Gott~~ zu ihm umkehren oder ~~Erlebnisse~~ auch einfach die heisse Stimme genau für den Auftritt zunichte macht.
Aber es sind auch häufig Gottes Worte, die mir seine Anwesenheit bewusst machen. Wenn ich in der Bibel lese, wird mir das immer wieder vor Augen geführt. Gott kann durch die Bibel ganz persönlich zu mir sprechen.
Gott kann man in guten und in schlechten Zeiten erleben. In den guten ~~Ich kann es erleben~~ bin ich Gott unglaublich dankbar und sehe seine Handschrift darin. Wenn es mir schlecht geht kann ich mich in seine Arme flüchten und er ist da für mich. Vor ein paar Jahren hatte meine Mama Brustkrebs und Gott war da, er hat uns hindurchgetragen und sie wieder geheilt.
Für mich ist es immer wichtig nicht nur in schlechten Zeiten seine Nähe zu suchen, ~~aber~~ sondern Gott immer wahrzunehmen. Er ist mein ständiges Begleiter und im Gebet kann ich, wann immer ich will, mit ihm ~~reden~~ reden. Somit ist mein ganzes Leben, mein Alltag eine Erfahrung mit Gott.

Geschlecht: weiblich Alter: 17 Jahre evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt führt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... nur selten in meinem Leben. Trotzdem erfahre ich ihn in manchen Situationen. Früher habe ich ~~mehrmal~~ gebetet, wenn ich Probleme hatte oder Hilfe brauchte. Zum ersten Mal hab ich ihn richtig erlebt als mein Bruder einen Autounfall hatte und ihm absolut nichts passiert ist. Ich glaube da waren echt Schutzengel bei ihm. Mittlerweile bete ich nicht mehr so oft wie früher, trotzdem denke ich, dass ein gewisser Glaube sehr wichtig für den Menschen ist um zu überleben. Allerdings denke ich nicht, dass man Gott persönlich in der Kirche erfahren kann. Kirche ist für mich nicht Gottes Wille. Ich gehe nicht gerne in die Kirche, da ich mich dort zu etwas gezwungen fühle. Ich glaube eher an den freien Willen an Gott in dem ich mir selber aussuchen kann wo und wann ich dem Glaube nachkommen will.

Geschlecht: M Alter: 17

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

evangelisch getauft, Atheist

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt führt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... nicht! Ich gründe meine Meinung auf dem fehlenden persönlichen Verhältnis zu Gott. Ich habe Gott bisher in keinster Weise erlebt, noch halte ich ihn für existent. Falls er existiert wäre er auch ein schwer zu verstehendes, sehr willkürlich handelndes Wesen. Er hat in vielen seiner Verhaltensweisen in der ~~Bibel~~ Bibel keinerlei Durchsichtigkeit gezeigt. Ausserdem halte ich die "Prüfungen" des Glaubens, mit dem das viele Leid auf der Erde begründet wird für höchst unrealistisch, wenn man Gott als gütigen Beschützer sehen will. Meiner Meinung nach ist Gott nur ein Mittel für Menschen sich Umstände und Gesetzmäßigkeiten zu erklären, die wir noch nicht verstehen können. Menschen müssen realisieren, dass sie in einer Welt leben, die wir in großen Teilen nicht verstehen können, oder sie verzerrt wahrnehmen. Ein gütiger, allmächtiger Gott sorgt sich auch nicht darum, wer an ihn glaubt und wer nicht. Er würde seine "Schäfchen", also die Menschen nicht in solcher Weise leiden lassen. Glauben ist für den Menschen ein Spender von resilienz. "Das alles hat einen Sinn das alles untersteht einem höheren Wesen". Das ist ein Weg für Menschen Hoffnung zu ernten, allerdings bleibt es eine Illusion.

Und der Mensch schuf sich Gott nach seinem Ebenbild

getauft und konfirmiert

Geschlecht: weiblich Alter: 18

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt führt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... nur dann, wenn ich nicht im Stress (Schule) bin. Dann ist mein Kopf so überfüllt, dass ich kaum klare Gedanken fassen kann.
Ansonsten begegnet mir Gott nur dann, wenn ich mich aktiv an ihn wende. Momente im Alltag, an denen ich das Gefühl habe, Gott ist gerade bei mir oder dass ich ihn spüre sind sehr selten.
Wenn ich mich an Gott wende, dann ist es entweder so, dass ich mir von ihm Trost, Hoffnung und Hilfe wünsche, oder ich mich bei ihm bedanken möchte. Wenn es mir gut geht, denke ich häufiger an Gott. Dann habe ich Ruhe und Zeit mit ihm zu sprechen.
Am häufigsten erfahre ich Gott abends oder nachts vor dem Einschlafen. Da ist die Zeit seine Sorgen zu erzählen oder Danke zu sagen für mich am besten.

Geschlecht: Weiblich Alter: 16 Jahre

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt/führt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... nicht. Ich glaube nicht an Gott, hat es aber einmal. Ich bin getauft und konfirmiert. Der Punkt an dem ich mich von Gott abwandte, war als ich anfing mich mehr mit den Geschehnissen der Welt auseinander zusetzen. Wenn es einen Gott gibt wie kann es all das Leid auf der Welt geben? Selbst wenn es ihn gibt möchte ich nicht an ihn glauben. Wenn er so allmächtig ist wieso tut er nichts dagegen? ~~Es ist~~ Er wäre in meinen Augen nicht weit, an ihn zu glauben. Auch den Aspekt der Homophobie, der in der Bibel geschrieben steht. Es schließt sich mir nicht. Wenn Menschen sich lieben, wieso dürfen sie nicht zusammen sein?

Geschlecht: Männlich Alter: 18

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt führt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... nicht, da er meinen Wünsche und Gebete nicht erhört und mir in schlechten Zeiten nicht hilft. Die harte Realität hält mich immer wieder ein und deswegen vertraue ich mich eher meinen Freunden an als Gott. Zudem bin ich mir nicht sicher, ob Gott existiert und Wissenschaftler haben ja bereits Zweifel an der Existenz bestätigt.

Geschlecht: männlich Alter: 18 Konfession: getauft konfirmiert } jetzt

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

→ jetzt: konfessionslos

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt führt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich...

... nicht!

Natürlich habe ich Kontakt mit dem Thema „Gott" gehabt, sei es im Religionsunterricht oder durch die Vorbereitung auf die Konfirmation.
Trotz dieser Kontakte konnte ich mich niemals mit der Idee einer divinen Obrigkeit anfreunden. Nicht weil sie mir nicht gefällt, wem würde eine Vertrauensperson, die den Kopf für jemanden hinhällt, nicht gefallen, nein, sondern weil man keinerlei wissenschaftliche Beweise für „Gott" hat. Nicht nur, dass es keine Beweise für die Existenz gibt, es gibt sogar Beweise gegen sie.
Außerdem ist mir die Institutionalisierung von Gott durch Religion (in diesem Fall das Christentum) zuwider.
Eine Gemeinschaft die im Namen Gottes Nächstenliebe und Freiheit predigt, macht sich in meinen Augen unglaubwürdig, wenn ihr Anführer seine Homophobie und Abneigung gegen die Prävention lebensbedrohlicher Krankheiten vor zehntausenden Leuten deutlich macht.
Diese Faktoren machten mir den Glauben an einen Gott nie schmackhaft.

Geschlecht: weiblich Alter: 18 evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt führt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich...

in allen guten Dingen und in der Schönheit der Natur. Wenn ich an den Ursprung der Welt denke, denke ich sofort an Gott. Denn meine Meinung nach ist Gott der Ursprung allen Lebens. Gott wiederfährt uns also in der Schöpfung, dementsprad in den Menschen, im Meer überall.
Gott ist dort allgegenwärtig wo man anderen hilft und andere Menschen liebt und schätzt. Gott wiederfährt uns also ~~in alle~~ in Mitmenschlichkeit und Güte und in dem Verzeihen.
Für mich persönlich gibt es eine gute Macht die über allem was wir tun stehen. Die über uns wacht und uns beschützt. Sie ~~erst~~ uns nicht ein ~~aber sie~~ dem wir können individuell entscheiden ob wir gute Taten begehen oder nicht. Der Mensch ist daher handlungsfrei in allem was er tut, doch wenn wir bereuen begehend uns vielleicht manchmal Gott.

Es gibt aber auch Bereiche, indem mir Gott nicht begegnet. z.B. ~~im~~ beim Erfolg von Klausuren oder Kleinigkeiten. Ich denke nicht, dass ~~Gott~~ wir in allem was wir tun von Gott gelenkt werden. Viele Dingen können wir selbst finden und frei auszuchen.
Aber alle großen Dinge sind sozusagen Schicksal, das von einer höheren Macht bestimmt wird.
~~Das Schicksal~~ Wir können gegen das Schicksal nicht viel ausrichten, da es von Gott bestimmt wurde. (oder einer anderen Macht)
Daher findet man Gott also auch in glücklichen Zufällen wieder, sowie in Heilungen von Krankheiten.

Schicksalsschläge sind weder gottgewollt noch eine Bestrafung. Sie passieren einfach. Es gibt keine Erklärung, meiner Meinung nach dafür.
Ich glaube auch nicht, dass ~~Gott~~ das eine Prüfung sein soll oder dass ~~Gott~~ man später erkennt, was das ~~f~~ einem Menschen bringt.

~~[illegible]~~ Man findet Gott aber gefühlsmäßig nicht in den kleinen Dingen, sondern im Gesamtzusammenhang wieder. Also in der höheren Macht die über allem steht und ~~wo~~ das Schicksal aller in der Hand hält.

Also denke ich demnach nicht, wenn ich eine Blume anschaue, sofort an Gott. Nein eher wenn ich in Biologie lerne, wie Sowetwas funktioniert.
ein organismus

Dann denke ich an Gott, denn ~~aber~~ wer sollte sonst den Grundstein für eine solch komplizierten Vorrichtungen gestellt haben? Das kann nur Gott gewesen sein.

Gott ist ein Teil von mir. Er ~~h~~wollte das ich entstehe. ~~Daher ist auch er~~ Denn es waren viele Zufälle nötig, dass ich entstanden bin.

Geschlecht: weiblich Alter: 16 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... am ehesten in der Kirche, vorallem bei Beerdigungen. Wahrscheinlich weil ich da irgendwie Halt brauche, irgendetwas, dass mir auch die Angst vor meinem eigenen Tod nimmt. Es ist schwer, sich damit abzufinden, dass das Leben einfach irgend wann vorbei ist; da ist es gut, zu wissen (?!), dass es auch danach noch weiter geht.
Allerdings glaube ich nicht, dass Gott eine Gestalt oder ähnliches hat; vielmehr ist Gott eine Art Kraft oder Hoffnung für mich; vorallem in der „Todesfrage". ~~Ansonsten „hatte" ich mich aber nicht an die Bibel oder spreche zu Gott oder so etwas. Ich hoffe einfach, dass~~

Geschlecht: weiblich Alter: 17 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... in ganz alltäglichen Situationen. Wenn ich zum Beispiel bei etwas dringend Hilfe benötige, in einer schwierigen Situation stecke oder mich alleine fühle, bete ich. In solchen Situationen habe ich das Gefühl, dass mir jemand zuhört, dass jemand für mich da ist und ich etwas weniger allein bin.
Es kam auch schon vor, dass ich durch ziemlich harte Zeiten gegangen bin, wo es scheinbar keinen Ausweg mehr gab und ich mich völlig verlassen gefühlt habe. In diesen Zeiten war es für mich eine große Hilfe und Stütze, zu wissen, dass Gott immer für mich da ist, immer zu mir hält und mich nie im Stich lässt - egal was ist. So habe ich schon einmal eine Situation erlebt, wo für mich gar nichts mehr weiterging. Ich war völlig allein und niemand stand hinter mir. In dieser Situation habe ich tief in mir drin gespürt, dass alles gut werden wird, dass ich nicht allein bin.
Ich erfahre Gott meistens dann, wenn ich jemanden am meisten brauche. Dass ich bemerke auch immer wieder, dass er bei mir ist, wenn ich ganz alltägliche Dinge erlebe.
Wenn ich mich besonders über etwas großartiges freue, freut er sich mit mir.
Ich stelle oft fest, dass ich nie ganz allein bin. Es ist immer jemand da, der sich mit mir freut, der mit mir lacht und mit mir weint, der mir zuhört und mich tröstet, wenn ich ihn brauche. Diese Person ist Gott.

Geschlecht: weiblich Alter: 14 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich.. in vielen, verschiedenen Situationen. Zum einen wenn mich z.B. etwas bedrückt oder ängstigt, bete ich öfters und fühle mich gestärkt und ~~dann~~ nicht mehr allein mit der konkreten Situation.
Gott ist dabei für mich aber keine konkrete Person (ich habe also kein richtiges Bild vor mir), sondern mehr jemand, der über der ganzen Menschheit, aber gleichzeitig auch über jeden einzelnen Menschen wacht.
Zum anderen erfahre ich Gott auch in freudigen Situationen (wie z.B. Geburtstag,

Erfolg oder bestandene Situation) oder auch im Gottesdienst.
Für mich ist es dann manchmal wichtig, Gott dafür zu danken und ihn weiterhin um seinen Beistand zu bitten.
Eine konkrete Situation, in der ich Gott erfahren habe, war als es meinem Opa sehr schlecht ging und er im Krankenhaus lag. Ich habe für meinen Opa gebetet und es ging ihm nach langer Krankheitsphase wieder allmählich besser.
Diese Erfahrung hat mir gezeigt, dass Gott auch in schwierigen Situationen zu mir hält.

Geschlecht: M Alter: 18 Konfession: Protestant

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

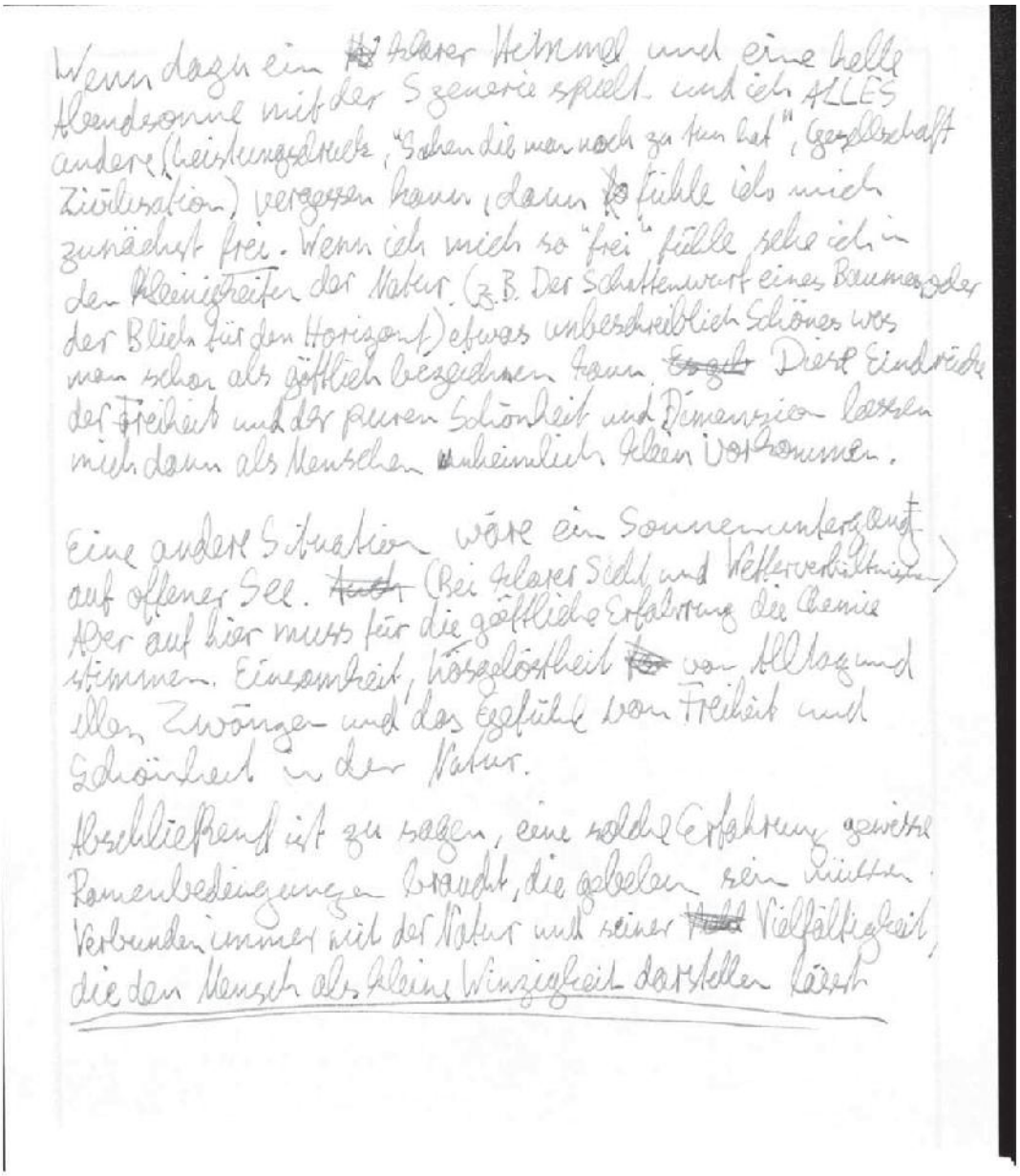
Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... in der Schönheit der Natur.

Mein Leben als Oberstufenschüler sieht mit den vielen Aufgaben und dem übermäßigen Leistungsdruck nur ganz wenig Zeit für mich selbst vor. Wenn ich es jedoch trotzdem schaffe mich aus diesem Alltag herauszulösen und in das Naturschutzgebiet (Dönche) zu gehen, so kann ich sagen, dass ich in manchen Situationen Gott erfahre. ~~Da~~ Sobald ich die unmittelbaren Siedlungseinrichtungen unseres Wohngebiets nicht mehr sehe und auch nicht mehr dieses benachbarten Gebiets, sondern nur noch die Weite der Natur: Die Züge des Hainbuchenwaldes im Westen. Nördlich und südlich nur die Bewaldungen der Flussläufe nach Osten der Weite Blick über die sofern scheinende Stadt. ~~In all diesen~~ Und da zwischen, auf einer steppenähnlichen Landschaft, das so klein ich als Mensch.



Wenn dazu ein ~~H~~ klarer Himmel und eine helle Abendsonne mit der Szenerie spielt und ich ALLES andere (Leistungsdruck, "Sahen die man noch zu tun hat", Gesellschaft Zivilisation) vergessen kann, dann ~~so~~ fühle ich mich zunächst frei. Wenn ich mich so "frei" fühle sehe ich in den Kleinigkeiten der Natur. (z.B. Der Schattenwurf eines Baumes oder der Blick für den Horizont) etwas unbeschreiblich Schönes was man schon als göttlich bezeichnen kann. ~~Es gab~~ Diese Eindrücke der Freiheit und der puren Schönheit und Dimension lassen mich dann als Menschen unheimlich klein vorkommen.

Eine andere Situation wäre ein Sonnenuntergang auf offener See. ~~Auch~~ (Bei klarer Sicht und Wetterverhältnissen) Aber auf hier muss für die göttliche Erfahrung die Chemie stimmen. Einsamkeit, Lösgelöstheit ~~von~~ von Alltag und allen Zwängen und das Gefühl von Freiheit und Schönheit in der Natur.

Abschließend ist zu sagen, eine solche Erfahrung gewisse Rahmenbedingungen braucht, die gebeten sein müssen. Verbunden immer mit der Natur und seiner ~~Vielf~~ Vielfältigkeit, die den Mensch als kleine Winzigkeit darstellen lässt

Geschlecht: weiblich Alter: 15 Konfession: katholisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... wenn ich darüber nachdenke, wie mein Leben weitergeht, darüber nachdenke, ob jeder Mensch (von Gott) dazu erschaffen ist, etwas bestimmtes aus seinem Leben zu machen, vielleicht sogar ~~dazu~~ in der „Pflicht" steht, etwas durch sein Leben zu verändern auf der Welt. Der Glaube daran hilft mir, mich auszustrecken um etwas * Für mich ist Gott „jemand", der für jeden Menschen ein vorbestimmtes Schicksal hat, dass also allen auf der Welt, ~~es~~ es gut oder schlecht ist-, ~~der~~ vorbestimmt/ leitet. Gott ist für mich also „jemand", der auf alle Menschen aufpasst. Man kann so auch mit Krankheit und Tod besser umgehen, da man weiß, dass Gott „alles im Griff" hat, er ~~das vielleicht auch~~ das also für richtig hält, es daher zum Beispiel nicht so schlimm ist, zu sterben, ~~dies ist aber auch so, da~~

* aus meinem Leben zu verschwinden.

auch weil Gott auch auf die Toten aufpasst.
Natürlich ist es im Alltag so, dass man sich nicht
ständig Gedanken darüber macht, ob alles was man
tut gottgewollt ist, dass man auch mal nicht
weint, obwohl man etwas aus seinem Leben machen
sollte. Man richtet sein Leben nicht
komplett danach auf, aber man behält es immer
„im Hinterkopf", dass man nicht nur
zu mehr erschaffen wurde, als immer nur „in den Tag
hinein" zu leben.

Geschlecht: weiblich Alter: 16 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/Innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich...

ich denke nicht, dass es einen wirklichen Gott gibt, wie er in der Bibel im alten Testament beschrieben wird, auch ich denke, dass es etwas übernatürliches, Gott, Schicksal oder ähnliche Verbindungen gibt, und diese erfahren wir jeden Tag in unserem Alltag. Ich bin früher sehr viel in die Kirche gegangen und habe auch immer an Gott geglaubt, doch irgendwann fängt man an sich mehr Gedanken darüber zu machen, und mittlerweile glaube ich nicht mehr an einen Gott wie er in der Bibel steht. Ich denke, dass es Jesus auch gegeben hat und bin auch nicht total ungläubig und gehe regelmäßig in die Kirche. Gott erfahre ich nicht an bestimmten Orten oder an bestimmten Zeiten sondern überall und zu jeder Zeit.

Geschlecht: ~~weiblich~~ Alter: 16 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich...

... nicht mehr oft. In der Familientradition väterlicher Seite war Gott immer sehr wichtig. Man betete morgens beim ~~Frühstück~~, mittags beim Essen und Abends beim Essen und zu Bett gehen. Durch meine Oma gelangte dieses „Ritual" auch zu mir, doch wurde Gott für mich immer unwichtiger. Oft hatte ich das Gefühl, dass ich mit der leeren Luft redete, wenn ich ~~etwas~~ ~~an~~ Gott etwas anvertrauen wollte und merkte mit der Zeit, dass man sich mit realen Personen besser austauschen konnte/kann.

Die Konfirmationszeit hat mich nicht näher an den Glauben geführt, sondern das Gegenteil bezweckt. Zwei Jahre lang dauerte diese, in der die Pfarrer zwanghaft versuchten uns Gott als den „einzigen" und „Allmächtigen" zu verkaufen, ohne auf die Geschehnisse in der Gegenwart zu achten.

Geschlecht: männlich Alter: 17 Konfession: X

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... als nicht existent, weil ich nicht daran glaube, dass es so etwas gibt. Das ist alles nur Einbildung. Ich habe noch nie von irgendwem gehört, dass es eindeutige Beweise für seine Existenz gibt. Es heißt auch „Glaube" und nicht „Wissen", also glauben alle Leute an ~~jemand~~ etwas, dass es garnicht gibt. Ich halte es für sehr unwahrscheinlich, dass es einen Mann gibt der solche Fähigkeiten besitzt und den noch niemand bis her gesehen hat und dies beweisen kann. Das ist alles nur eine dreckige Verarsche!

Geschlecht: weiblich Alter: 16 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich...

In so gut wie keinen Situationen. Lediglich an Weihnachten, wenn ich in der Kirche sitze und das "Vater unser" bete. Ich bin zwar konfirmiert, denke aber, dass man den Glauben zu Gott selbst finden sollte und die Pfarrer dort auch nicht unbedingt helfen sollten. Ich frage mich persönlich immer, wenn ich über Gott nachdenke, wieso er all das Leid auf dieser Welt zulässt, wenn er doch alles überwacht. Manchmal bete ich abends im Bett und hoffe erhört zu werden, doch ich komme mir so vor, als würde ich mit einer Wand reden. In die Bibel schaue ich nur sehr selten, da ich die Geschichten unübersichtlich und unrealistisch finde. Gott ist für mich eigentlich nur eine Fantasiefigur in Köpfen manch anderer. Ich fühle mich teilweise unwohl, wenn ich Gott für all seine Taten lobe und ihn für heilig empfinde (z.B. Vater unser im Himmel, geheiligt sei dein Name). Auch wenn mein Vater gläubig ist, kann ich ihn dennoch nicht verstehen, wie er einmal in der Woche in die Kirche geht, um zu beten. Aber es ist jedem selbst überlassen, klar, denke ich manchmal, wenn etwas unerhofftes passiert, dass Gott vielleicht etwas damit zu tun hat... aber dann versuche ich es mir doch eine logischere Weise zu erklären.

Geschlecht: männlich Alter: 16 Jahre Konfession: protestantisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... , wenn mein Bruder und ich zusammen etwas unternehmen. Er hat einen sehr guten Sinn für Humor und - vorrausgesetzt wir streiten uns nicht - verbringen gerne Zeit miteinander.

Die Beantwortung dieser Frage, wann ich Gott persönlich erfahre, fällt mir ausgesprochen schwer. Als Oberstufenschüler und Athlet bleibt mir in meinem täglichen Leben praktisch keine Zeit, Gedanken über Gott zu machen, auch, wenn ich es mir wünschen würde.

Geschlecht: Weiblich Alter: 18 Konfession: katholisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich...

Wenn ich an meine Schwester denke und hoffe dass er auf sie gut aufpasst. Es kann irgendwo sein: in der Schule, am Abend in meinem Bett, oder einfach in der Strasse. Ansonsten glaube ich nicht so viel an Gott. Ich wurde nicht konfirmiert und ich wollte es nicht. Trotzdem denke ich dass Gebeten sinvoll sein können. Ich rede manchmal für mich und hoffe dass jemand mich zuhören kann und vielleicht mir helfen kann. Bei mir es ist schon mal passiert dass ich etwas gewünscht habe und einfach darüber denken und es erfüllt wird.

Geschlecht: weiblich Alter: 15 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich. eher wenig, ich stelle mir manchmal vor in wie weit er tatsächlich existieren könnte, allerdings kann ich es mir einfach nicht vorstellen. Ich denke eher rational und wissenschaftlich und halte Gott deshalb nur für eine schöne Geschichte an der viele Menschen fest halten und die ihnen sicherlich auch in verschiedenen Arten und Weisen hilft.

Ich persönlich halte es auch für eine schöne Idee jemanden zu haben, der über einen wacht, allerdings halte ich es für komplett unrealistisch!

Geschlecht: männlich Alter: 17 Konfession: Protestant

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... als etwas, was die Menschen beeinflusst. Vor allem in der Geschichte muss man die Religion im Entscheidungsprozess historischer Personen berücksichtigen.
Sonst denke ich nicht, dass Gott direkt in unser Leben eingreift. Wenn es Gott geben sollte, warum sollte er sich dann nicht zeigen? Wenn man der Bibel glaubt und Gott früher eingegriffen hat, so muss man feststellen, dass er jetzt nicht mehr in dieser Art eingreift. Wahrscheinlich hat er sich von der Welt abgewandt, wenn es ihn gegeben haben sollte, und greift nun überhaupt nicht mehr ein.

Geschlecht: m Alter: 17 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... in Extremsituationen und in der Reflexion über diese. Irgendwann fängt man an zu hinterfragen, warum es einem persönlich momentan so gut oder so schlecht geht bzw. welchen Ursprung diese Gefühlszustände haben.
In diesen hilft Gott häufig in Bezug auf die Beantwortung. Gott ist somit nur schwer als Person auf zu fassen, sondern eher als Beantwortungsversuch für nicht zu klärende Fragen. In einer gewissen Weise hilft es auch, seine Ängste und Wünsche äußern zu können und sich zu 100 % sicher zu sein, dass diese angemessen damit umgegangen wird.

Man muss noch nicht mal daran glauben, dass es einen personifizierten Gott gibt. Wichtig ist vor allem, dem Kind zu lassen, seinen Problemen einen Adressaten zu geben, egal ob er real existiert oder nicht.

Somit ist es für mich schwierig, einen auf ein in der Bibel vorgeschriebenes Gottesbild mit engen Erklärungsversuchen einzulassen. Ich persönlich denke, dass jeder in einer gewissen Weise eine eigene Gottesvorstellung hat, nämlich eine, zu der er unvoreingenommenes Vertrauen hat.

Dieser persönliche Gott muss definitiv nicht direkt mit dem biblischen Gott übereinstimmen, sondern lediglich den eigenen Erwartungen angepasst sein. Diese Öffnung des Gottesbegriffes macht diesen z.T. mit Vorurteilen belasteten Namen für jeden zugänglich und zeigt ganz klar auf, dass jeder auf einen Gott angewiesen ist - egal in welcher Form.

Geschlecht: M Alter: 15 Konfession: ev

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich, durch all die Wunderbaren Momente, die ich erlebe. Aber auch in Momenten in denen es nicht so gut aussieht. Besonders in diesen spendet mir der Glaube Kraft. Er hilft mir, wenn ich am Boden bin, wieder aufzustehen, weil ich weiß, dass es weiter gehen muss und Gott einen Weg für mich geplant hat.
An manchen Momenten frage ich mich ~~ob~~ warum manche Dinge geschehen müssen, wie z.B. der Tod einer Person die einem nahe steht.
Doch ich vertraue Gott, dass es richtig ist und so geschehen muss, denn die Wege des Herrn sind unergründlich.
Auch als der Tod mir einst zu nah stand, verspürte ich keine Angst, denn damals wie heute vertraue ich Gottes Urteil.

Geschlecht: Männlich Alter: 16 Konfession: Evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... in der Erfüllung meiner Gebete und der Gestaltung meines Alltags und den Dingen, die mir täglich begegnen. Da Gott allumfassend und überall ist, spüre ich seine Präsenz durchgehend. Es gibt keine Momente, in denen ich Gott nicht erfahre, da er immer präsent und für einen da ist. Man steht in einer ununterbrochenen Verbindung zu ihm, wodurch man ihn an allen Ecken begegnet und ihn laufend erfährt. Jedoch erfahre ich über diese Aspekte hinaus Gott besonders, wenn es mir schlecht geht und ich zu ihm bete. Man kann sagen, dass das Gebet ein Moment ist, in dem man Gott am meisten erfährt, egal wann oder wo. Eine Besonderheit beim Beten oder dem Gottesdienst in der Kirche sehe ich nicht. Die Kirche ist eine sinnvolle Institution, jedoch sehe ich sie nicht als notwendig an, um seinen Glauben zu praktizieren. Für Menschen, die in der Kirche eine besondere Nähe zu Gott sehen, freue ich mich, jedoch trifft dieses Empfinden nicht auf mich zu. In Momenten, in denen es mir gut geht, vergesse ich Gott leider oft, und werde dann an ihn erinnert, wenn es mir aus eigenem Verschulden schlecht geht. Dieser Aspekt ergibt einen dazu, frömmiger zu leben, nicht zu rauchen, nicht zu viel zu trinken oder generell nicht seiner Gesundheit zu schaden. Wenn man sich nicht schadet und genügsam lebt, gibt es diesen „Pendel-Effekt" nicht und man kann Gott immer begegnen und immer an ihn denken. Wer fromm lebt, ist am nächsten zu Gott. Und das versuche ich zu erreichen,

Geschlecht: Männlich Alter: 16 Konfession: Evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... des öfteren im Alltag, was mit meiner christlichen Erziehung und dem daraus entstandenen Glauben zusammen hängt. So sehe ich hinter gewissen Begebenheiten im Alltag einen höheren Sinn, ohne konkrete Situation möchte ich nun hingegen nicht angeben. Dies betrifft Situation in denen ich mir die Frage stelle „warum dieses oder jenes nun passiert oder bereits geschehen ist und versuche zugleich das positive dieser (zunächst) schlechten Begebenheit zu sehen/erkennen. Diese Situationen sind jedoch eher zufällig und nicht zur stets gleichen Zeit z.B. In der Schule eB erfahre ich Gott im Religionsunterricht nicht, da durch den Zwang einer Lehre, die von den meisten Schülern negativ aufgefasst oder kritisch betrachtet wird keine Erfahrungen entstehen können, wie wenn dieses auf freiwilliger Basis stattfinden würde.

Geschlecht: M Alter: 18 Konfession: EV6

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... sehr selten, für mich existiert kein wirklicher Gott. Meiner Meinung nach gibt es eine höhere Kraft, die von Zeit zu Zeit über die Erde waltet. Selber habe ich noch keine Erfahrungen gemacht. ~~[illegible]~~ Suche ich mir jedoch die Nachrichten an und es wird über eine schlimme Katastrophe, z.B. ein Erdbeben berichtet ~~und man~~, dann frage ich, warum passiert soetwas vermalledeites. Schaltet man jedoch nach einer Woche den Fernseher an und man ~~[illegible]~~ hört, dass zwischen den Trümmern ein kleiner Junge, z.B. mit dem Namen Stan überlebend geborgen wird. Da denke ich doch, dass es eine höhere Macht geben muss, die über das Leben waltet. Auch wenn ich ~~[illegible]~~ das für sie vielleicht wie Ripi Fax anhört, so trifft es doch auf mich zu. Eine andere Erfahrung mit Gott habe ich mit meinem Vater beim Haus renovieren gemacht, als er ~~in eine~~ ausversehen in eine ~~Stromkabel~~ Steckdose kam. ~~[illegible]~~ Jedoch überlebte er ohne sonderliche Verletzungen. Dieses Ereignis ließ mich auch Gott erfahren.

Geschlecht: weiblich Alter: 17 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich...

nicht und meine Vorstellungen lehnen sich mittlerweile an die des Agnostizismus. Nachdem ich zu meiner Konfirmationszeit viel an kirchlicher Kinder- und Jugendarbeit aktiv mitgewirkt habe, sah ich den Glauben als „Zweck", um Menschen zu einer Gemeinschaft zusammenzuführen. Allerdings bezweifle ich nicht, dass es eine höhere Macht gibt, die das menschliche Dasein beeinflusst, jedoch hatte ich genaues Wissen darüber für den Menschen als unergründlich und somit ihn nicht befähigt sich so eine Macht vorzustellen. Ich glaube nicht an einen Gott (oder meine Vorstellungskraft reicht dafür nicht aus), aber ich glaube an den Sinn eines Glaubens, der (durch dessen Anhänger) wiederum eine Macht in der Welt erstellt.

Geschlecht: Männlich Alter: 16 Konfession: konfessionslos

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich...

Sogesehen eher passiv als aktiv. Denn ich persönlich glaube nicht bzw. nicht mehr an die Existenz eines sogenannten Gotts oder auch anderer Götter oder übermenschlicher Wesen oder Existenzen.
Als Kind wurde ich mit dem muslimischen Glauben aufgezogen, jedoch nie in eine Moschee gegangen oder über die Religion unterrichtet worden. Durch die Schule und den dort stattfindenden Religionsunterricht kam dann eine Annäherung zum christlichen Glauben, jedoch auch eher distanziert da "ich ja schon meine Religion hatte."
Wie man auch oft ~~gehört~~ hört, kehrt der Mensch nur in "schlechten Zeiten" zur Religion, um Zuflucht, Trost und Geborgenheit finden zu können. Dies war ebenfalls lange Zeit bei mir der Fall. Es gab Zeiten, in denen ich mich wieder erinnern musste, dass ich ja "eigentlich gläubig" bin. Der Glaube kam in dem Sinne eigentlich nicht von mir, sondern mir wurde gesagt, dass ich glaube bzw. glauben soll und auch was ich glauben soll.
Nach einiger Zeit der Beschäftigung mit dem Thema Religion

kam ich dann zu meiner jetzigen Einstellung. Natürlich "erfahre" ich Gott auch noch heute und fast jeden Tag in meiner Umgebung. Seien es die Kirchglocken in unserer Nachbarschaft, gläubig oder streng gläubige Menschen aus meinem Freundes- und Bekanntenkreis, der Religionsunterricht in der Schule, aber auch durch die Medien, in denen ja auch zum Beispiel von Papstbesuchen berichtet wird. Allerdings ist meine Meinung zur Religion keine neutrale. Ich toleriere Menschen jeder Glaubensrichtungen und Vorstellungen jeder Art, solange sie keinen anderen Menschen gefährden oder ihm Leid zufügen.

Aber gerade weil durch verschiedene Religionen und wegen des Kampfes um die Durchsetzung der "einzig wahren Religion" Konflikte zwischen den Menschen entstehen, kann ich die Religionen nicht tolerieren. Die Vergangenheit zeigte oft, welche Brutalität Glaubenskriege bringen und es ist auch heute noch so. Meiner Meinung nach können sich solche Aktionen damals wie auch heute nicht ~~auf~~ die Existenz eines Wesens legitimieren, das noch kein Mensch gesehen durch hat. Als weiteres Beispiel meiner Abneigung kann ich nennen, dass die Kirche ~~[illegible]~~ Ummengen von Geld einnimmt, sei es durch Kirchensteuern oder Spenden. Wo fließt dieses Geld hin? ~~[illegible]~~ Zum Beispiel um Menschen, die in der Kirche arbeiten zu entlohnen oder auch in den Bau neuer Gotteshäuser und dabei ist das eigentliche Ziel, jedem Menschen zu helfen und ein schönes Leben zu ermöglichen, während arme Menschen auf der ganzen Welt jeden Tag dem Tod nur knapp entkommen. Das Geld könnte meiner Meinung nach dort besser gebraucht werden. Natürlich gibt es Projekte von Kirchen um Menschen zu helfen, aber ich finde, dass viel Geld unnötig verschwendet wird. Außerdem ist Religion der Grund, warum die Menschen mehr als 500 Jahre ungebildet blieben, weil man alle Wissenschaften der Ketzerei anklagte. Für mich hat Religion hauptsächlich negative Seiten, auch wenn es positive Seiten gibt, können diese für mich nicht die negativen aufwiegen. Ich erfahre Religion und Gott fast jeden Tag und bedauere das für mich und auch für die meisten anderen Menschen.

Geschlecht: weiblich Alter: 18 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... nicht. [redacted] Zwar glaube ich, dass es so etwas wie eine höhere Macht / höhere Mächte geben könnte, [redacted] kann mir jedoch nicht vorstellen, wie diese aussehen könnten. Das Gefühl, dass so etwas existiert, habe ich meistens, wenn ich zum Beispiel unerhörtes Glück hatte.

Mit dem (evangelischen) Gott kann ich mich jedoch nicht identifizieren. Das liegt zum Teil auch daran, dass ich mit der Kirche, die ja sozusagen Gott „vertritt", keine sonderlich guten „Erfahrungen" gemacht habe [redacted], zum anderen geht meine Familie sehr „offen" mit dem Thema um. [redacted] Das heißt jedoch nicht, dass ich mich mit „Gott" nicht auseinandersetze. Ich interessiere mich für Religionen, beson-

dass für solche, in denen es [illegible] mehrere Götter gibt, wie den Shintoismus. Glauben tue ich daran [illegible] aber auch [illegible] nicht wirklich. [illegible] Gott oder Götter erfahre ich persönlich also nicht, nur Ahnungen, dass es eine höhere Macht geben müsste.

Geschlecht: Männlich Alter: 18 Konfession: Evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... nur ganz selten. Immer in Situationen, wo ich mich frage: „Warum passiert genau das mir?..", oder wo ich geistig ~~einfo~~ irgendwann an meine Grenzen gekommen bin (Bsp: Klausurenphase). Letztlich ist es aber so, dass Gott in meinem Alltag eine sehr, sehr kleine oder vielleicht fast keine Rolle spielt. Dies ist ~~da~~ auf den Lebensstil der Gesellschaft zurückzuführen, welcher selbst den jüngsten Personen schon auferlegt ist. Ich meine den immer stärker werdenden Leistungsdruck, welcher heute vor mir eigentlich keine Möglichkeiten gibt über Gott nachzudenken, da man immer am Lernen ist, um irgendwann eine sichere Stellung in der Gesellschaft hat.

Wenn ich aber über dieses Thema nachdenke, weil ich mich mal frage „Warum ist die Welt wie sie ist?", so denke ich schon, dass dort etwas existiert, was alle Fäden in der Hand hält.

Letzten Endes sehe ich den Grund dafür, dass ich Gott relativ wenig erfahre, darin, dass der Bezug zu diesem Thema, seit einiger Zeit immer ~~nun~~ mehr an Stellenwert verliert.
Natürlich bestätigen Ausnahmen die ~~Regel~~ Regel, jedoch ist mir persönlich die Erfahrung mit Gott „eher" fern geblieben, da mir einfach der Bezug zu der Sache fehlt, weil mir auf Grund des Lösungsdrucks keine Zeit bleibt mich damit zu beschäftigen.

Geschlecht: M Alter: 17 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich...

Als ~~evangelischer~~ Christ werde ich im Alltag nicht direkt von anderen Menschen mit Gott konfrontiert, da mir ~~keine~~ keine Gebete, Bräuche etc. vorgeschrieben werden, die ich einhalten muss. Die Beschäftigung mit Gott erfolgt daher im freiwilligen, persönlichen Bereich. Da im Unterricht meist nur über die Gottesbilder der ~~(anderen)~~ Welt-Religionen gesprochen wird, ~~(bitten)~~ haben die darin gewonnen Erfahrungen keinen Einfluss auf mein Gottesbild. Denn ich bin der Ansicht, dass keine dieser ~~Bilder entspricht~~ Religionen recht hat. Dennoch habe ich an sich kein konkretes Gottesbild. Je nach Situationen denke ich ab und an, dass es gar keinen Gott gibt, gerade bei Situation, bei der Leid und Ungerechtigkeiten eine Rolle spielen. Andersrum denke ich manchmal, dass es doch einen Gott oder ~~Gott~~ etwas göttliches geben muss. Das ist der Fall, wenn ich Freude erlebe oder ich die natürliche Schönheit der Welt sehe. Zusammengefasst ~~meine~~ beruht sich mein Gottesbild ~~auf~~ im persönlichen Bereich auf und nicht auf anderen Gedankengut. Dementsprechend variiert mein Gottesbild von Situation —

Wenn ich jedoch an Gott denke, ist er eher ein guter Gott im Sinne der Bibel.

Gemeinschaften und bieten Menschen Unterstützung.
Mir ist glücklicherweise bis jetzt noch nichts dramatisches passiert und ich bin auch noch nicht in die Situation gekommen, in der ich etwas ~~gebraucht~~ oder jemanden gebraucht hätte, der mir eine übernatürliche Erklärung hätte liefern können. Möglicherweise komme ich noch in solche Situationen und eventuell finde ich dann auch Antworten durch Gott und die Kirche.

Doch ~~auch~~ in meinen jungen Jahren konnte ich mir bis jetzt das meiste wissenschaftlich erklären und brauchte noch keinen „Lückenfüller". Ich glaube auch nicht, dass Gott für das Böse und Leid / Unglücke auf der Welt verantwortlich ist. Teilweise frage ich mich schon, ob es etwas übergeordnetes gibt, doch wirklich damit befasst habe ich mich noch nicht!?
Gott bedeutet damit für mich, dass Leute ~~mich~~ ihn ihre Antworten finden können, wenn ihnen Unerklärliches vorliegt, doch ist er mir persönlich noch nicht im Alltag oder in bestimmten Situationen vorgekommen.

Geschlecht: ♀ Alter: 16 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... durch viele wundersame Dinge die mir in meinem Leben passiert ~~[illegible]~~ sind. Anfangs muss ich sagen, dass ~~[illegible]~~ mein Vater von Beruf Pfarrer ist und ich dadurch christlich erzogen wurde. Als kleines Kind besuchte ich jeden Sonntag den Kindergottesdienst und es war für mich normal vor dem Essen zu beten bzw. zu singen. Auch im Konfirmationsunterricht lernte ich vieles über die Bibel und über Gott. Vieles war mir schon geläufig und oft erklärte ich wundersame Dinge mit meinem Glauben. Doch je älter ich werde desto mehr entferne ich mich von der bedingungslosen ~~Akzeptanz~~ des „göttlichen Willens" und dem Glauben an Gott. Damit will ich nicht sagen, dass ich keinen Glauben mehr besitze, jedoch beantwortet der Glaube allein, für mich die Fragen (die ich mir immer wieder stelle) nicht ausreichend. Zu der Beantwortung einer Frage

Geschlecht: weiblich Alter: 17 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... durch den Pfarrer als Vertretung. Grundsätzlich begegnet mir Gott im Alltag nicht wirklich. Während meiner Konfirmation habe ich mich ~~zuvor~~ intensiver mit ihm beschäftigt und relativ viel über ihn gelernt.
Meiner persönlichen Meinung nach suchen Menschen vorallem die Nähe zu Gott, wenn ihnen dramatische Dinge passieren oder sie Dinge zu erklären versuchen, die auf der Welt passieren. Ich finde es sehr wichtig, dass man dann die Möglichkeit hat sich an etwas übernatürliches zu wenden und somit Halt, Zuspruch und vielleicht auch Erklärungen finden können.
Ich denke, dass hierbei aber vorallem die Kirche eine zentrale Rolle einnimmt, die auf den Gottesglauben basiert. Durch Gott entstehen

gehört für mich nicht nur die "göttliche Antwort" die durch den Glaube zum Ausdruck kommt dazu, sondern meist auch eine wissenschaftliche Begründung.
Es gibt oft Momente in denen ich mich frage ob ich überhaupt noch gläubig bin, aber wenn ich mir diese Frage stelle erinnere ich mich an wundersame Dinge im Alltag, die jeden Tag geschehen und die einem kaum auffallen und trotzdem von großer Bedeutung sind. so kann es einem normal vorkommen, dass man morgens aus dem Haus geht und abends wieder heimkommt. Doch wenn man all das beachtet was einem täglich passieren kann (Unfall, Teilhaben an einem Überfall, Krankheit...) so ist es doch ein Wunder, dass wir den Tag ohne schäden überstehen.
Viele Leute, die nicht glauben, sind der Meinung, dass jeder durch seinen eigenen Willen sein Leben bestimmen kann. Das will ich gar nicht abstreiten, jedoch stellt sich dann mir die Frage ob wir wirklich durch unseren eigenen Willen bestimmen können ob wir heute opfer eines Unfalls sind oder eines Überfalls. Diese Leute nennen dann dass „Glück, „Zufall" oder sogar „Bestimmung". Meiner Meinung nach ist dieser Glaube an das „Glück" oder an diesen „Zufall" genauso ein Glaube wie der Glaube an Gott*. Daher bin ich der Meinung, dass jeder Gott jeden Tag erlebt – bewusst und unbewusst.

*Nur wird hier dieser Glaube nicht an ein übedimensionales, unsichtbares, „übergeteiltes" Etwas gebunden.

Geschlecht: Weiblich Alter: 16 Konfession: keine

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... durch Dinge oder Situationen die mir wie ein Wunder erscheinen. Allerdings ist meine Überzeugung im Glauben an Gott nicht sehr groß, weshalb ich mir (versuche) solche Situationen (z.B. Geburt, Heilungen, Tod etc.) durch Wissenschaft zu erklären. Dadurch, dass heutzutage die Wissenschaft so weit fortgeschritten ist, macht es für mich (und für viele andere wahrscheinlich auch) sehr schwer biologische Vorgänge durch Gott zu erklären. Deswegen erfahre ich Gott in meinem Leben nur sehr selten. Allerdings finde ich es sehr interessant durch den Unterricht zu lernen, wie andere Menschen

~~das~~ das erleben und wie jemand einen sehr festen Glauben haben kann.
Ich glaube, dass das auch oft etwas mit der Erziehung zu tun hat. Da ich nicht getauft worde hatte ich eine ~~ehre~~ eher „unchristliche" Kindheit und hatte dann auch kein großes Interesse mich nachträglich taufen zu lassen ~~und~~um eine Konfirmation zu haben.

Geschlecht: Weiblich Alter: 18 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... als ein Wesen, der in einer uns unvorstellbaren Entfernung lebt. Er bekommt alles Treiben auf der Erde, jede Handlung eines Menschen mit, beurteilt oder entscheidet aber nicht über sie. Somit ist Gott nicht verantwortlich für das, was auf der Erde passiert.
Natürlich kann man jetzt fragen wieso Gott nichts unternimmt, wenn schreckliches auf der Erde passiert (z.B. Tod) ?!
Vor kurzem ist ein guter Freund von mir mit 18 Jahren beim Bergsteigen ums Leben gekommen..... wo war da Gott ?
Seit diesem Tag bin ich der Meinung, dass Gs es nicht Gottes Wille ist, soetwas zu zulassen. Es ist viel mehr der Lauf der Welt und der Dinge, niemand trägt die Schuld.
Gott ist für mich nicht eine Person zu der ich bete nach diesem Schicksalsschlag oder der ich die Schuld daran geben möchte.
Gott ist ein Wesen, das mir auch in schlechten Zeiten daran erinnert auch das positive im Leben zu sehen. Man weiß, dass es irgendwo jemanden gibt, der jedem Menschen wieder zu einer glücklichen Situation zu helfen versucht.

Es ist unvermeidbar, dass schreckliches auf der Welt passiert, aber Gott kann uns ein Stück weit dazu verhelfen wieder lachen und fröhlich sein zu können.

Somit erfahre ich Gott als ein Wesen, der jedem Menschen wieder oder andauernd zu seinem Glück, Fröhlichkeit, Liebe, Sicherheit und Schutz verhelfen will.
Man darf nicht fragen, wieso manche Leute nur Pech oder Unglück in ihrem Leben erlebt haben. Gott ist schließlich nicht der Hauptverantwortliche. Somit kann man ihn auch nicht beschuldigen, denn das einzige was Gott für mich erreichen will, ist jeden Menschen einen glücklichen Augenblick zu bescheren.

Geschlecht: weiblich Alter: 16 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... nicht zu jeder Zeit. Natürlich glaube ich daran, dass er allgegenwärtig ist und trotzdem kann ich nicht ständig an ihn denken oder mich mit ihm befassen.
Die meisten Menschen wenden sich meist nur in problematischen Situationen an ihn und beten zu ihm.
Ich persönlich versuche ihm nicht nur in schlechten Zeiten entgegen zu kommen, sondern ihm auch zu danken für all die schönen Dinge in meinem Leben, denn ich glaube daran, dass er selbst für die ganz kleinen erfreulichen Dinge im Leben verantwortlich ist.
Natürlich ist es nicht oder sehr schwer umsetzbar Gott für jede Kleinigkeit bewusst zu danken, trotzdem versuche ich am Ende des Tages, mich daran zu erinnern, welche schönen

Situationen es mir geschenkt hat.
Ich bin der Meinung, dass dies der richtige
Weg ist, damit umzugehen.

Geschlecht: weiblich Alter: 18 Konfession: Islam

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... seltener im Alltag, trotzdem gibt es Gott für mich und ich glaube an ihn. Wie jeder „beste" ich in schwierigen Sit. um diese zu meistern. (ZB. „Oh bitte lieber Gott hoffentlich läuft dies oder das gut") Ich würde mich als relativ gläubig bezeichnen. Ich faste z.B. in der islamischen Fastenzeit und versuche „Regeln" einzuhalten, indem ich z.B. kein Schweinefleisch esse, jedoch lenkt mein Glaube nicht zu sehr mein Leben. Ich habe immer noch große Freiheiten, trinke Alkohol oder gehe Feiern. Ich glaube nicht dass, dass GOTT uns sowas verbieten würde. Ich versuche einfach fair & gerecht zu sein (bezieht wichtig für Gott als feiern) im Leben und keinem zu schaden, da diese Punkte wichtig für mich sind. Außerdem denke ich, dass diese Punkte für Gott wichtig sind.

Obwohl ich an Gott glaube, denke ich, dass niemand sich sicher sein kann, ob es auch wirklich einen Gott gibt, da es keine wirklichen Beweise gibt. Das ist der Grund warum jeder meiner Meinung nach Glauben kann, was er möchte.
Trotz dieser Wahrheit spielt Gott eine Rolle für mich. Ich versuche ein „guter" Mensch zu sein, was ich jedoch nicht nur mit dem Glauben begründe. Ich denke, dass sowas auch von der Erziehung kommt.
Alles in allem ~~Gott für mich~~ glaube ich an Gott und er spielt schon eine Rolle in meinem Alltag.
Ein paar mal im Jahr gehe ich auch Beten und lasse Gott ~~in mein Leben~~ somit öfter an meinem Leben teilhaben.
Unser Gebetshaus ist beim Sturm 2-4 mal im Jahr beten wir (Anwiten) alle zusammen. Nach diesem Gebet, den Semah und den Erzählen alter Geschichten essen wir gemeinsam.

Geschlecht: weiblich Alter: 18 Konfession: Islam

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... in vielen Situationen in meinem Leben. Ich denke, dass Gott ein ständiger Begleiter von uns ist auch wenn viele meinen, es gäbe ihn gar nicht, oder sie würden ihm nie „begegnen". Es passieren ständig Dinge, wo man meint, dass hier Gott „seine Finger im Spiel" hatte. Die Menschen haben sich verändert, sie tun nicht das, was sie tun sollten. Deshalb geschehen alle diese Katastrophen (Naturkatastrophen, etc.)* (Er begegnet mir und auch der ganzen Menschheit also praktisch ständig, ~~sie~~ uns ist es nur nicht so bewusst.)

*(Ich denke Gott möchte damit ein Zeichen setzen. Wir sollten nicht mehr so handeln wie bisher.)

Persönlich ~~begegnet er mir~~ erfahre ich Gott in Situationen, in denen oder meine Familie es mir schlecht geht. Ich versuche zu verstehen, warum Gott solche Dinge zulässt. Warum trifft es genau diese Person und nicht eine andere? Was hat diese Person womöglich falsch gemacht? Oder ist es vielleicht nur das Schicksal, das entschieden hat? In solchen Situationen fällt es einem manchmal schwer

an Gott zu glauben. Denn man kennt die Beweggründe nicht, und gleichzeitig fällt es einem schwer ~~es~~ dieses Schicksal zu verstehen. Gibt es so etwas wie Schicksal überhaupt, und wenn ja warum trifft es gerade mich bzw. die Person, die einem lieb ist. Warum kann man nicht wunschlos glücklich sein, zumindest gesund sein, wenn es so jemanden wie Gott gibt, und man selbst „nichts" verbrochen hat. Und wenn man etwas „verbrochen" hat, so denke ich erfährt man Gott auch, früher oder später. Deshalb ist es gerade im Alltag so, dass man sich oft Gedanken über seine Taten macht. Gott sagt „man soll nicht stehlen, morden, ~~etc.~~ lügen etc. oder zB. auch ~~oder~~ „Alkohol trinken ...." Aus diesem Grund ist es für mich zB. sehr wichtig, diese Dinge nicht zu tun, ~~weil~~ sie um nicht „den falschen Weg" einzuschlagen. Man sollte „Gottes Weg" wählen, und auf diese Dinge verzichten. Natürlich fällt es einem manch mal schwer zB. „nicht zu lügen, um eine Person beispielsweise nicht zu verletzen. ~~In diesen Situationen hofft man~~ Dennoch denke ich, dass Gott auch bereit ist zu „verzeihen", denn im Grunde genommen zählt der Charakter und die Absicht dieser Person. Auch wenn man ein wenig trinkt oder lügt, bedeutet dies nicht gleich, dass man ein schlechter Mensch ist.

Geschlecht: weiblich Alter: 17 Konfession: Hinduismus

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinungen und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich...

im Tempel oder zu Hause in unserem Gebetsraum.
Im Tempel werden die Götter auf verschiedensten Arten geehrt, sodass man die Charaktereigenschaften von jedem einzelnen Gott erfährt.
Im Hinduismus gibt es viele Götter und jeder von ihnen ist für eine bestimmte Aufgabe zuständig. Die Göttin Saraswathi ist für das gute Lernen verantwortlich.
Wenn ich vor einer Klausur zu ihr bete und mir das Glück gebracht hat, dann erfahre ich auch viel über sie.
Ich denke, Schicksal ist auch größtenteils durch Gott bestimmt, weil man oft nicht mit gewissen Dingen rechnet. Ich persönlich verbinde Schicksal oft mit Gott. Beispielsweise Wünsche, die man für unerfüllbar hielt, plötzlich in Erfüllung gehen, denkt man an Gott, weil man vorher zu Gott gebeten hat.
Wenn ich im Tempel beten war und später zu Hause bin,

fühle ich mich gut und bin entspannt. Das Beten zu den Göttern bewirkt etwas in mir und das finde ich sehr wichtig.
Das Beten hilft mir oft richtige Entscheidungen zu treffen.

Geschlecht: weiblich Alter: 17 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich...,

wenn es mir schlecht geht. Ich denke dann an Gott und bete zu ihm, meistens hilft es mir dann und ich fühle mich besser.

In meiner Kindheit hat mein Vater oft meine Mutter und manchmal auch mich geschlagen. Ich betete immer, dann es aufhört, dann meine Mama die Kraft hat sich zu trennen. Dies geschah auch einige Monate später und nach einiger Zeit schenkte mir mein einen neuen Vater, mein Stiefvater ist für mich der beste Papa der Welt und vielleicht schenkte mir Gott mit ihm ein besseres Leben.

Geschlecht: männlich Alter: 17 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... in meiner Familie und in gefährlichen als auch in glücklichen Momenten. Wenn nichts passiert und ich ab und zu zu Gott bete, erfahre ich Gott persönlich erst dann, wenn sich etwas neue ereignet. Mit gefährlichen Momenten meine ich Situationen in meinem Leben, in denen ich Glück und Gottes Kraft benötigte, um schadenlos aus dem Geschehen wieder herauszukommen. In glücklichen, äußerst positiven Momenten danke ich Gott hin und wieder dafür! Gott erfahren tue ich vor allem auch in der Kirche. Ich gehe unregelmäßig und kann das auch gut mit meinem „Christsein" vereinbaren, weil ich auch außerhalb der Kirche Gott erfahren kann. Aber in der Kirche,

gerade auch im „stillen Gebet", kann ich das, was mich bewegt in dem Moment, vor Gott äußern und glaube auch daran, dass das etwas bringt. Ich habe ~~88~~ 3 Geschwister, wir sind eine große Familie, uns geht es gut, wir sind glücklich, in diesem Dasein erfahre ich Gott persönlich!

Geschlecht: weiblich Alter: 19 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... in allen Dingen. Sowohl in schönen, als auch in traurigen Situationen.
Viele Menschen fragen, wo ist Gott, wenn ein Kind stirbt oder ein Krieg geführt wird.
Doch Gott ist da. Er hat uns freien Willen gegeben zu Handeln und in einer Situation gibt es vielleicht einen höheren Sinn.
Deshalb sehe ich Gott in allen Dingen.
Besonders nah fühle ich ihn nicht nur in der Kirche zu Weihnachten oder Ostern sondern auch wenn ich mein Kreuz trage.
Meine Familie ist nicht streng christlich, aber der Glaube an Gott wurde mir schon sehr früh vermittelt.
Der Gedanke, dass etwas da ist, was uns beschützt, beruhigt mich.

Geschlecht: weiblich Alter: 17 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... besonders in schwierigen Momenten. Manchmal habe ich das Gefühl, dass mir Gott besonders durch meine Familie und Freunde begegnet, die mir in schwierigen Situationen helfen. Als ich kleiner war, habe ich oft gezweifelt, ob es Gott überhaupt gibt und als ich einmal zu dem Entschluss kam, Gott kann es überhaupt nicht geben, sind mir an diesem Tag nur schlechte Dinge passiert. Daraufhin hab ich meine Meinung geändert. Ich glaube, dass sich Gott mir in meinen Nächsten zeigt und durch gesunde und hilfsbereite Freunde und die Familie, erfahre ich Gott am meisten.

Geschlecht: weiblich Alter: 17 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... nicht insofern, als dass ich seine Gegenwärtigkeit permanent körperlich spüre. Ich halte mir dennoch eigentlich immer vor Augen, dass Gott da ist, ein Auge auf mich hat und sollte etwas Schlimmes passieren für mich da ist. Diese „Gotteserfahrung" lässt sich vielleicht besser als eine Art Hoffnung beschreiben, die sehr persönlich ist und eher in meinem Kopf existiert. So hoffe ich zum Beispiel wenn jemand stirbt, sei es auch „nur" ein geliebtes Haustier, dass Gott es bei sich aufnimmt und es behütet. So erfahre ich Gott meist als Trost in Situationen, in denen ich sehr traurig bin und nicht weiter weiß.

Geschlecht: weiblich Alter: 17 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... eher nicht, da ich nicht sehr gläubig bin. Ich glaube zwar an die Gemeinschaft, die durch die Kirche entsteht, aber nicht an einen Gott, der etwas hinzutun kann. Meiner Meinung nach erfährt ein Mensch gutes, wenn er gutes tut und schlechtes wenn er schlechtes tut. Ich erfahre Gott meiner Meinung nach auch nicht, weil ich nicht alleine bin. Wenn es mir schlecht geht sind meine Eltern und Freunde da, die mich stützen, daher war ich noch nie in der aussichtslosen Situation, von der manche sagen, dass Gott einem daraus hilft. Ich kann mir vorstellen, dass es einen Gott gibt, der den armen Menschen hilft, und wenn ich mal materiell oder psychisch arm bin, wird er mir auch helfen.

Geschlecht: männlich Alter: 17 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich...

wenn ich glücklich oder traurig bin.
Besonders in Situationen, welche problematisch sind bzw. wenn ich über solche nachdenke.
D.h.: ich reflektiere diese Erinnerungen und bete, oder frage Gott um Rat.
Das wären dann Situationen, wie z.B. Streit oder eine nicht erwartete schlechte Note in einer Klausur oder im Zeugnis.
In diesen „Aspekte" geht es mir dann eigentlich weniger darum Gott um Rat zu fragen, sondern eher, dass er von meinen Problemen erfährt und erkennt, dass ich mich mit diesen auseinandersetze, sowie nach einer Lösung suche.
Aber auch in glücklichen Momenten danke ich Gott, dass er sie mir geschenkt hat.

Geschlecht: ♂ Alter: 17 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... nicht direkt, da ich nicht an einen Gott glaube, der unser Leben aktiv in bestimmten Situationen beeinflusst. Viel mehr gehe ich von einem Gottesbild ähnlich des Pantheismusses aus. Ich bin der der Ansicht, dass sich Gott in keiner Person manifestiert, die gezielt unser Leben beeinflusst, sondern dass er alles umgibt und in allem steckt. Somit sind es für mich keine konkreten Situationen, in denen ich ihn erfahre, sondern ich fühle in jedem Moment seine positive Aura. Ich fühle mich von ihm in jeder Situation mehr oder weniger unterstützt und weiß, dass er stets, in welcher Form auch immer, da ist und über mich wacht. Ich erfahre ihn also nicht persönlich, weil ich ihn nicht als Person sehe, sondern vielmehr als positive Kraft allgegenwärtig ist.

Geschlecht: männlich Alter: 16 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... → kann man ihn überhaupt erfahren?

In manchen Situationen vermisse ich schon seine Anwesenheit, aber man sagt ja immer: „Gott ist immer bei dir" - ich glaube dran - aber ~~manchmal~~ abundzu bräuchte man einfach ein Zeichen, eine Hilfe die einem gewiss ist.

Wenn dann erfährt man Gott unbewusst, dass er möchte, dass wir ihn nur fühlen, wenn wir an ihn glauben - wir ohne Zeichen wissen, dass er unsere Schritte begleitet und wir vertrauen.

Ich denke allerdings das geht nicht gut, weil es den Menschen mittlerweile schwer fällt zu glauben, da man heute vieles erklären kann, sei es etwas simples, wie das die Erde eine Kugel ist und die Sonne im Mittelpunkt unseres Universums steht.

Ich bin etwas zwiegespalten, denn zum einen denke ich, dass er existieren muss aber manche Momente, auch alltägliche Situationen laufen nicht gut und dann zweifelt man, weil ich denke warum denn ich - es gibt genug andere Menschen die „genauso verdient hätten

Deshalb bleibt es bei der Frage: Kann man ihn überhaupt erfahren?

Geschlecht: M Alter: 17 Konfession: Evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... gar nicht. Das ist auch deshalb so, weil ich gar nicht weiß, was es heißt, „Gott zu erfahren". In meinem ~~persönl~~ bisherigen Leben gab es keinen Moment, an den ich mich erinnern kann, indem ich Gott gespürt habe, wenn man das so sagen kann. Und ich denke, dass wenn man ihn wirklich erfahren hätte, würde man sich auch daran erinnern.

Trotzdem gibt es Situation, in denen ich mir vorstellen könnte, dass andere Menschen Gott erfahren haben. So zum Beispiel die Überlebenden von Umweltkatastrophen etc. oder Menschen die dem Tod anderweitig knapp entronnen sind. Doch auch im positiven Sinne könnte man ihn erfahren glaube ich, z.B. wenn man in einer weiten Landschaft oder an sonst einem einsamen Ort versucht, sich selbst zu finden.

Geschlecht: Männlich Alter: 17 Konfession: evangelisch

Empirische Erhebung zum persönlichen Gotteskonzept

Liebe Schüler/innen,

Ihr seht unten eingerahmt einen Satzanfang (Ich erfahre Gott persönlich...), den ich Euch bitten möchte zu vervollständigen. Bitte vervollständigt ihn in ausformulierten Sätzen. Wenn Ihr Gott persönlich erfahrt, dann beschreibt bitte in welchen Situationen, an welchen Orten, etc. und wie Ihr Gott dabei erfahrt. Wenn Ihr Gott persönlich nicht erfahrt, dann begründet Eure Antwort bitte ausführlich. Gebt Eure eigenen Gedanken, Erfahrungen, Meinung und Ansichten an.

Die Daten dienen einer empirische Erhebung für ein Dissertationsprojekt zum Thema „Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen", deshalb denkt bitte daran, dass Ihr nichts falsch machen könnt, Eure Texte nicht bewertet und dass alle Eure Angaben selbstverständlich vertraulich behandelt werden.

Vielen Dank für Eure Mitarbeit!

Ich erfahre Gott persönlich... sehr selten. Ich könnte keine Situation nennen, zumindest bin ich mir einer solchen ~~Si~~ nicht bewusst, in der ich Gott erfahren habe. Ganz im Gegenteil könnte ich eher Situationen nennen in denen ein Gott gefehlt hat. ~~Si~~ Man hört von solchen Situationen auch jeden Tag in der Zeitung, im Radio und im Fernsehen. Diese führen zwangsläufig zu der viel gestellten Frage und Kritik an Gott: „Wie kann Gott all das Leid auf der Erde zulassen?" In einer Welt, in der ~~gänzlich~~ viele Naturphänomene wissenschaftlich erklärt werden können, fällt der Glaube an einen Gott sehr schwer und ich finde die wissenschaftlichen Erklärungsversuche sehr viel plausibler. ~~Sonst~~

Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie

Herausgegeben von
Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz, Universität Kassel

Band 1 Die Religionsstunde aus der Sicht einzelner Schüler/innen. Empirische Untersuchungen aus der Sek. II, Kassel 2008, 195 S., ISBN 978-3-89958-403-5
Annike Reiß

Band 2 Möglichkeiten und Grenzen der Übertragbarkeit mathematikdidaktischer Prinzipien auf den Religionsunterricht der Klassen 3-6, Kassel 2008, 66 S., ISBN 978-3-89958-434-9
Nicole Wilms

Band 3 "Sylvia van Ommen: Lakritzbonbons". Jenseitsvorstellungen von Kindern ins Gespräch bringen. Perspektiven für den Religionsunterricht in der Grundschule, Kassel 2009, 122 S., ISBN 978-3-89958-678-8
Michaela Wicke

Band 4 Persönliche Gottesvorstellungen junger Erwachsener, Kassel 2010, 156 S., ISBN 978-3-89958-826-2
Karina Möller

Band 5 Urknall oder Schöpfung? Eine empirische Untersuchung im Religionsunterricht der Sekundarstufe II, Kassel 2010, 595 S., ISBN 978-3-89958-842-2
Meike Rodegro

Band 6 Männlich – Weiblich – Göttlich. Geschlechtsspezifische Betrachtungen von Gottesbeziehungen und Gottesverständnis Heranwachsender aus mehrheitlich konfessionslosem Kontext, Kassel 2010, 241 S., ISBN 978-3-89958-844-6
Ina Bösefeldt

Band 7 AchtklässlerInnen entdecken einen Zugang zu Wundererzählungen, Kassel 2010, 142 S., ISBN 978-3-89958-878-1
Katharina Burhardt

Band 8 Philosophisch und theologisch denken. Ein Beitrag zur Entwicklung eines Curriculums für die Ausbildung, Kassel 2010, 122 S., ISBN 978-3-89958-990-0
Philipp Klutz

Band 9 „Ernst und das Licht“. Theologische Gespräche zur Christologie in der Oberstufe, Kassel 2011, 138 S., ISBN 978-3-86219-118-5
Katharina Ochs

Band 10 Spiritualität von Kindern - Was sie ausmacht und wie sie pädagogisch gefördert werden kann. Forschungsbericht über die psychologische und pädagogische Diskussion im anglophonen Raum, Kassel 2011, 392 S., ISBN 978-3-86219-126-0
Delia Freudenreich

Band 11 Kompetenzorientierter Religionsunterricht. Planung, Durchführung und Auswertung eines Unterrichtsprojekts zum Thema „Sterben, Tod und Auferstehung“ (Jahrgangsstufe 9), Kassel 2012, 127 S., ISBN 978-3-86219-262-5
Johanna Syrnik, Tino Wiesinger, Mario Ziegler

Band 12 Die Bedeutung der Theodizeefrage im theologischen Gespräch mit Kindern und Jugendlichen. Überraschende Erkenntnisse eines Forschungsprojektes, Kassel 2012, 116 S., ISBN 978-3-86219-274-8
Sebastian Hamel

Band 13 Facetten des Gotteskonzepts: Kinder einer 4. Klasse schreiben in Briefen über ihre Gottesvorstellungen, Kassel 2012, 238 S., ISBN 978-3-86219-284-7
Carolin Pfeil

Band 14 Vom Umgang Jugendlicher mit der Leidfrage. Planung, Durchführung und Reflexion einer Unterrichtsreihe für die 10. Klasse, Kassel 2012, 181 S., ISBN 978-3-86219-300-4
Magdalena Rode

Band 15 „Geschichten sind doch dazu da, weitererzählt zu werden“. Eine empirische Untersuchung zu Sinn, Relevanz und Realisierbarkeit einer Kinderbibel von Kindern, Kassel 2012, 264 S., ISBN 978-3-86219-256-4
Nicole Metzger

Band 16 Studentische Gottesvorstellungen. Empirische Untersuchungen zur Professionalisierung der Wahrnehmung, Kassel 2013, 368 S., ISBN 978-3-86219-310-3
Nina Rothenbusch

Band 17 Die Professionalisierung Studierender durch Reflexionsgespräche. Aufgezeigt am Beispiel der Forschungswerkstatt „Theologische Gespräche mit Jugendlichen“, Kassel 2012, 170 S., ISBN 978-3-86219-328-8
Sarah-Maria Schmidl

Band 18 Welche Vorstellungen haben Kinder der vierten Klasse vom Tod? Kassel 2012, 85 S., ISBN 978-3-86219-344-8
Katharina Druschel, Franziska Schmeier, Anna-Lena Surrey

Band 19 „Auf der Grenze“ - Religionsdidaktik in religionsphilosophischer Perspektive. Unterrichtspraktische Überlegungen zur Anthropologie in der gymnasialen Oberstufe mit Paul Tillich, Kassel 2012, 395 S., ISBN 978-3-86219-348-6
Anke Kaloudis

Band 20 Gestaltung und Einsatzmöglichkeiten einer Lernkiste zur Josefserzählung für ein 4. Schuljahr, Kassel 2012, 212 S., ISBN 978-3-86219-354-7
Rebekka Illner

Band 21 Theodizee – Einbruchstelle des Glaubens bei Jugendlichen?, Kassel 2012, 168 S., ISBN 978-3-86219-356-1
Stefanie Neruda

Band 22 Wie entsteht der Glaube im Menschen? Eine Untersuchung der persönlichen Vorstellungen von SchülerInnen der neunten Jahrgangsstufe, Kassel 2013, 112 S., ISBN 978-3-86219-462-9
Annika Stahl

Band 23 Dialogische Bibeldidaktik. Biblische Ganzschriften des Alten und Neuen Testaments in den Sekundarstufen des Gymnasiums – ein unterrichtspraktischer Entwurf, Kassel 2013, 112 S., ISBN 978-3-86219-462-9
Christian Dern

Band 24 Powerful Learning Environments and Theologizing and Philosophizing with Children, Kassel 2013, 170 S., ISBN 978-3-86219492-6
Henk Kuindersma (Ed.)

Band 25 Religionspädagogik mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren in ausgewählten neueren Entwürfen. Eine Untersuchung der theoretischen Bezüge und der religionspädagogischen Praxis, Kassel 2013, 137 S., ISBN 978-3-86219-644-9
Frauke Fiedler

Band 26 Gott ist (k)ein alter weiser Mann! Jugendliche schreiben über ihre Gottesvorstellungen, ihren Glauben, ihre Zweifel, Kassel 2014, 247 S., ISBN 978-3-86219-644-9
Judith Krasselt-Maier

Band 27 Gott als Therapeut? Eine Untersuchung zur religiösen Orientierung Jugendlicher, Kassel 2014, 137 S., ISBN 978-3-86219-764-4
Victoria Kurth

Band 28 Kreatives Schreiben im Religionsunterricht der Grundschule am Beispiel der Davidsgeschichte, Kassel 2014, 217 S., ISBN 978-3-86219-764-4
Elena Wagener

Band 29 Weißt du wohin wir gehen … ? Mit Kindern über das Leben nach dem Tod theologisieren und philosophieren. Ein Praxisbuch, Kassel 2015, 143 S., ISBN 978-3-86219-816-0
Robin Alexander Kiener

Band 30 „Weißt du, wieviel Sternlein stehen?“ Eine Kosmologie (nicht nur) für Religionslehrer/innen, Kassel 2014, 192 S., ISBN 978-3-86219-840-5
Veit-Jakobus Dieterich / Gerhard Büttner (Hrsg.)

Band 31 „Ich spreche im Kopf mit Gott.“ Empirische Erkundungen in der Grundschule zum Thema Gebet,Kassel 2015, 122 S., ISBN 978-3-86219-864-1
Bettina Ritz

Band 32 Children's voices. Theological, philosophical and spiritual perspectives, Kassel 2015, 171 S., ISBN 978-3-86219-922-8
Petra Freudenberger-Lötz / Gerhard Büttner (Hrsg.)

Band 33 „Man soll etwas glauben, was man nie gesehen hat.“ Theologische Gespräche mit Jugendlichen zur Wunderthematik, Kassel 2015, 621 S., ISBN 978-3-86219-918-1
Annike Reiß

Band 34 ,,Für die göttliche Erfahrung muss die Chemie stimmen." Persönliche Gotteserfahrungen von Oberstufenschü ler/innen aus jugendtheologischer Perspektive, Kassel 2015, 566 S., ISBN 978-3-7376-0010-1
Karina Möller

„Verbalisieren Jugendliche persönliche Erfahrungen als Gotteserfahrungen?“ Um dieser Frage nachzugehen, ließ die Autorin mittels Impulstexten mehrheitlich religiös-sozialisierte Oberstufenschüler/innen zu Wort kommen.

Die Erhebung und Auswertung der Schülerpositionen als eine Theologie *von* Jugendlichen und die Auseinandersetzung mit theoretischen Grundlagen und praktischen Arbeiten der Jugendtheologie sowie unterschiedlichen Positionen der religionspädagogischen und systematisch-theologischen Tradition zum Erfahrungsbegriff als einer Theologie *für* Jugendliche münden in theoretisch und praktisch-unterrichtskundliche Überlegungen zum Themenfeld der Gotteserfahrungen als einer Theologie *mit* Jugendlichen.

Mit Hilfe der Kernthesen „Gotteserfahrungen sind Glaubens-, Lebens- und Beziehungserfahrungen“ gelingt es der Autorin ihre Forschungsfrage fundiert zu beantworten, Einsichten und Thesen gegenwärtiger und vergangener entwicklungspsychologischer Theorien und religionspädagogischer Studien kritisch zu hinterfragen oder zu verifizieren, sowie Erkenntnisse für das Programm der Jugendtheologie als gegenwärtig didaktischem Leitbild von Religionsunterricht zu gewinnen.

Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit stellen eine hervorragende, aktuelle religionspädagogische Debatte zu facettenreichen Einzelaspekten des Themenfeldes der Gotteserfahrungen dar, die einen wichtigen Impuls für künftige Forschungsarbeiten der Jugendtheologie setzen kann.

ISBN 978-3-7376-0010-1